

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ**  
**ФАКУЛЬТЕТУ ПСИХОЛОГІЇ**  
**КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПСИХОДІАГНОСТИКИ**

на правах рукопису

**ЛИСЮК ТЕТЯНА ВАСИЛІВНА**  
**ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНО**  
**ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА**

Спеціальність 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Практична психологія (психологічне  
консультування та психотерапія)»

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:

**ДУЧИМІНСЬКА ТАМАРА ІВАНІВНА**

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри практичної психології

та психодіагностики

**РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ**

Протокол № \_\_\_\_\_

засідання кафедри практичної психології  
та психодіагностики

від \_\_\_\_\_ 2024 р.

Завідувач кафедри

доц. Магдисюк Л.І. \_\_\_\_\_

**ЛУЦЬК-2024**

ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ

Кафедра практичної психології та психодіагностики

Освітній ступінь «Магістр»

Спеціальність 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Практична психологія (психологічне консультування та психотерапія)»

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

**Завідувач кафедри**

«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

## **ЗАВДАННЯ НА ВИПУСКНУ КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ**

### **(ПРОЄКТ) ЗДОБУВАЧУ ОСВІТИ**

**Лисюк Тетяни Василівни**

Тема роботи (проекту) «Відповідальність у структурі професійно важливих якостей майбутнього психолога»

Керівник роботи (проекту) Дучимінська Тамара Іванівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології та психодіагностики.

1. Строк подання студентом роботи (проекту) \_\_\_\_\_
2. Мета та завдання випускної кваліфікаційної роботи (проекту) – теоретичне обґрунтування та емпіричний розгляд психологічних особливостей психологічного феномену відповідальності та її місця у структурі професійно важливих якостей майбутнього психолога; обґрунтування методологічних основ та розробка соціально-психологічного тренінгу як методу формування відповідальної особистості.
3. Завдання дослідження:
  1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми в науковій літературі.
  2. Проаналізувати детермінанти формування відповідальності у юнацькому віці.

3. Охарактеризувати відповідальність як важливу якість майбутньої професійної діяльності психолога.

4. Провести емпіричне дослідження за допомогою комплексу діагностичних методик.

5. За отриманими результатами проведеної роботи зробити висновки та узагальнення.

4. Дата видачі завдання: \_\_\_\_\_

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів випускної кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	<u>Теоретико-аналітичний етап</u> : вибір напряму дослідження, формулювання теми дослідження, постановка проблеми, визначення мети та завдань дослідження, підбір можливих джерел дослідження	Вересень-жовтень 2023 р.	
	Ознайомлення із станом досліджуваної проблеми у психологічній науковій літературі шляхом проведеного аналізу наявних теоретичних джерел та емпіричних досліджень вітчизняних і зарубіжних авторів з окресленої проблематики. Отримані результати стали підставою для проведення відповідних організаційних заходів щодо подальшого планування магістерського дослідження (уточнення завдань розробки програми дослідження, вибір методів, адекватних меті та завданням тощо)	Листопад 2023 р.- Січень 2024 р.	
	Написання теоретичного розділу кваліфікаційної роботи	Січень-лютий 2024 р.	
2	<u>Організаційний етап</u> : формування експериментальної вибірки дослідження	Лютий 2024р	
	Підбір матеріалів для проведення емпіричного дослідження (психодіагностичних методик): розробка і уточнення інструкцій для респондентів, попередня їх перевірка на простоту і зрозумілість тощо	Лютий 2024р	
3	<u>Етап реалізації емпіричного дослідження</u> : проведення психодіагностичного опитування та тестування досліджуваних.	Березень 2024 р.	
4	<u>Підсумковий етап</u> : обробка і систематизація результатів дослідження. статистична обробка даних методами табулювання даних, складання діаграм, проведення	Квітень-травень 2024 р.	

	кореляційного аналізу.		
	Окреслення висновків	Червень 2024 р.	
	Оформлення результатів дослідження у цілісну наукову роботу	Липень- Жовтень 2024 р.	
	Підготовка та публікація статті за матеріалами кваліфікаційної роботи	Жовтень 2024р.	

Здобувач освіти

Лисюк Т.В.

Керівник роботи

Дучимінська Т.І.

## АНОТАЦІЯ

*Лисюк Т.В. Відповідальність у структурі професійно важливих якостей майбутнього психолога.*

*Випускна кваліфікаційна робота для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 053 «Психологія» – Волинський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, 2024 р.*

Мета дослідження полягає у теоретико-емпіричному аналізі психологічних особливостей відповідальності як важливої якості у структурі професійних якостей майбутнього психолога. У першому розділі розглянуто теоретико-методологічні засади вивчення психологічних особливостей відповідальності у структурі професійно важливих якостей майбутнього психолога.

У другому розділі описаний методичний інструментарій, який використовувався для діагностики відповідальності та її складових, локусу контролю, спрямованості та саморозвитку особистості. Здійснено аналіз емпіричних даних вибірки – студентів-психологів. Проведено статистичну обробку даних за допомогою кореляційного аналізу  $r$ -Пірсона, що дав можливість виявити низку взаємозв'язків між досліджуваними показниками.

У третьому розділі обґрунтовано методичні засади практичної роботи та розроблено програму соціально-психологічного тренінгу щодо формування та розвитку відповідальності молоді. За результатами проведеного аналізу теоретико-емпіричного дослідження зроблено висновки. Практична значущість одержаних результатів полягає в тому, що результати дослідження можуть бути використані в діяльності практичних психологів у роботі зі студентами щодо формування та розвитку відповідальності.

Робота містить 5 рисунків і 3 таблиці та 50 найменувань використаних джерел.

**Ключові слова:** відповідальність, професійна якість, особистість студента-психолога, соціально-психологічний тренінг.

## SUMMARY

*Lysyuk T.V. Responsibility in the structure of professionally important qualities of the future psychologist.*

*Graduation qualification work for obtaining the Master's degree in specialty 053 «Psychology» – Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, 2024.*

The purpose of the study is the theoretical-empirical analysis of the psychological features of responsibility as an important quality in the structure of the professional qualities of the future psychologist.

In the first chapter, the theoretical and methodological principles of the study of the psychological features of responsibility in the structure of professionally important qualities of the future psychologist are considered.

The second chapter describes the methodological tools used to diagnose responsibility and its components, locus of control, orientation and self-development of the individual. An analysis of the empirical data of a sample of psychology students was carried out. Statistical data processing was carried out with the help of r-Pearson correlation analysis, which made it possible to identify a number of relationships between the studied indicators.

The third chapter substantiates the methodological principles of practical work and develops a social-psychological training program for the formation and development of youth responsibility.

Based on the results of the analysis of the theoretical and empirical research, conclusions were drawn.

The practical significance of the obtained results lies in the fact that the research results can be used in the activities of practical psychologists in working with students regarding the formation and development of responsibility.

The work contains 5 figures and 3 tables and 50 names of used sources.

**Key words:** responsibility, professional quality, personality of a psychology student, socio-psychological training.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>9</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА.....</b>	<b>13</b>
1.1. Вивчення поняття відповідальності у вітчизняній та зарубіжній психологічній літературі.....	13
1.2. Детермінанти формування відповідальності у юнацькому віці.....	18
1.3. Відповідальність як важлива якість майбутньої професійної діяльності психолога.....	23
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА.....</b>	<b>28</b>
2.1. Характеристика вибірки та методів дослідження.....	28
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	32
<b>РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ЩОДО ФОРМУВАННЯ ВИСОКОГО РІВНЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....</b>	<b>45</b>
3.1. Обґрунтування методологічних аспектів формування та корекції рівня відповідальності особистості.....	45
3.2. Програма соціально-психологічного тренінгу щодо формування високого рівня відповідальності молоді.....	48
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>54</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>58</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>63</b>



## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** У професійній підготовці психологів минулих років відмічалася тенденція до домінування академічної складової над практичною. Це призводило до того, що отримавши професійну інформацію, спеціалісти не завжди були озброєні методами її конкретного практичного застосування. На сьогодні ситуація кардинально міняється, і у зв'язку з цим міняється уявлення про зміст професійної компетентності майбутнього психолога, а саме до формування важливих якостей у професійному становленні фахівців цієї сфери. Професійна компетентність майбутнього психолога немислима без його особистісного розвитку і це вимагає особливої ціннісно-сислової, морально орієнтованої етичної домінанти у підготовці студентів даної спеціальності. Враховуючи це, сучасні дослідники проявляють неабиякий інтерес до вивчення емоційної стійкості, моральності, комунікабельності, мотивації, емпатії тощо. Разом з тим, однією з професійно важливих рис майбутнього психолога є відповідальність, оскільки рівень її розвитку відображає реальну оцінку особистістю тих об'єктів, заради яких здійснюється її діяльність, що і актуалізує потребу її вивчення.

Проблема відповідальності є предметом вивчення різних галузей знань: педагогіки, психології, філософії, соціології, права та інших.

Як психологічне поняття «відповідальність» широко розглядалася в працях низки зарубіжних (А. Маслоу, Е. Ноймана, Дж. Роттера, К. Роджерса, Ф. Перлза, Ж. Піаже, Е. Фрома, К. Юнга та ін.) та вітчизняних дослідників (М. Боришевського, М. Бахтіна, Г. Костюка, Т. Титаренко, М. Савчина, В. Роменця та ін.). Увага дослідників зосереджувалася більшою мірою на структурних складових відповідальності, особливостях вікової динаміки в онтогенезі, специфіки становлення у різних видах діяльності тощо.

Одним із важливих аспектів вивчення проблеми відповідальності є розгляд віковими та педагогічними психологами її особливостей характерних для різних вікових періодів. Дослідження показують, що саме юнацький вік є

найбільш чутливим періодом до формування відповідальності особистості. Цьому сприяють об'єктивні соціальні умови, в яких молода людина обирає свій подальший життєвий шлях, формується розуміння особистої і соціальної необхідності брати на себе відповідальність за власний життєвий шлях та, зокрема, якість професійної підготовки до майбутньої суспільної діяльності.

Водночас аналіз формування відповідальності майбутніх психологів як цілісного процесу, який охоплює всі сторони особистості і її життєдіяльності, вимагає системного і комплексного дослідження цієї якості в структурі важливих професійних якостей.

Актуальність та значущість проблеми й зумовили вибір теми дослідження: «Відповідальність у структурі професійно важливих якостей майбутнього психолога».

**Об'єкт дослідження** – відповідальність молодшої людини.

**Предмет дослідження** – психологічні особливості відповідальності та її місце у структурі професійно важливих якостей майбутнього психолога.

**Мета роботи** полягає у теоретичному розгляді та емпіричному дослідженні психологічних особливостей феномену відповідальності та її місце у структурі професійно важливих якостей майбутнього психолога; обґрунтуванні методологічних основ та розробці соціально-психологічного тренінгу як методу формування відповідальної особистості.

**Завдання :**

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз психологічних особливостей відповідальності у структурі важливих якостей у професійній діяльності майбутнього психолога.

2. З'ясувати детермінанти формування відповідальності у юнацькому віці.

3. Охарактеризувати відповідальність як важливу якість майбутньої професійної діяльності психолога.

4. Розробити програму емпіричного дослідження та виявити психологічні особливості відповідальності як однієї важливих якостей у

професійній діяльності майбутнього психолога. Сформулювати висновки щодо результатів емпіричного дослідження.

5. Обґрунтувати методологічні аспекти формування та корекції рівня відповідальності особистості і розробити програму соціально-психологічного тренінгу щодо підвищення рівня відповідальності молоді

**Методологічну основу дослідження склали:** концептуальні положення гуманістичної та екзистенційної психології (А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс та ін.); теоретичні положення психологічних особливостей становлення та розвитку особистості як субекта психічної активності (Г. Костюк, С. Максименко, В. Москаленко, В. Татенко, Д. Унадзе та ін.); наукові уявлення про сутність та закономірності психологічного феномену відповідальності (Г. Балл, І. Бех, М. Савчин, В. Роменець, Т. Титаренко та ін.); положення досліджень розвитку професійно важливих якостей особистості (Н. Волянюк, Е. Зеєр, Г. Ложкін, Л. Орбан-Лембрик, Н. Пов'якель, В. Рибалка, М. Савчин, І. Тимощук та ін.).

**Методи дослідження:**

*-теоретичні* (аналіз, систематизація та узагальнення теоретичних та експериментальних досліджень);

*-емпіричні:* – для виявлення психологічних особливостей відповідальності як провідного чинника в структурі професійно важливих якостей майбутнього психолога ми використали низку стандартизованих психодіагностичних методів: Опитувальник багатовимірно-функціонального аналізу відповідальності (В. Прядеїн); методика «Діагностика реалізації потреби саморозвитку» П. Фетіскіна, методика дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера; методика визначення спрямованості особистості Б. Басса, анкетування для визначення важливих якостей у роботі майбутнього психолога.

*-математико-статистичної обробки емпіричних даних:* метод кореляційного аналізу r-Пірсона (для встановлення взаємозв'язків між показниками).

**Теоретичне значення** отриманих результатів дослідження полягає у розширенні та поглибленні знань про психологічний феномен відповідальності, її сутності, структури та детермінант розвитку; визначення відповідальності як професійно важливої якості у структурі підготовки майбутніх психологів.

**Практичне значення** отриманих результатів полягає у можливості використання теоретичних висновків та результатів емпіричного дослідження у підготовці та професійному становленні фахівця-психолога; розроблений соціально-психологічний тренінг може бути використаний для формування відповідальності у студентів-психологів.

**Апробація роботи.** Основні результати дослідження доповідалися на XVIII науково-практичному семінарі «Актуальні проблеми практичної психології у Волинському регіоні» (м. Луцьк, 18-25 жовтня 2024 р.) та викладені в одній публікації за матеріалами роботи:

- Лисюк Т., Дучимінська Т. Теоретичний аналіз відповідальності особистості як важливої якості майбутньої професійної діяльності психолога. Актуальні проблеми практичної психології у Волинському регіоні : матеріали XVIII науково-практичного семінару (м. Луцьк, 18-25 жовтня 2024 р.). Луцьк : Вежа-Друк, 2024. С.104–106.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

### 1.1. Вивчення поняття відповідальності у вітчизняній та зарубіжній психологічній літературі

Відповідальність як складова особистісної зрілості людини та специфічна форма саморегуляції та самодетермінації є надзвичайно важливою характеристикою особистості. Високий рівень відповідальності проявляється в розумінні себе як причини змін у власному житті та житті оточуючих людей, себе як причини вчинків та контролю їх наслідків.

Сьогодні проблема відповідальності є предметом вивчення різних галузей знань: педагогіки, психології, філософії, соціології, права та інших, що вказує на актуальність та соціальну значущість цієї загальної інтегральної якості людини, яка є одним із показників розвитку особистості, її зрілості і компетентності. Такий інтерес до вивчення відповідальності спричиняє неоднозначність трактування її поняття, сутності, структури, особливостей становлення та розвитку. У праві відповідальність використовується у розумінні підзвітності або осудності чи карності. Таке звуження розуміння терміну може призвести до певних порушень у сфері соціальних взаємодій. У науковій літературі зустрічаємо такі значення поняття відповідальності: точність, доцільність, надійність, необхідність відповіді та здатність відповідати, авторство, джерело і ін.

Окрім розбіжностей у існуючих теоретичних підходах до розуміння поняття відповідальності, дослідники неоднозначні у виділенні її основних

видів. Здійснений аналіз наукової літератури дозволяє виділити наступні: соціальна, професійна, правова, моральна, екологічна, етична, економічна.

Зарубіжні дослідники визначають відповідальність як одну із сутнісних властивостей особистості, яка проявляється у діяльності, відносинах з оточуючими та є «внутрішньою умовою організації життя і діяльності людини, істотно впливає на особливості становлення особистості», її саморозвитку та життєтворення [36].

Визначення поняття відповідальності як контролю над діяльністю суб'єкта, щодо виконання ним нестандартних, не прийнятих у соціумі норм та правил, знаходимо у Сучасному тлумачному психологічному словнику В. Шапара. Такий контроль здійснюється у різних формах: зовнішні форми контролю стосуються результатів діяльності та відповідальності за них (звітування, карність); внутрішні форми контролю реалізуються через саморегуляцію діяльності (почуття обов'язку). Суспільна відповідальність людини конкретизується у дотриманні нею принципів моралі та права. Особистісна відповідальність розвивається через спільну діяльність як результат засвоєння індивідом цінностей, норм та правил соціуму [43].

Окрім визначення поняття, дослідники дискутують з приводу виникнення даного феномену та того, хто вперше сформулював його категоріальне значення. Вважається, що вперше поняття відповідальності виникло в кінці XV ст. у праві і пояснювалося як обов'язок людини. Як філософський термін це поняття вперше було подане у праці Дж. С. Мілля «Про свободу». Р. Маккіон пов'язує виникнення відповідальності з початком англійської та французької революцій у 1787 році [46]. Вітчизняний дослідник О. Плахотний надає першість щодо визначення поняття відповідальності англійському ученому А. Бену та його праці «Емоції та воля» [4].

Аналіз теоретичних джерел дозволяє виділити основні підходи до вивчення проблеми відповідальності у зарубіжній та вітчизняній психології: моральний підхід та підхід причинності. Моральний аспект вказує на вплив

етичних виборів на поведінку людини, когнітивний (причинний) аспект формується на основі передбачення [20].

Цікавим є трактування відповідальності з погляду концепції локусу контролю Дж. Роттера [50], який виділяє два основні види контролю як стійкі особистісні властивості: внутрішній (інтернальний) та зовнішній (екстернальний). Дослідження Дж. Роттера дають змогу конкретизувати відмінності між інтерналами та екстерналами щодо приписування контролю над власним життям, відповідальності за події, що в ньому відбуваються внутрішнім або зовнішнім джерелам. Екстернали покладають відповідальність на зовнішні чинники (інших людей, обставини тощо), інтернали – внутрішні (свої зусилля, можливості, здібності). Розвиваючи теорію локусу контролю, Л. Хьєл і Д. Зіглер вказують, що екстернальний тип контролю більшою мірою пов'язаний з поняттям конформізму і сильніше піддається впливу соціуму. Інтернали менше піддаються впливу і намагаються навіть маніпулювати іншими. Вони більш впевнені у собі, більш незалежні від думки інших та беруть відповідальність на себе [19].

Спираючись на положення напряму гуманістичної психології А. Маслоу відмічає тісний взаємозв'язок відповідальності та усіх видів соціальної взаємодії особистості, а саме: дружби, любові, партнерства тощо. Підтримуючи ідеї Е. Фромма, учений стверджує, що через відповідальність за іншу людину відбувається ідентифікація між партнерами, розширення меж відповідальності [48].

У вивченні даного поняття необхідно відмітити думку К. Роджерса щодо психотерапевтичної роботи з клієнтами: терапевт має бути абсолютно емпатійним та безоцінним у ставленні до клієнта, що допоможе усвідомити, що відповідальність за власне життя лежить тільки на клієнтові. Через відповідальність за власні вчинки людина усвідомлює суть та значимість власного життєвого досвіду. Найскладнішим у цій ситуації є те, що рух до свободи потребує величезної відповідальності, що стримує клієнта. Але, зважаючи на це, К. Роджерс вказує, що подолавши цей шлях на сеансі

психотерапії, клієнт зможе це зробити і у власному житті. Окрім того, К. Роджерс стверджував, що відповідальність відіграє величезне значення у підтримці психічного здоров'я, адже тільки здорова людина, відкриваючись до нового досвіду, до переживань з цього приводу, відповідальна за власні вчинки [30].

Як необхідну умову свободи визначає відповідальність і американський психотерапевт Р. Мей, вказуючи на тісний взаємозв'язок між ними. Підкреслюючи діяльну функцію відповідальності дослідник зазначає, що відповідальність це особлива форма свідомості людини, яка забезпечує рух до її цілісності, зрілості тощо [49]. Дослідник вказує, що тривога, будучи фактично виною, є «суб'єктивним відчуттям нереалізованої відповідальності», тобто нездатності людини реалізувати свої життєві можливості, зокрема у взаєминах з іншими людьми (як-от у любові, дружбі тощо [21]).

На важливість вивчення поняття відповідальності та її особливостей наголошує у своїх працях В. Франкл. Зокрема у роботі «Людина у пошуках смислу» психолог виділяє такі основні її аспекти, а саме: за що людина несе відповідальність та перед ким. Наприклад, за реалізацію власних життєвих смислів та цінностей відповідальність лежить на самій людині, а звітувати вона має насамперед своєю совістю. У концепції В. Франкла відповідальність перебуває у тісному зв'язку з вольовими зусиллями [40].

Г. Малигіна, узагальнюючи наукові підходи до вивчення проблеми відповідальності, вказує, що: Д. Маклеланд, Дж. Аткинсон, Х. Віткін та ін., досліджуючи проблему в контексті теорії локусу контролю, акцентують увагу на одному з її параметрів: емоційному, когнітивному і т.д.; С. Шварц визначає відповідальність як надання допомоги іншій людині; Е. Берн поняття відповідальності пов'язує з ухваленням рішень, пов'язаних з життям людини; Ф. Перлз вказує, що відповідальність – це здатність людини відповідати за свої бажання, дії, очікування тощо та, разом з тим, здатність відповідати на очікування інших людей. Така відповідальність базується на



особистісній зрілості, оскільки дозволяє безоцінно приймати себе та інших людей такими як вони є [20].

Особливу увагу вивченню проблемі відповідальності приділяв вітчизняний психолог М. Савчин. Автор розглядає її як утворення особистості, що має смислове наповнення, як певний смисловий принцип поєднання мотивів, цілей та засобів життєдіяльності, який має здатність до реалізації в кожній життєвій ситуації особистості [31].

Дослідник також наголошує на взаємозв'язку відповідальності та свободи, а саме у виборі стратегій поведінки, прийнятті рішень, виборі цілей та пошуку шляхів і методів їх досягнення. І тільки завдяки оптимальному балансу цього взаємозв'язку особистість із багатьох можливостей власного буття обирає лише одну і реалізовує її як власний життєвий шлях. Взаємозв'язок між свободою і відповідальністю полягає у внутрішній та зовнішній необхідності та реалізації психофізіологічного, психологічного, фізичного, духовного, соціального та інших потенціалів людини, де свобода виступає мотиваційним аспектом реалізації, а відповідальність – важливою умовою повноцінної свободи людини. За відсутності такого взаємозв'язку, можливе руйнування та деградація системи життєдіяльності особистості [34; 35].

Підтверджуючи вищезазначене, Т. Титаренко вказує, що відповідальність є природним результатом, який об'єднує різні вчинки, формуючи життєву траєкторію особистості. Вона не заперечує, а, навпаки, забезпечує свободу вибору рішень, а також методів і способів їх реалізації [37; 38].

Розглядаючи професійний аспект відповідальності студентів психологів, О. Зозуля, С. Маковєєва, вказують, що відповідальність це головна риса характеру та властивість особистості, що визначається як пріоритетна у якісній підготовці випускників ЗВО. Дослідниці підкреслюють її важливість щодо наслідків психологічного впливу і вказують, що несформована відповідальність може призводити до невдач у майбутній

професійній діяльності психолога. У зв'язку з цим розвиток відповідальності має бути одним з найважливіших напрямів у підготовці студентів, оскільки сучасний фахівець-психолог має бути не тільки професіоналом своєї справи, а й гнучко реагувати на мінливі обставини життя, креативно підходити до вирішення справ, вдало їх завершувати тощо [8].

Так як відповідальність стосується різних сторін життєдіяльності людини, то, аналізуючи наукові джерела присвячені її вивченню, дозволяють виділити, відповідно, такі її види: моральна, особистісна, професійна, внутрішня тощо [36].

Таким чином, теоретичний аналіз наукових джерел та підходів до визначення поняття відповідальності дозволяє стверджувати, що на сьогодні не існує єдиного визначення поняття її суті, складових, структури, особливостей становлення та розвитку. Відповідальність визначається як складова особистісної зрілості людини та специфічна форма саморегуляції та самодетермінації і є надзвичайно важливою характеристикою особистості. Високий рівень відповідальності проявляється в розумінні себе як причини змін у власному житті та житті оточуючих людей, себе як причини вчинків та контролю їх наслідків. На сьогодні дослідники виділяють низку видів відповідальності, оскільки рівень розвитку цієї особистісної якості стосується різних сторін життєдіяльності особистості.

## **1.2. Детермінанти формування відповідальності у юнацькому віці**

Аналіз наукових джерел дозволяє визначати відповідальність як динамічну якість тісно пов'язану із самосвідомістю, самоствавленням особистості, самооцінкою, локусом контролю особистості та її мотиваційною сферою. Відповідальність є регулятором поведінки людини у всіх її життєвих сферах.

Особливо актуальним питанням на сьогодні є вивчення поняття відповідальності, її змісту, структури та основних детермінант формування і розвитку у юнацькому віці. Адже, саме юнацький вік є найбільш чутливим для формування відповідальності оскільки цей віковий період відмічається посиленням розвитком усвідомленої мотивації поведінки, інтересом до питань моральності, пошуком ефективних способів їх вирішення, розвитком здатності до інтроспекції та рефлексії, розумінням власних морально-психологічних та вольових особливостей формування самооцінки та спрямованості на моральні цінності соціуму. Для цього віку одночасно характерні низка протиріч, а саме: між прагненням до знаходження істини та невмінням досягти її моральну суть, спрямованістю на позитивний ідеал та самостійністю, але браком здатності його досягти, небажанням вказівок та настанов старших («виховання»), але недостатньо сформованими навичками самовиховання, особливо що стосується саме відповідальності [3].

Розглядаючи відповідальність як важливий компонент професійної підготовки майбутнього дошкільного педагога в позааудиторній діяльності, Ю. Волинець, Н. Стаднік вказують, що відповідальність є важливою складовою як особистісного, так і професійного розвитку студентів та індикатором професійної готовності студентів-майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в їх позааудиторній діяльності [3].

Регулятором поведінки людини в соціумі В. Оржеховська [24], О. Плахотний [29] та інші вважають соціальну відповідальність, яка визначається як реакція соціуму на поведінку людини і разом з тим, як реакція людини на вимоги соціуму. Бути відповідальним означає насамперед підтримувати цінності свого оточення та реалізовувати його цілі.

Вивчаючи морально-етичні та екзистенціальні аспекти відповідальності студентів-психологів, соціальних працівників, соціальних педагогів, І. Цілінко зазначає, про їх середній прояв та переважання

емоційної складової у гуманно-відповідальному відношенні досліджуваних, що відображається у почуттях любові, емпатії, відкритості, тощо [41].

У вивченні проблеми відповідальності дослідники звертають увагу на її взаємозв'язок з іншими індивідуально-психологічними особливостями. Зокрема, досліджуючи відповідальність осіб з різним рівнем агресивності, І. Мазоха вказує, що у осіб з високим рівнем прояву агресії, ворожості відзначається низький рівень інтернальності в галузі досягнень, невдач та у сімейних і міжособистісних відносинах. Тобто, для таких людей є характерним екстернальний локус контролю і низький рівень відповідальності [18].

На розвиток особистості у юнацькому віці має великий вплив низка особистісних факторів, а саме: самооцінка, мотивація досягнень, емпатія, терпимість та інші. У працях багатьох дослідників вказується на взаємозв'язок відповідальності та самооцінки юнаків: розвитку відповідальності сприяє підвищення рівня самооцінки.

Відповідальність не є вродженою якістю, вона має здатність формуватися у тих ситуаціях, які вимагають її прояву. Її формування великою мірою пов'язане з певною сферою життєдіяльності особистості в якій відбувається конкретна діяльність людини, що і потребує високого рівня відповідальності.

Відповідальність можна трактувати як самостійне і добровільне здійснення певної необхідності у тих формах та межах, які визначає для себе особистість. Це є, так би мовити, створена людиною ідеальна модель такої ситуації, що потребує її прояву, її меж, рівня складності тощо. Окрім того, ця ситуація вимагає наявності у людини низки якостей: незалежності, упевненості, рішучості, самостійності, наполегливості та інших [28].

Про відповідальність як соціальну якість, яка проявляється в процесі міжособистісної взаємодії (у студентському віці в процесі навчально-професійної, пізнавальної та поза навчальної діяльності) та базується на відносинах відповідальної залежності, наголошував А. Макаренко. Л. Петько

також погоджується з такою думкою та вивчаючи особливості соціально-комунікативної активності підлітків визначає відповідальність як одну з найважливіших внутрішньо особистісних детермінант цього процесу [28].

Вивчаючи особливості відповідальності у структурі професійної ідентичності творчо обдарованих працівників, В. Кириченко зазначає, що відповідальність як особистісна цінність тісно пов'язана з іншими складовими ціннісної сфери особистості. Зокрема, у структурі професійної ідентичності відмічається взаємозв'язок відповідальності та досвіду фахівця й діяльності, яку він виконує [11].

М. Савчин вказує, що предметом відповідальності є «сукупність зовнішніх та внутрішніх соціально-психологічних, духовних і матеріальних потребностей та інтенцій, які особистість реалізує у своїй цілісній життєдіяльності. Зміст відповідальності включає конкретні обов'язки, завдання, доручення, способи їх виконання, дотримання норм, наслідування морального ідеалу, виховання його у собі тощо. Ще однією характерною ознакою відповідальності є обсяг, що конкретно виражається в якісних і кількісних характеристиках доручень, завдань, обов'язків, які реалізує суб'єкт у своїй поведінці» [33, с. 54].

Щодо сфер життєдіяльності особистості у яких найчастіше проявляється її відповідальна поведінка М. Савчин виділяє такі: «Я – інші», самоствердження та життєве виявлення «Я» (пізнання, праця, матеріальні цінності); оточення (інші групи та особи – діти, сім'я, родина тощо); особливості становлення, функціонування та самовдосконалення «Я» [31; 32].

Розглядаючи структуру відповідальності, зарубіжні дослідники визначають її зміст у наявності таких компонентів: суб'єкт відповідальності, ситуація, інстанція (перед ким людина відповідальна) та міра відповідальності, об'єктивне підґрунтя відповідальності (за що відповідає). Деякі дослідники пропонують перелік подібних елементів у структурі

відповідальності та додають ще четвертий елемент, який стосується міри відповідальності та того, яким чином вона проявляється.

Вітчизняні дослідники виділяють у структурі відповідальності такі основні компоненти: когнітивний, емоційно-мотиваційний та діяльнісно-поведінковий. Когнітивний компонент містить знання, які особистість засвоює щодо предмету, норм поведінки, обов'язків, об'єкту відповідальності, усвідомлення власних можливостей в даній ситуації та специфіки стратегій поведінки в даній ситуації. Емоційно-мотиваційний базується на системі мотивів і смислів відповідальної поведінки та пов'язані з нею емоційні переживання. Діяльнісно-поведінковий – проявляється у зосередженості на певних стратегіях поведінки, конкретних вчинках, які стосуються моральних та етичних норм відповідальності [1; 32].

Тобто, у структурі відповідальності можна виділити мотиваційний, когнітивний та поведінковий компоненти. Т. Сидорова погоджуючись з зазначеною структурою, окреслює її як зовнішню та виділяє низку особливостей, що складають внутрішню структуру відповідальності особистості: усвідомлення людиною соціальних норм, розуміння наслідків власної діяльності, систематичність у виконанні покладених на людину обов'язків, доведення справ до кінця тощо [39].

На основі низки окреслених критеріїв М. Савчин зосереджується на таких основних типах відповідальності: вибіркова (виділена), інтегральна (як потреба), прагматична та статусна, невротична, псевдовідповідальність (безвідповідальність яку людина активно захищає), власне безвідповідальність та психопатична безвідповідальність. Критеріями ж, які призводять до формування у людини певного типу відповідальності є такі: високий розвиток відповідальності особистості, що включає розвиток всіх її структурних компонентів; зміст і обсяг предмету відповідальності відповідає загалом цілісній спрямованості особистості та її діловій спрямованості; зовнішня (оточення) або внутрішня (власне сумління) локалізація інстанції відповідальності; особливості використання різних стратегій поведінки в

реальному житті та особливості ситуацій, які потребують відповідальності [32].

Отже, юнацький вік є найбільш сенситивним для формування відповідальності, оскільки саме для цього віку є характерним посиленій розвиток мотиваційної, ціннісно-сислової сфери. Юнацтво пов'язане з періодом дорослішання, пошуком себе, розвитком здатності до інтроспекції та рефлексії, розумінням власних морально-психологічних та вольових особливостей, формуванням самооцінки та спрямованості на моральні цінності соціуму. Для цього віку одночасно характерні низка протиріч, а саме: між прагненням до знаходження істини та невмінням досягнути її моральну суть, спрямованістю на позитивний ідеал та самостійністю, але браком здатності його досягти, небажанням вказівок та настанов старших («виховання») тощо. Важливою характеристикою юнацького віку є початок навчально-професійної діяльності, тому формування високого рівня відповідальності, як необхідної якості для забезпечення успішної майбутньої професійної діяльності, є дуже важливим для цього періоду.

### **1.3.Відповідальність як важлива якість майбутньої професійної діяльності психолога**

Професійна діяльність у системі «людина-людина» до якої відноситься і професія психолога є найбільш складною та відповідальною на сучасному етапі розвитку суспільства.

Грунтовному висвітленню соціально-психологічних особливостей професійної діяльності психолога присвячені праці Н. Волянук, Н. Глуханюк, Л. Карамушки, Н. Коломінського, Г. Ложкіна, О. Лазорко, С. Максименка, Л. Орбан-Лембрик, Н. Пов'якель та ін.

Професійна особистість являє собою систему психологічних якостей та рис особистості, формування яких відбувається в процесі її професійного

становлення і характеризує людину як фахівця, який має відповідні професійні уміння, навички, знання, здібності, інтерес та зацікавленість щодо професії, професійне ставлення та підхід до діяльності.

Аналіз низки наукових джерел дозволяє стверджувати, що діяльність є особливою умовою розвитку особистості, відповідно професійна діяльність є визначальним чинником розвитку особистості в професії. До особистості фахівця-психолога висувуються особливі вимоги, які більшою мірою стосуються його особистісних якостей та особливостей, які складають основу його професійної компетентності та є передумовою ефективного оволодіння професійною діяльністю. Зазначені особливості формуються та відшліфовуються в ході здійснення професійної діяльності. Н. Перегончук вважає, що основними групами важливих професійних якостей випускників-психологів є психофізіологічні, інтелектуальні, моральні, комунікативні, мотиваційні тощо. Ці групи якостей розвиваються в ході навчального процесу та удосконалюються безпосередньо у професійній діяльності [26]. Дослідниця вказує, що формування професійної компетентності майбутнього психолога не зводиться тільки до засвоєння знань, умінь, оволодіння навичками тощо, це є складний багатогранний процес, який варто розглядати як інтегральне утворення для впровадження наявних можливостей у професійній діяльності. Важливими особистісними якостями, що забезпечують ефективність професійної діяльності, на думку дослідниці, є професійна компетентність та професійна самореалізація, що забезпечить повне втілення та реалізацію людиною свого внутрішнього потенціалу в зовнішнє соціальне середовище [27].

Особистість професіонала визначають такі основні компоненти, як: його спрямованість, що включає професійну позицію, мотивацію, цінності, соціально-професійний статус; компетентність (професійні знання, уміння, навички та особливості виконання професійних обов'язків); професійні якості – це ті індивідуально-психологічні якості і особливості, що є визначальними



для ефективного здійснення професійної діяльності; важливі психофізіологічні особливості для конкретного виду діяльності.

Головна мета професійної діяльності психолога – надання психологічної допомоги та підтримки тим, хто її потребує. Психолог це не тільки висококваліфікований спеціаліст, а й особистість, яка визначає якість життя інших людей. Тому, відповідальність, на думку більшості науковців, є однією з визначальних ознак ефективності професійної діяльності психологів. Адже така діяльність розпочинається з прийняття на себе відповідальності за її результати, почуття, переживання та емоційний стан клієнта.

Аналізуючи наукові джерела, можна стверджувати, що науковці не мають єдиної думки щодо виділення професійно важливих якостей фахівця-психолога. Вони виокремлюють зокрема такі індивідуально-психологічні особливості, які сприятимуть успішній та продуктивній професійній діяльності психолога: емпатійність, етичність, відкритість, духовність, мудрість, благородство, стриманість, терплячість тощо; професійна ідентичність [47]; позитивні емоції, оптимізм, чуйність, співпереживання [44]; навички міжособистісної взаємодії [45]; емоційна стабільність, резильєнтність, креативність, вміння слухати, самокритичність, спостережливість, здатність до рефлексії, щирість і багато інших.

Наголошуючи на важливості відповідальності у становленні та розвитку професіонала в різних галузях, О. Лазорко вказує, що у соціально-психологічній науці варто виокремлювати поняття «відповідальність професіонала», акцентуючи на внутрішніх (соціальному та морально-етичному) аспектах. Адже, внутрішня відповідальність професіонала, як індивідуальна якість суб'єкта, є важливою регулюючою та інтегруючою ознакою її зовнішніх проявів [17].

О. Цільмак, аналізуючи низку вітчизняних та зарубіжних наукових джерел, виділяє групи професійно важливих якостей психолога-консультанта у структурі характеру його особистості, а саме: комунікативні, вольові,

інтелектуальні, сенсорно-перцептивні, самопрезентаційні та соціально-спрямовані. Серед інтелектуальних професійно важливих якостей дослідник виділяє такі: гнучкість, критичність мислення, спостережливість, розсудливість, здатність до прогнозування, креативність, здатність до рефлексії тощо. Основними вольовими якостями, що сприятимуть ефективній професійній діяльності на думку автора є цілеспрямованість. Саморегулятивні – витримка, терпіння, самовладання тощо. Професійно важливі якості, що складають групу самоорганізаційних – це дисциплінованість та організованість. Важливими сенсорно-перцептивними якостями в професійній діяльності психолога автор вважає чуйність, емпатію та синтонність. Самопрезентаційні якості – доброзичливість, конгруентність, автентичність. Гуманізм, альтруїзм та надійність – це основні якості, які відносяться до групи соціальноспрямованих. Важливим у діяльності психолога є розвиток комунікативних якостей (контактність, відкритість, асертивність, толерантність, тактовність, неупередженість, дипломатичність тощо). Основною професійною якістю морального спрямування дослідник вважає відповідальність [42].

На важливості відповідальності практичного психолога зосереджують свою увагу і В. Панок, Т. Титеренко, Н. Чепелева та ін. [25], адже його діяльність перш за все вимагає глибокого психологічного розуміння проблеми та ситуації клієнта, механізмів взаємодії з клієнтом та прийняття конкретної поведінкової ролі психолога, особливостей сформованого образу консультанта в очах клієнта, здатності до розвиненої особистісної рефлексії.

Варто відзначити, що відповідальність психолога тісно пов'язана з низкою етичних та моральних аспектів і регулюється певними правовими нормами, визначає низку обов'язків, які безпосередньо висвітлені у кваліфікаційних характеристиках до цієї професії та Етичному кодексі психолога. Це зібрання є сукупністю правил поведінки й етичних норм, що визначені психологічним співтовариством та визначають його діяльність.

Згідно цього правового документу визначено, що саме внутрішній світ особистості є важливим «об'єктом», який визначає сферу досліджень і впливу психологів, тому робота психолога з клієнтом має відзначатися доброзичливістю, теплотою, взаєморозумінням та цілющістю. Відповідальність психолога визначається першим і найважливішим положенням Етичного кодексу психолога. Під відповідальністю розуміється: особиста відповідальність фахівця за результати своєї діяльності та гуманність її наслідків; недопустимість заяв чи дій, що порушують недоторканість особи клієнта, приниження його гідності, пригнічення, маніпулювання ним, порушення пріоритетності його інтересів; відповідальність психолога за надійність та валідність методів, які він використовує, підготовки психологічних висновків тощо; відповідальне використання професійних знань, відповідно до кваліфікації, статусу та повноважень фахівця [7].

Отже, до особистості майбутнього фахівця-психолога висувається низка вимог, які більшою мірою стосуються його особистісних якостей та особливостей, складають основу його професійної компетентності та є передумовою ефективного оволодіння професійною діяльністю. Ці особливості формуються та відшліфовуються в ході здійснення професійної діяльності. Формування високого рівня відповідальності у майбутнього психолога є важливим завданням у системі набуття знань та компетентностей щодо майбутньої професійної діяльності. Адже, відповідальність психолога є важливою інтегральною якістю, яка виявляється в когнітивній, емоційно-мотиваційній та поведінковій сферах особистості і є визначальною для соціальної адекватності його професійної діяльності.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

#### 2.1. Характеристика вибірки та методів дослідження

Аналіз теоретико-методологічних джерел та емпіричних досліджень проблеми відповідальності, її змісту, структури, детермінант розвитку та психологічних особливостей окресленого феномену дає нам підстави для розробки власної наукової думки щодо її дослідження.

Подальше емпіричне дослідження передбачало розробку програми та формування дослідницької вибірки щодо вивчення психологічних особливостей відповідальності у структурі важливих якостей для майбутньої професійної діяльності психолога.

Програма дослідження реалізовувалася протягом грудня 2023 – травня 2024 років та включала наступні етапи:

- теоретико-аналітичний: за результатами попереднього теоретичного знайомства з окресленою темою відбулася постановка проблеми, визначення мети, предмету, об'єкту та завдань дослідження. На основі аналізу сучасних вітчизняних та зарубіжних психологічних джерел було проаналізовано погляди науковців на окреслений феномен, визначені основні поняття, що складають категоріально-понятійний апарат теми тощо;

- організаційний етап характеризувався вибором методів та методик для здійснення емпіричного дослідження, визначення генеральної сукупності досліджуваних та формування з неї репрезентативної дослідницької вибірки;

- етап реалізації емпірико-діагностичного дослідження включав розробку та уточнення завдань для респондентів, попередню її перевірку на

простоту і зрозумілість та власне проведення опитування й тестування досліджуваних. Основною метою емпірико-діагностичного етапу дослідження стало діагностування аспектів відповідальності, рівнів та параметрів відповідального ставлення до діяльності, що розкривається через такі складові її структури: когнітивну, мотиваційно-емоційну, поведінкову та особливості спрямованості і самоконтролю особистості;

- в процесі реалізації підсумкового етапу дослідження було здійснено обробку і систематизацію результатів, підрахунок та статистичний аналіз отриманих емпіричних даних, інтерпретацію отриманих результатів дослідження за кожною з використаних методик, формулювання висновків та оформлення результатів дослідження.

Для подальшого емпіричного дослідження було сформовано дослідницьку вибірку до складу якої увійшли студенти I-IV курсів денної форми навчання факультетів психології ЗВО ( $n = 86$ ). Участь у дослідженні була добровільною.

З метою виявлення психологічних особливостей відповідальності як провідного чинника в структурі професійно важливих якостей майбутнього психолога ми використали низку стандартизованих психодіагностичних методів: Опитувальник багатовимірно-функціонального аналізу відповідальності (В. Прядеїн) [13]; методика «Діагностика реалізації потреби саморозвитку» П. Фетіскіна [16], методика дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера [6]; методика визначення спрямованості особистості Б. Басса [22], анкетування для визначення важливих якостей у роботі майбутнього психолога.

Для подальшої математичної обробки емпіричних даних нами застосовувався метод кореляційного аналізу r-Пірсона (для встановлення взаємозв'язків між показниками).

Психологічні особливості відповідальності майбутнього психолога у професійній діяльності ми діагностували шляхом застосування опитувальника багатовимірно-функціонального аналізу відповідальності (В.

Прядеїн). Опитувальник містить 80 тверджень, які розкривають низку індивідуально-психологічних особливостей досліджуваних, що стосуються стійкої, ситуативної відповідальності та безвідповідальності. Відповідальність як якість за даною методикою включає такі компоненти в своїй структурі: мотиваційно-емоційний, когнітивний та поведінковий, що проявляються, в сою чергу, через такі параметри: соціометричність – егоцентричність (відображає баланс значущої для респондента мотивації – соціальної чи особистісної); стеничність – астенічність (показує переважання емоційних переживань студентів у навчальному процесі); ергічність – аергічність (стосується вияву активності, наполегливості студентів); осмисленість – обізнаність (показує глибину усвідомлення значущості та необхідності навчальної діяльності); предметність – суб'єктивність (розкриває здатність студента до вибору значимих видів діяльності); інтернальність – екстернальність (розкриває особливості локалізації відповідальності за вчинки та життєві ситуації); особисті – операційні перешкоди (показує характер перешкод на шляху до виконання відповідальних справ); інструментально-стильова – змістовно-смилова спрямованість (визначає переважання певної спрямованості студентів). Рівень відповідальності визначається за ключем.

Методика «Діагностика реалізації потреби саморозвитку» П. Фетіскіна. Діагностична мета методики – вимірювання рівня психологічного конструкту, виявлення особливостей індивіда, надання вихідної точки для психологічної підтримки чи розвитку. Опитувальник включає в себе 15 запитань і 5 варіантів відповідей (якщо дане твердження повністю відповідає дійсності; швидше відповідає, ніж ні; і так, і ні; швидше не відповідає; не відповідає). Обробка й інтерпретація результатів полягає у підрахунку загальної суми. Показник 55 і більше балів, значить, людина активно реалізує свої потреби в саморозвитку; показник від 36 до 54 балів вказує на те, що система саморозвитку досліджуваного є недостатньо

сформована (ситуативна); показник від 15 до 35 балів може свідчити про те, що саморозвиток досліджуваного зупинений.

Показники рівня суб'єктивного контролю особистості у різних життєвих ситуаціях та ступінь відповідальності особистості за результати цих ситуацій ми діагностували за допомогою методики дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера. Опитувальник має сім основних шкал: інтернальність в галузі досягнень і невдач, сімейних та виробничих відносин, у міжособистісних відносинах та у сфері здоров'я і хвороби, а також загальний показник інтернальності.

Методика містить 44 твердження на кожне з яких потрібно вибрати власний варіант відповіді за семибальною шкалою від -3 «повністю не згоден» до +3 «повністю згоден». Отримані «сирі» бали переводяться у стандартні одиниці згідно ключа.

Методика визначення спрямованості особистості Б. Басса дозволяє діагностувати переважаючий вид спрямованості: спрямованість на себе, спрямованість на спілкування, спрямованість на справу. Методика містить 27 тверджень до яких надається по три варіанти відповідей, що відповідно визначають певний вид спрямованості. Досліджуваний має обрати одну із запропонованих, яка найповніше відповідає реальній ситуації, або виражає думку респондента. Інтерпретація здійснюється за допомогою ключа.

Для визначення особливо важливих якостей та властивостей фахівця-психолога, на думку досліджуваних, та побудови ієрархічного профілю цих показників ми запропонували анкету. Питання анкети побудовані таким чином, щоб визначити низку особистісних якостей, які є необхідними та важливими для подальшої професійної діяльності психолога.

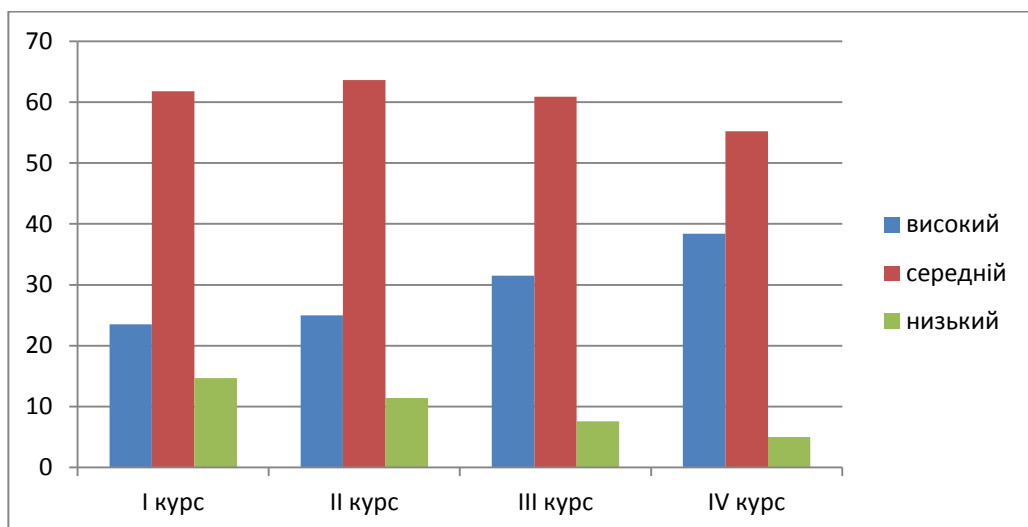
Отже, вважаємо, що підібрані нами стандартизовані психологічні методики і методи дозволять ефективно вирішити окреслені завдання, діагностувати психологічні особливості рівня відповідальності майбутніх психологів, її структурних компонентів та психологічних детермінант розвитку як важливого чинника їх подальшого професійного становлення та

виявити значущі особливості взаємозв'язку між досліджуваними показниками.

## 2.2. Аналіз результатів дослідження

Здійснивши емпіричне дослідження за допомогою низки обраних психологічних методик, ми мали змогу виявити психологічні особливості відповідальності як важливої властивості у структурі професійних якостей студентів-психологів.

За допомогою опитувальника багатомірно-функціонального аналізу відповідальності (В. Прядеїна) ми мали можливість виявити відповідальність як системну властивість особистості, що виявляється у єдності мотиваційних, емоційних поведінкових компонентів. Результати діагностики представлено на рисунку 2.1 та у таблиці 2.1.



**Рис. 2.1. Показники рівнів відповідальності студентів-психологів залежно від року навчання, %**

Результати, отримані за даною методикою свідчать про відсутність у студентів критично низьких показників, які б свідчили про безвідповідальність майбутніх фахівців-психологів, що може вказувати на усвідомлений та самостійний підхід до вибору своєї професії. Студенти розуміли її специфіку, тому вони готові брати на себе відповідальність за



прийнятті рішення та їх наслідки, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю.

Проведений аналіз результатів діагностики дав можливість виділити групу студентів на кожному етапі їх навчання зі стійкою особистісною відповідальністю. Так, приблизно третині досліджуваних притаманні показники високого рівня відповідальності: I курс – 23,5 %, II курс – 25,0 %, III курс – 31,5 % та IV курс – 38,4 %. Позитивним моментом є тенденція до збільшення відсоткового показника досліджуваних у яких рівень відповідальності є високий.

Загалом у досліджуваних переважають показники середнього рівня відповідальності, а саме: I курс – 61,8 %, II курс – 63,6 %, III курс – 60,9 % та IV курс – 55,2 %. Такі показники можуть вказувати на те, що відповідальність як професійно важлива якість для цих досліджуваних є більшою мірою ситуативною і над її формуванням потрібно цілеспрямовано працювати.

Відмічаються також значні показники низького рівня відповідальності: I курс – 14,7 %, II курс – 11,4 %, III курс – 7,6 % та IV курс – 6,4 %. Такі показники можуть вказувати на те, що першокурсники ще не зовсім адаптувалися до цього процесу, а частина студентів випускників до завершення навчання втратила інтерес до майбутньої професії. Великий вплив на рівень відповідальності, на нашу думку, мають воєнні дії, що тривають в нашій країні і призводять до формування негативного налаштування у студентів. Але, позитивним моментом є те, що відмічається тенденція неухильного зменшення від першого до четвертого року навчання показників відповідальності, які вказують на низький рівень.

За даною методикою ми мали можливість діагностувати змістову специфіку кожного з рівнів вираженості відповідальності через основні її компоненти та їх параметри.

Таблиця 2.1

**Показники прояву параметрів відповідальності у студентів-психологів, %**

Компоненти відповідальності	Параметри відповідальності	Полюси шкал	Рівні відповідальності		
			високий	середній	низький
Когнітивний	Когнітивність	обізнаність	20,5	38,1	50,8
		осмисленість	79,5	61,9	49,2
	Труднощі	особистісні	22,9	45,1	69,4
		операційні	77,1	54,9	30,6
Мотиваційно-афективний	Мотивація	соціоцентрична	64,8	39,0	21,3
		егоцентрична	35,2	61,0	78,7
	Емоційність	стенічна	45,9	31,1	27,2
		астенічна	54,1	68,9	72,8
Діяльнісно-поведінковий	Регуляція	інтравертована	68,4	51,6	22,1
		екстравертована	31,6	48,4	77,9
	Динамічність	ергічність	50,9	41,8	54,0
		аергічність	49,1	58,2	46,0
	Стиль	інструментальний	48,5	62,2	46,5
		змістовий	51,5	37,8	53,5
	Продуктивність	предметна	65,5	52,3	31,9
		суб'єктивна	34,5	47,7	68,1

Результати, отримані за даною методикою, свідчать про те, що показники розвитку відповідальності визначаються особливостями розвитку її складових, які мають певне змістове наповнення. Дослідження показує, що для респондентів з високим рівнем відповідальності характерні високі показники когнітивного та поведінкового компонентів, а саме: когнітивна осмисленість (79,5 %), операційні труднощі у дотриманні відповідальної поведінки (77,1 %), соціоцентрична мотиваційна спрямованість (64,8 %), регуляторна інтернальність (68,4 %), предметна продуктивність (65,5 %). Такі студенти усвідомлюють суть відповідальності, розуміють шляхи її

розвитку. Для них є характерними нормативно відповідальні способи регуляції поведінки як принципу, що реалізується незалежно від ситуативних умов дії. Вони схильні до самоаналізу та саморозвитку щодо важливості внутрішніх ресурсів у подоланні перешкод, у мотиваційній сфері переважають мотиви самореалізації, самопізнання, морального самоствердження.

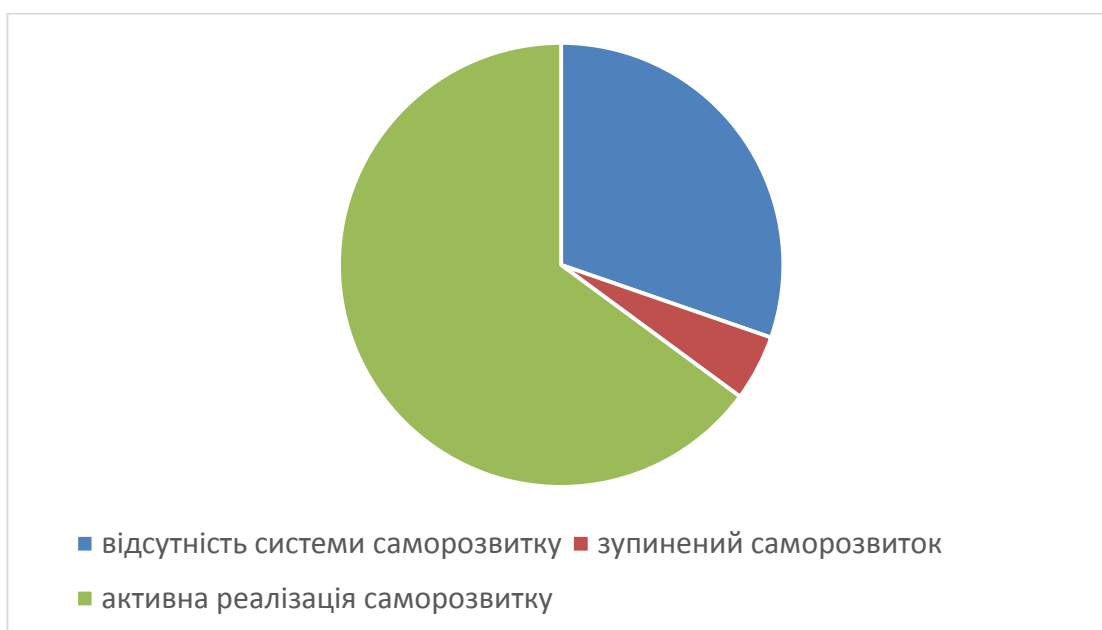
Для студентів із середнім рівнем мотивації є характерним не сформованість відповідальності як моральної норми та вплив факторів ситуації на вибір відповідальної поведінки. Для таких студентів характерна середнього рівня наполегливість, спрямованість на виконання вимог оточення, ефективність у діяльності, емоційна мобілізація, розвинені навички самоконтролю. Виконання завдань для них є загалом цінним. У мотиваційній сфері характерне переважання соціальних мотивів та прагматичних мотивів.

У досліджуваних, для яких є характерний середній рівень відповідальності, відмічаються переважання таких параметрів, як когнітивна осмисленість (61,9 %), егоцентрична мотивація (61,0 %), астенична емоційність (68,9 %) та інструментально-стильові прагнення (62,2 %).

Низький рівень відповідальності відзначається поверхневим рівнем розуміння суті відповідальної поведінки, слабкою усвідомленістю процесів її формування, високою залежністю від зовнішніх факторів (екстернальністю), та наявністю особистісних труднощів. Для таких студентів виконання відповідних завдань не приносить задоволення, а радше пов'язане з очікуванням винагороди. Переважають астеничні емоції: байдужість, лінь тощо. Відповідальність для таких студентів не є нормою поведінки, а залежить від впливу ситуативних чинників.

Студенти з низькими показниками відповідальності характеризуються переважанням особистісних труднощів (69,4 %), егоцентричної мотивації (78,7 %), астеничних емоцій (72,8 %), регуляторної екстернальності (77,9 %), інструментально-стильових прагнень (68,1 %).

За методикою «Діагностики реалізації потреби у саморозвитку» П. Фетіскіна ми діагностували показники важливості системи саморозвитку для досліджуваних. Показники за методикою представлені на рисунку 2.2.



**Рис. 2.2 Показники діагностики реалізації потреби у саморозвитку, %**

Аналіз результатів за методикою показує, що переважна більшість досліджуваних студентів (64,9 %) активно займається саморозвитком, тобто усвідомлено контролює і керує власною активністю, своїми вчинками, критично аналізує свої успіхи та невдачі, оцінює результати своєї діяльності (в даному випадку навчально-професійної) як позитивні, так і негативні, працює над набуттям, актуалізацією, утвердженням нових якостей та характеристик свого характеру. Ці студенти, реалізуючи свою потребу у саморозвитку, не хочуть втрачати ні хвилини, є активними в цьому процесі. Не дивлячись на складну стресову ситуацію у суспільстві, пов'язану з військовими діями, саморозвиток таких студентів відбувається чітко за планом, вони усвідомлюють життєві події, розуміють їх цінність та важливість. Таке вміння поєднувати і розподіляти свій час є важливою умовою і запорукою у досягненні успіху.

У третини (30,3 %) досліджуваних студентів виявлено показник відсутності системи саморозвитку. Такі досліджувані скоріш за все ще не мають чітко окресленої системи саморозвитку, вони не є постійно активними, не усвідомлюють цінності власного життя, їх розвиток відбувається більшою мірою ситуативно, вони радіють успіхам, але невдачі їх легко вибивають з колії, або ж події, які відбуваються в нашій країні вплинули та призвели до призупинення реалізації саморозвитку.

За шкалою «зупинений саморозвиток» виявлено, що хоча і незначна кількість досліджуваних (4,8 %), але є студенти, які не приділяють уваги власному саморозвитку. Такі досліджувані не можуть бути активними, не можуть подолати свої слабкості і працювати над власним особистісним зростанням. Для них характерні розмиті особисті цінності, нездатність проявляти ініціативу, ініціювати певні вчинки та брати відповідальність за їх результати.

Для діагностики рівня суб'єктивного контролю студентів у різних ситуаціях життя і визначення ступеня їх відповідальності за свої вчинки ми використовували методіку діагностики рівня суб'єктивного контролю РСК Дж. Роттера. Методика дозволяє діагностувати особливості суб'єктивного контролю за сімома шкалами: інтернальність в галузі досягнень і невдач, сімейних та виробничих відносин, у міжособистісних відносинах та у сфері здоров'я і хвороби, а також загальний показник інтернальності. Результати діагностики за даною методикою подано у таблиці 2.2.

За результатами, отриманими в результаті діагностики, можна стверджувати загалом про незначне переважання високих показників інтернальності майже за всіма шкалами, окрім шкали інтернальності в галузі здоров'я і хвороби, де переважають низькі показники.

## Показники оцінки рівня суб'єктивного контролю досліджуваних

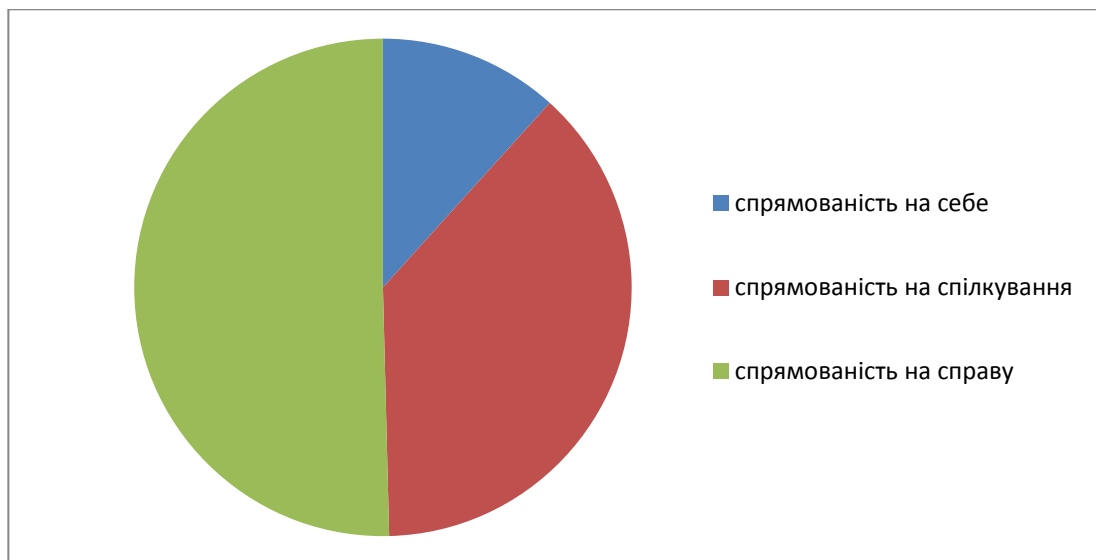
Назва шкали	Рівні прояву показника, %	
	високий	низький
Інтернальність в галузі досягнень	56,3	43,7
Інтернальність в галузі невдач	45,1	54,9
Інтернальність в галузі сімейних відносин	49,1	50,9
Інтернальність в галузі виробничих відносин	55,9	44,1
Інтернальність в галузі міжособистісних відносин	72,4	27,6
Інтернальність в галузі здоров'я і хвороби	39,2	60,8
Загальний показник інтернальності	58,4	41,6

За шкалою інтернальності в галузі досягнень Ід у більшості досліджуваних (56,3 %) відмічаються високі показники, що свідчить про те, що такі студенти приписують свої успіхи та досягнення внутрішнім обставинам – насамперед своїм здібностям та старанням тощо. Натомість, низькі показники у 54,9 % студентів за шкалою інтернальності в галузі невдач Ін свідчать про те, що невдачі, промахи, поразки вони схильні більшою мірою приписувати зовнішнім чинникам. У більшості студентів діагностовано низькі показники за шкалою інтернальності в галузі здоров'я і хвороби (60,8 %). Такі студенти стосовно здоров'я та хвороб також покладаються на зовнішні чинники – дії лікарів та інших людей.

Хоч і незначне переважання високих показників (діагностовано у 58,4 % досліджуваних) за шкалою загальної інтернальності Іо свідчить про високий рівень суб'єктивного контролю у студентів, вони чітко усвідомлюють зв'язок між власними діями та значущими життєвими

подіями, контролюють цей зв'язок та результати різних подій і вчинків приписують внутрішнім особистісним чинникам. Але потрібно зважати і на те, що людина, яка постійно бере на себе відповідальність за всі події: і за досягнення і за невдачі, також піддається ризику. У людей із почуттям підвищеної відповідальності можуть виникати відчуття провини, дискомфорту та інші дезадаптивні стани. Вони недооцінюють можливості інших людей та з недовірою відносяться до самостійно прийнятих ними рішень.

Особливості спрямованості студентів ми діагностували за методикою визначення спрямованості особистості Б. Басса. Показники за методикою представлені на рисунку 2.3.



**Рис. 2.3. Показники діагностики спрямованості студентів, %**

Методика визначення рівня спрямованості особистості Б. Басса дозволяє діагностувати три види спрямованості: спрямованість на себе, спрямованість на спілкування та спрямованість на справу. За результатами використання даної методики ми отримали наступні показники: спрямованість на себе діагностовано у 11,7 % респондентів, спрямованість на спілкування у більше третини досліджуваних – 37,9 % та спрямованість на справу у переважної більшості студентів-психологів – 50,4 %.

Студенти для яких є характерним переважання спрямованості на себе спонукаються потребами власного благополуччя, престижу та прагнуть до власного задоволення. Вони можуть бути егоїстичними, частіш за все зайняті собою, своїми проблемами, переживаннями та почуттями й рідко реагують на потреби оточуючих їх людей.

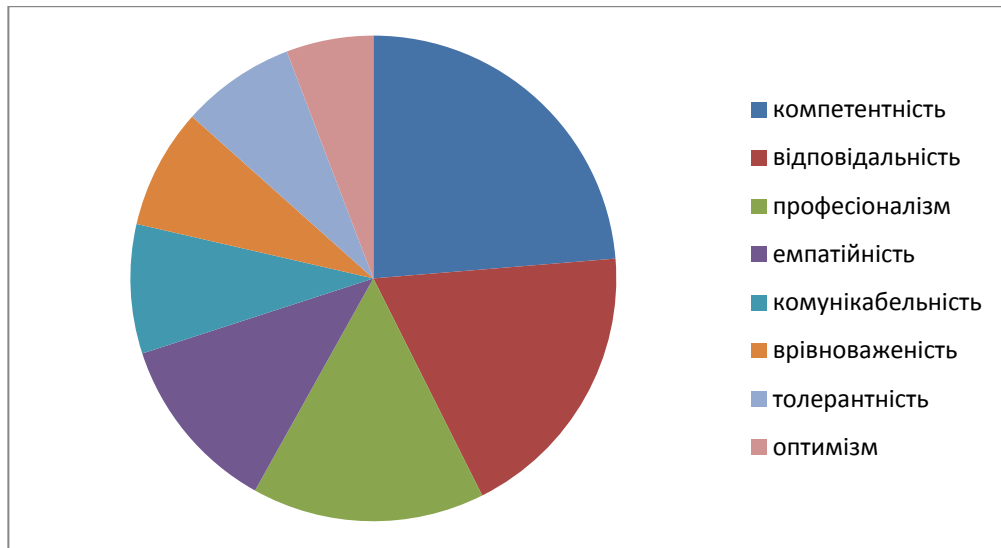
Досліджувані із переважанням спрямованості на спілкування орієнтуються на спільну діяльність з оточуючими їх людьми, на спілкування з ними (не завжди на виконання конкретної спільної справи чи надання допомоги оточуючим); орієнтуються на схвалення та прийняття в соціумі, потребують часто прихильності інших та емоційних відносин з людьми. Такі люди комунікабельні і прагнуть будь за що підтримувати відносини з іншими, але більшою мірою заради самого спілкування.

Студенти для яких характерне переважання спрямованості на справу прагнуть перш за все реалізувати ділові відносини для вирішення справ. Вони спонукаються мотивами, що відображають саму діяльність та пізнавальними мотивами, адже спрямовані на пізнання, оволодіння новими навиками та вміннями, захоплені самим процесом діяльності. Такі люди комунікабельні та відкриті, ділові, зорієнтовані на співпрацю для вирішення поставлених завдань та зацікавлені у успішності результату.

Наступним етапом дослідження було визначення важливих якостей для професійної діяльності психолога. Студентам було запропоновано написати десять людських якостей, які відображають найбільш значимі якості для професійної діяльності психолога та десять таких, які недопустимі у професійній діяльності психолога. Таким чином, ми отримали 100 якостей, що детально описують особистість фахівця-психолога та його професійну діяльність. У другому списку був перелік із 68 негативних якостей. Зі всіх запропонованих якостей більшість склали особистісні характеристики (60 %) та ділові характеристики (40 %). Зі всіх запропонованих ми визначили вісім позитивних, які зустрічалися найчастіше та п'ять негативних. Із позитивних рис найчастіше вибиралися такі: професіоналізм, компетентність,

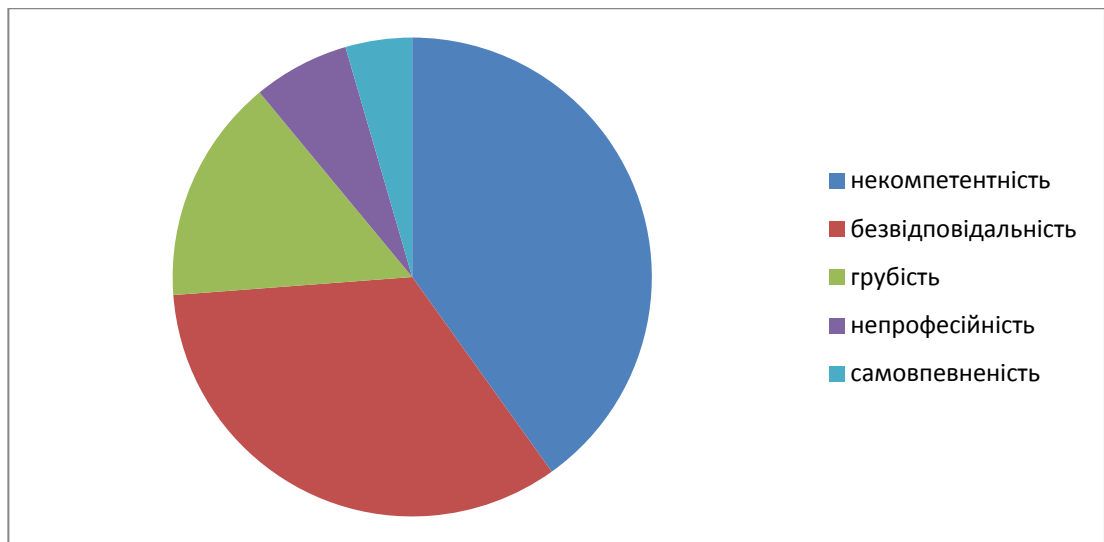


емпатійність, відповідальність, комунікабельність, врівноваженість, толерантність, оптимізм. З негативних якостей найчастіше вибиралися: некомпетентність, безвідповідальність, грубість, непрофесійність, самовпевненість. Другим завданням було проранжувати названі позитивні якості за ступенем значимості для опитуваних та назвати три риси, які є недопустимими для психолога. Результати представлені на рисунках 2.4 та 2.5.



**Рис. 2.4. Рейтинг важливих професійних якостей у діяльності психолога, %**

За результатами вибору та ранжування позитивних професійно важливих якостей ми отримали наступні показники: найбільш значимими, на думку досліджуваних, якостями якими повинен володіти професійний психолог є: компетентність (23,7 %), відповідальність (18,9 %), професіоналізм (15,5 %). Окрім того, до переліку таких позитивних якостей за важливістю увійшли: емпатійність, комунікабельність, врівноваженість, толерантність, оптимізм.



**Рис. 2.5. Рейтинг негативних якостей діяльності психолога, %**

За частотою виборів та ранжуванням негативних якостей ми сформувати такий перелік: некомпетентність (40,1 %), безвідповідальність (33,7 %), грубість (15,2 %), непрофесіоналізм (6,5 %), самовпевненість (4,5 %).

Отже за результатами вибору та ранжування важливих професійних якостей та недопустимих якостей у діяльності психолога ми отримали такі показники: щодо позитивних якостей відповідальність займає другу позицію рейтингу за значимістю і серед негативних якостей на другій позиції знаходиться протилежна характеристика – безвідповідальність. Таким чином, у 18,9 % досліджуваних відповідальність є важливою професійною характеристикою, що свідчить про глибоке усвідомлення майбутніми психологами важливості цієї якості.

Для статистичної обробки результатів емпіричного дослідження з метою виявлення взаємозв'язку між досліджуваними характеристиками було використано метод кореляційного аналізу r-Пірсона. Результати кореляційного аналізу представлені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

## Результати кореляційного аналізу r-Пірсона

	Відповідальність	Саморозвиток	Загальна інтернальність	Спрямованість на себе	Спрямованість на спілкування	Спрямованість на справу
Відповідальність	.1	.601**	.599**	-.221	.303	.682**
Саморозвиток	.601**	.1	.492*	.188	.299	.403*
Загальна інтернальність	.599**	.492*	.1	.200	.251	.207
Спрямованість на себе	-.221	.188	.200	.1	.138	.221
Спрямованість на спілкування	.303	.299	.251	.138	.1	-.323
Спрямованість на справу	.682**	.403*	.207	.221	-.323	.1

**Примітка:** умовні позначення: \*\* – рівень достовірності  $p \leq 0,01$ ;

\* – рівень достовірності  $p \leq 0,05$ ; нулі та коми опущені.

Кореляційний аналіз засвідчив низку статистично значущих зв'язків. Зокрема, статистично значущий позитивний кореляційний зв'язок виявлено між показником відповідальності та показниками саморозвитку ( $r = 0,601$ , при  $p \leq 0,01$ ), загальної інтернальності ( $r = 0,599$ , при  $p \leq 0,01$ ) та спрямованості на справу ( $r = 0,682$ , при  $p \leq 0,01$ ). Прийнятний позитивний кореляційний зв'язок виявлено між показником саморозвитку та показниками загальної інтернальності ( $r = 0,492$ , при  $p \leq 0,05$ ) та спрямованості на справу ( $r = 0,403$ , при  $p \leq 0,05$ ). Наявність такого взаємозв'язку може свідчити про те, що для студентів із високим рівнем відповідальності є характерними високі показники саморозвитку, спрямованості на справу та готовності до її вирішення. Такі студенти мають чіткий план власного саморозвитку, високу компетентність, активність та готовність діяти і брати відповідальність за свої дії і їх результати на себе, тобто вони чітко усвідомлюють зв'язок між власними діями та значущими життєвими подіями, контролюють цей зв'язок та результати різних подій і вчинків приписують внутрішнім особистісним чинникам.

Таким чином, теоретичний аналіз наукових джерел щодо вивчення проблеми відповідальності як важливої якості у структурі професійних якостей майбутнього психолога дозволив виділити основні діагностичні критерії: відповідальність, рівень суб'єктивного контролю, спрямованість та самореалізація особистості та підібрати низку психологічних стандартизованих методик для діагностики зазначених показників.

Результати діагностики засвідчують переважання середніх балів у більшості досліджуваних за загальним показником відповідальності, що може вказувати на невисоку наполегливість, підпорядкованість вимогам оточуючих, ефективність у діяльності, емоційну мобілізацію, розвинене вміння контролювати себе. У мотиваційній сфері таких студентів характерне переважання соціальних мотивів та прагматичних мотивів.

Щодо реалізації потреби у саморозвитку, то більшість досліджуваних активно займається саморозвитком, що, не дивлячись на складну стресову ситуацію у суспільстві, пов'язану з військовими діями, є важливою умовою і запорукою у досягненні успіху.

Також, показники у половини студентів за шкалою загальної інтернальності Іо свідчать про високий рівень суб'єктивного контролю. Вони чітко усвідомлюють зв'язок між власними діями та значущими життєвими подіями, контролюють цей зв'язок та результати різних подій і вчинків приписують внутрішнім особистісним чинникам.

Щодо показників спрямованості, то більше третини студентів спрямовані на справу. Такі люди комунікабельні та відкриті, ділові, зорієнтовані на співпрацю для вирішення поставлених завдань та зацікавлені у успішності результату.

Результати здійсненого кореляційного аналізу засвідчили низку значимих кореляційних зв'язків між досліджуваними показниками, які підтверджують результати емпіричного дослідження.

### **РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ЩОДО ФОРМУВАННЯ ВИСОКОГО РІВНЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

#### **3.1. Обґрунтування методологічних аспектів формування та корекції рівня відповідальності особистості**

Реалізація програми емпіричного дослідження та узагальнення отриманих результатів можуть слугувати психологічною основою для розробки методів корекції та профілактики низького рівня прояву відповідальності особистості, які мають базуватися на зовнішніх та внутрішніх резервах особистості, соціально-психологічних необхідностях, бажаннях та задумах, які людина здатна реалізувати у цілісній картині свого життя і діяльності.

Не дивлячись на актуальність та соціальну значущість вивчення різних аспектів проблеми відповідальності у сучасній психології недостатньо праць, присвячених розробці методів формування та корекції її рівня. Більшою мірою наукові пошуки стосуються розвитку відповідальності учнів різних вікових груп. Так, цій проблемі присвячені праці І. Бежа, С. Гагаріна, З. Васильєва, Н. Зубалій, М. Левківського, В. Оржеховської, М. Савчина та ін. Дослідження інших аспектів відповідальності особистості є більшою мірою фрагментарним. Так, формуванню відповідальної поведінки молодших школярів присвячені праці О. Дудник [Дудник О.]; формування відповідальності старших підлітків шляхом фізкультурно-оздоровчої роботи вивчає С. Новік [23]; особливості розвитку відповідальності як важливого фактора ефективної професійної діяльності майбутніх педагогів розкриває О. Костенко [10]. Разом з тим, дослідники недостатньо уваги приділяють розгляду проблеми формування відповідальності як важливої якості у структурі якостей професійної діяльності майбутніх психологів.

Аналіз теоретичних джерел щодо психологічних аспектів розвитку відповідальності особистості підкреслює важливість розробки програм соціально-психологічного тренінгу як активної форми навчання дорослих. Вказуючи на необхідність здійснення такої практичної роботи, дослідники виділяють такі етапи формування відповідальності особистості:

- прогнозування наслідків своєї поведінки для себе, оточуючих та соціуму загалом, що актуалізує відповідальність як особистісну якість;
- самоконтроль і саморозуміння, які сприяють виконанню обов'язків без зовнішнього нагадування;
- самоаналіз і самооцінка, які проявляються у вигляді докорів сумління або почуття задоволення при підбитті підсумків;
- вияв як ініціативності, так і самостійності у прийнятті рішень та виконанні обов'язків.

Низка вітчизняних дослідників (О. Злобіна, Баранова, В. Крайчинська, О. Кронік, В. Панок, В. Романець, Т. Титаренко, Т. Яценко та ін.) зазначають, що важливою перевагою активних методів навчання є можливість мотивувати людей до активних, самостійних дій, що проявляються у підвищенні активності в навчальному процесі; ефективному розвитку нових навичок; розвитку вміння аналізувати інформацію, формулювати проблеми; розвивати ініціативу в поведінці; розвивати вміння налагоджувати контакти; усвідомлювати власні поведінкові стратегії як з власної точки зору, так і з точки зору оточуючих тощо [2].

Розглядаючи доробок зарубіжних учених щодо вивчення проблеми відповідальності особистості, О. Соколов наголошує на необхідності її розгляду в руслі життєдіяльності особистості, як важливого психологічного феномену в ситуації вибору, не лише з позиції вирішення науково-методологічних завдань, а насамперед для розв'язання конкретних завдань практичної психологічної роботи, спрямованої на розвиток даного феномену [36].

Також, на такій формі психологічної роботи наголошують вітчизняні дослідники О. Кочарян, І. Кочарян, вказуючи на її орієнтації на формування або посилення відповідальної поведінки особистості, усвідомлення міри контролю та особистої відповідальності за життєві події, та формування позитивного ставлення до того, що особистість може взяти на себе відповідальність за своє життя та події, що в ньому відбуваються [14]. І. Кочарян пропонує програму корекції особистісного симптомокомплексу відповідальності, яка базується на низці положень, а саме: здійснення корекційної роботи має носити комплексний характер та охоплювати особистісний так і поведінковий рівні функціонування особистості; корекційний підхід має носити диференційований характер щодо кожного типу відповідальності; корекційна робота здійснюється з використанням різноманітних психологічних підходів та технік. Але основою роботи є гуманістичні положення клієнт-центрованої психотерапії К. Роджерса, спрямовані на допомогу клієнтові занурення у свої переживання, у свій власний внутрішній світ та створення умов його терапевтичної зміни [15].

Програму розвитку відповідальності, яка враховує психологічні особливості студентського віку та спрямована на розвиток всіх підструктур цієї психологічної якості, пропонує О. Костенко. Дослідниця наголошує на важливості виконання у практичній діяльності щодо розвитку відповідальності наступних положень: засвоєння студентами моральних цінностей та принципів; розвиток емоційної чутливості, емпатійності, бажання допомагати людям; виховання високої моральності у вчинках та поведінці тощо [12].

Розглядаючи відповідальність як цінність особистості, С. Золотухіна, Л. Зеленська, Р. Зеленський вказують, що як інтегральна якість особистості відповідальність не можливо сформувати ізольовано, а лише у тісній взаємодії з іншими особистісними якостями, які виступають обов'язковою умовою розвитку відповідальності та їх високий рівень розвитку є показником її прояву. Такими особистісними якостями є активність,

самотійність, відчуття обов'язку, вимогливість до себе і оточуючих, принциповість тощо. Почуття обов'язку виступає як база для «перетворення моральних норм в програму відповідальних дій»; самотійність забезпечує прийняття зважених рішень, реалізацію ініціатив; активність особистості реалізовується через відповідальне відношення до своїх обов'язків; взаємозв'язок з вимогливістю та принциповістю проявляються в тому, що людина ставить перед собою та оточуючими високі моральні вимоги [9].

Одним із ефективних засобів розвитку та формування відповідальності особистості, з урахуванням внутрішніх та зовнішніх ресурсів особистості, соціально-психологічних потреб, бажань та задумів, які людина здатна реалізувати у цілісній картині свого життя і діяльності, є соціально-психологічний тренінг.

Психологічний вплив може здійснюватися опосередковано через пов'язані з відповідальністю складові особистості: саморозвиток, систему цінностей, смислові орієнтації, які можна розвивати, цілі та мотиви.

Активізуючий і розвиваючий вплив соціально-психологічного тренінгу зумовлений створенням безпечного простору, який сприяє самопізнанню учасників і розумінню групових процесів у міжособистісній взаємодії та спілкуванні. Тренінг також забезпечує можливість учасникам виконувати різні соціальні та групові ролі, експериментувати з новими моделями поведінки, усвідомлювати, як кожен з них впливає на групу в процесі міжособистісної взаємодії.

### **3.2. Програма соціально-психологічного тренінгу щодо підвищення рівня відповідальності молоді**

Тренінгова програма щодо підвищення рівня відповідальності – це особистісно-орієнтований тренінг, що визначається залученістю особистості в цілому до тренінгової взаємодії. Ця залученість викликає зміни в



самоорганізації та самосприйнятті особистості, актуалізує потребу в саморозвитку, самокорекції та самовдосконаленні як неперервний процес.

Мета тренінгу: розвиток відповідальності як професійно важливої якості майбутніх психологів на когнітивному та поведінковому рівні, що являється однією із головних умов розвитку.

Досягнення мети забезпечується вирішенням низки наступних завдань:

- оволодіння соціально-психологічними знаннями про зміст поняття відповідальності, особливості її формування, розвитку та важливість у структурі професійних якостей психолога;

- розвиток здатності адекватного на повного пізнання себе і інших людей:

- діагностика і корекція особистісних якостей, умінь та навичок;

- усвідомлення власного рівня відповідальності та формування нової стратегії відповідальної поведінки;

- сприяння в особистісному зростанні, реалізації творчості та креативності, забезпечення достатнього рівня життєвого задоволення.

Принципи тренінгу:

1. Принцип актуальності стимулу визначає, що ефективність навчання та розвитку залежить від актуальності їхнього предмету для особистості. Розвиток нового досвіду має базуватися особистісних досягненнях, які є реалістичними для індивіда та відповідають рівню розвитку його особистості. Цей принцип втілюється в тренінговій програмі через активну рефлексію під час якої учасники окреслюють власні актуальні цілі, смисли, потреби тощо.

2. Принцип відкритості до нового досвіду, який формується. Він забезпечує спрямування особистості на формування само прийняття, усвідомлення ефективних поведінкових стратегій, нових стимулів та шляхів досягнення мети, що сприяє самореалізації.

3. Принцип максимального формування безпечного простору для особистісних змін на користь самосвідомості, саморозкриття та самопрезентації особистості. Це забезпечується через розробку та затвердження учасниками основних правил групової взаємодії, забезпечення відповідного зворотного зв'язку учасниками та тренером, а також через суб'єкт-суб'єкту взаємодію та відкриту комунікацію в групі.

4. Принцип проблемно-сислового поля спрямований на створення тренінгового простору, у якому враховані реальні протиріччя та конфлікти, що мають місце в реальному житті та формують досвід учасників тренінгу.

5. Принцип власної відповідальності спрямовує особистість активно шукати та приймати самостійні та відповідальні рішення за вчинки і події, що відбуваються у житті. Це надає учасникам можливість органічно та максимально ефективно використовувати отриманий рефлексивний досвід у своєму особистому житті.

Тренінгова програма складається з чотирьох основних модулів:

Перший модуль: Підготовчий – складається з трьох занять (8 год.). На цьому етапі за допомогою низки стандартизованих методик здійснюється психологічна діагностика особливостей та рівня відповідальності учасників тренінгу, локусу контролю, саморозвитку та спрямованості тощо. За допомогою психологічних вправ та технік здійснюється знайомство учасників тренінгу, налаштування на тренінгову роботу, прийняття групових правил тощо.

Другий модуль: Рефлексивний (три заняття – 8 год.). На стадії усвідомлення використовуються інтерактивні методи навчання з метою усвідомлення учасниками впливу їх особистісних якостей та професійно важливих якостей на результати і особливості надання психологічної допомоги різним категоріям клієнтів, на їх емоційний стан тощо.

Третій модуль: Ціннісно-сисловий – передбачає проведення трьох занять (8 годин). Передбачає формування високого рівня навичок самостійно формулювати та ставити перед собою життєві цілі та перспективи, розуміння

власного ресурсного потенціалу для їх досягнення, життєвої активності, а також розуміння відповідальності за реалізацію власних планів, чи навпаки, труднощі з їх реалізацією; формування навичок ефективного цілепокладання. На стадії переоцінки використовуються спеціальні методи та психотехніки розвитку професійно важливих якостей майбутніх психологів.

Модуль 4: Розвивально-формувальний включає проведення трьох занять (8 годин). Основними завданнями цього модуля є стимулювання потреби в особистісній самоефективності через розширення та зміну системи переконань, що сприятиме зміцненню адаптивних можливостей, підвищенню розвивальних її можливостей; формуванню особистісного психологічного простору через прийняття себе, життєву активність, можливість приймати відповідальність за події; розвиток навичок зміни поведінкових стратегій через створення та розуміння плану дій для перетворення складних ситуацій у можливість; а також розвиток здібностей прогнозування для розширення життєвих перспектив на майбутнє.

Основними формами психологічної роботи на стадії дії є спеціально організовані семінари, тренінги, групи зустрічей, індивідуальні консультації. Суть цього етапу полягає в тому, що учасники тренінгу апробують нові способи поведінки у своїй практичній діяльності, які базуються на змінах в «Я-концепції», а потім на індивідуальній чи груповій консультації вони обговорюють труднощі, які виникають, проблеми, отримують відкрите та довірливе співчуття, розуміння, допомогу, підтримку та винагороду за здійснені зміни в поведінці.

У організації та проведенні соціально-психологічного тренінгу щодо розвитку відповідальності нами використовувалися такі засоби та методи роботи:

- міні-лекції, тривалістю до 15 хвилин, включають в себе стисле викладення теоретичних аспектів проблеми, яку обговорюватимуть на занятті;

- для обговорення конкретних питань чи теми тренінгу – групові дискусії, які створюють можливість для учасників тренінгу ділитися думками, судженнями, власним досвідом, співставляти їх і, в результаті, які сприяють розширенню особистого досвіду;
- зворотній зв'язок за допомогою спостереження за собою та іншими учасниками тренінгу, за їх поведінкою, висловлюваннями тощо, що розширювало усвідомлення включеності, контролю та дозволяло приймати відповідальність у різних ситуаціях;
- спрямовані на поетапний розвиток рефлексії, як властивості психіки психотехнічні вправи. Такі вправи також сприяють формуванню навичок комунікативної взаємодії, оптимістичного сприйняття себе та інших; сприяють саморозкриттю та самопрезентації; розвитку самоефективності, постановки цілей, розумінню шляхів та можливостей їх реалізації тощо;
- ділові ігри, сюжетно-рольові ігри, які допомагають розвивати навички побудови життєвих ситуацій, формування цілей та смислів, визначення цінностей, рефлексії та поведінкових стратегій;
- методи арт-терапії, які сприяють роботі з неусвідомленими образами, бажаннями, почуттями тощо, дозволяють зрозуміти приховані конфлікти та актуалізувати особистісні ресурси для їх подолання. З арт-терапевтичних методів ми використовували метод проєктивного малювання, колажування, маскотерапія, мандалотерапія, казкотерапія, тощо;
- метод «мозкового штурму» є ефективним інструментом для продукування ідей в тренінговій групі. При спільній роботі учасників групи виникає більше ідей, а також розширюється спектр можливих варіантів використання цих ідей. Цей метод сприяє потенціюванню креативних рішень в процесі обговорення ситуацій, вирішення завдань та знаходження шляхів розв'язання складних ситуацій;

- активно застосовувалися техніки, спрямовані на розвиток навичок саморегуляції емоційного стану особистості: візуалізація, медитація, релаксація тощо.

Таким чином, запропонована нами програма соціально-психологічного тренінгу розвитку рівня відповідальності студентів-психологів мала на меті розвиток та формування психологічних якостей особистості, які є важливими у майбутній професійній діяльності; виховання ціннісно-сміслового ставлення до власної діяльності та життя загалом. Також він сприяє успішному оволодінню діяльністю, активізації особистісних ресурсів у процесі взаємодії із соціальним середовищем, набуття життєвого досвіду що сприятиме розвитку відповідальності як професійно важливої якості майбутніх психологів.

## ВИСНОВКИ

Аналіз теоретичних пошуків та результатів емпіричних досліджень дозволив зробити наступні висновки:

Відповідальність як складова особистісної зрілості людини та специфічна форма саморегуляції та самодетермінації є надзвичайно важливою характеристикою особистості. Високий рівень відповідальності проявляється в розумінні себе як причини вчинків та контролю їх наслідків, себе як причини змін у власному житті та житті оточуючих людей.

Найбільш сенситивним для формування відповідальності є юнацький вік, оскільки саме для цього віку є характерним посилений розвиток мотиваційної, ціннісно-сислової сфери, здатності до інтроспекції та рефлексії, розуміння власних морально-психологічних та вольових особливостей, формування самооцінки та спрямованості на моральні цінності соціуму. Важливою характеристикою юнацького віку є початок навчально-професійної діяльності, тому формування високого рівня відповідальності, як необхідної якості для забезпечення успішної майбутньої професійної діяльності, є дуже важливим для цього періоду.

Відповідальність психолога є важливою інтегральною якістю, яка виявляється в когнітивній, емоційно-мотиваційній та поведінковій сферах особистості і є визначальною для соціальної адекватності його професійної діяльності. Тому, формування високого рівня відповідальності у майбутнього психолога є важливим завданням у системі набуття знань та компетентностей щодо його майбутньої професійної діяльності.

Для діагностики психологічних особливостей відповідальності особистості студентів-психологів нами була розроблена програма емпіричного дослідження.

Результати діагностики засвідчують переважання середніх балів у більшості досліджуваних за загальним показником відповідальності, що може вказувати на невисоку наполегливість, підпорядкованість вимогам

оточуючих, ефективність у діяльності, емоційну мобілізацію, розвинене вміння контролювати себе. У мотиваційній сфері таких студентів характерне переважання соціальних мотивів та прагматичних мотивів. За даною методикою у студентів не виявлено критично низьких показників, які б свідчили про безвідповідальність майбутніх фахівців-психологів, що може вказувати на усвідомлений та самостійний підхід до вибору своєї професії. Студенти розуміли її специфіку, тому вони готові брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх наслідки, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю. Окрім того, позитивним моментом є зростання рівня відповідальності у студентів від I до IV курсу.

Щодо реалізації потреби у саморозвитку, то більшість досліджуваних активно займається саморозвитком, що, не дивлячись на складну стресову ситуацію у суспільстві, пов'язану з військовими діями, є важливою умовою і запорукою у досягненні успіху.

Також, показники у половини студентів за шкалою загальної інтернальності Іо свідчать про високий рівень суб'єктивного контролю. Вони чітко усвідомлюють зв'язок між власними діями та значущими життєвими подіями, контролюють цей зв'язок та результати різних подій і вчинків приписують внутрішнім особистісним чинникам.

Щодо показників спрямованості, то більше третини студентів спрямовані на справу. Такі люди комунікабельні та відкриті, ділові, зорієнтовані на співпрацю для вирішення поставлених завдань та зацікавлені у успішності результату.

За результатами вибору та ранжування важливих професійних якостей та недопустимих якостей у діяльності психолога ми отримали такі показники: щодо позитивних якостей відповідальність займає другу позицію рейтингу за значимістю і серед негативних якостей на другій позиції знаходиться протилежна їй характеристика – безвідповідальність, що свідчить про глибоке усвідомлення майбутніми психологами важливості цієї якості.

Результати здійсненого кореляційного аналізу засвідчили низку значимих кореляційних зв'язків між досліджуваними показниками.

Зокрема, статистично значущий позитивний кореляційний зв'язок виявлено між показником відповідальності та показниками саморозвитку, загальної інтернальності та спрямованості на справу. Прийнятний позитивний кореляційний зв'язок виявлено між показником саморозвитку й показниками загальної інтернальності та спрямованості на справу. Наявність такого взаємозв'язку може свідчити про те, що для студентів із високим рівнем відповідальності є характерними високі показники саморозвитку, спрямованості на справу та готовності до її вирішення. Такі студенти мають чіткий план власного саморозвитку, високу компетентність, активність та готовність діяти і брати відповідальність за свої дії і їх результати на себе, тобто вони чітко усвідомлюють зв'язок між власними діями та значущими життєвими подіями, контролюють цей зв'язок та результати різних подій і вчинків приписують внутрішнім особистісним чинникам.

Реалізація програми емпіричного дослідження та узагальнення отриманих результатів можуть слугувати психологічною основою для розробки методів корекції та профілактики низького рівня прояву відповідальності особистості, які мають базуватися на зовнішніх та внутрішніх резервах особистості, соціально-психологічних необхідностях, бажаннях та задумах, які людина здатна реалізувати у цілісній картині свого життя і діяльності.

Запропонована нами програма соціально-психологічного тренінгу розвитку рівня відповідальності студентів-психологів мала на меті розвиток та формування психологічних якостей особистості, які є важливими у майбутній професійній діяльності; виховання ціннісно-смиислового ставлення до власної діяльності та життя загалом. Вона сприятиме успішному оволодінню діяльністю, активізації особистісних ресурсів у процесі взаємодії із соціальним середовищем, набуття життєвого досвіду що сприятиме



розвитку відповідальності як професійно важливої якості майбутніх психологів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баранова С. В. Особистісна зрілість та відповідальність: соціально-психологічний аспект: монографія. Київ : Інтерконтиненталь-Україна, 2020. 364 с.
2. Баранова С. В. Особливості використання тренінгової форми роботи в процесі навчання дорослої аудиторії. *Освіта на Луганщині. Науково-методичний журнал*. № 1 (24), 2006. С. 48–53.
3. Волинець Ю. О., Стаднік Н. В. Проблема відповідальності як складової професійної готовності майбутнього дошкільного педагога в позааудиторній діяльності. *Молодий вчений*. № 8.1 (60.1). 2018. С. 33–38.
4. Допілка В. О., Павловська І. Б. Теоретико-правові засади відповідальності за порушення митних правил. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*, 2021. Випуск 67. С.190–194.
5. Дудник О. Формування відповідальної поведінки молодших школярів у оповіданнях В. Сухомлинського. Режим доступу : [http://dspu.edu.ua/pedagogics/arhiv/29\\_ch1\\_2014/7.pdf](http://dspu.edu.ua/pedagogics/arhiv/29_ch1_2014/7.pdf).
6. Дучимінська Т. І., Малімон Л. Я. Подолання особистісної безпорадності у навчальній діяльності студентів: навчальний посібник. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 164 с.
7. Етичний кодекс психолога. Психолог. *Шкільний світ*. 2004. № 43. С. 1–8.
8. Зозуля О.-М. В., Маковєєва С. В. Гендерні відмінності в прояві відповідальності у студентів-психологів. *Наука і освіта*. 2013. № 1-2. С. 40–44.
9. Золотухіна Т. С., Зеленська Л. Д., Зеленський Р. М. Відповідальність як стрижнева цінність особистості. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Спецвипуск 10. 2012. С.101–116.

- 10.Кваша О. Р. Відповідальність майбутнього педагога за своє здоров'я і працездатність як важливий фактор ефективної професійної діяльності. *Актуальні проблеми психології*. Т. 7, вип. 18. 2009. С. 181–184.
- 11.Кириченко В. В. Відповідальність як особистісна цінність у структурі професійної ідентичності творчо обдарованого працівника. Київ : «Інформаційні системи», 2011. С. 142–147.
- 12.Костенко, О. Р. Психологічний аналіз труднощів розвитку відповідальності майбутніх учителів. *Сучасна педагогіка та психологія: перспективи та пріоритетні напрями наукових досліджень: тези Міжнар. наук.- практ. конф.*, Київ, ч. 2. 2020. С. 89–92.
- 13.Костенко О. Р. Психологічні чинники розвитку відповідальності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2021. 26 с.
- 14.Кочарян О. С., Кочарян І. О. Типологічні особливості організації особистісного симптомокомплексу відповідальності. *Актуальні проблеми практичної психології*. Херсон : ПП Вишемирський В.С., 2006. С. 120–123.
- 15.Кочарян І. О. Типологічні та структурні особливості особистісного симптомокомплексу відповідальності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Харків, 2010. 22 с.
- 16.Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці: монографія. Суми : МакДен, 2012. 410 с.
- 17.Лазорко О. В. Психологія відповідальності професіонала у соціально-психологічній парадигмі. Режим доступу : <https://ispp.org.ua/2020/06/04/lazorko-olga-psixologiya-vidpovidalnosti-profesionala-u-socialno-psixologichnij-paradigmi/>.
- 18.Мазоха І. С. Співвідношення агресивності, емпатії та локусу контролю у структурі особистості майбутніх психологів. *Наука і освіта*. 2009. № 10. С. 81–85.

- 19.Малімон Л. Я., Дучимінська Т. І. Психологія особистісної безпорадності студентів : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 192 с.
- 20.Малигіна Г. С. Відповідальність особистості як загально психологічна проблема. *Вісник ОНУ. Серія Психологія*. 2013. Вип. 4(30). С. 196–201.
- 21.Мей Р. Любов і воля. Режим доступу : <https://readli.net/lyubov-i-volya/>.
- 22.Методика визначення спрямованості особистості Б. Басса. Режим доступу:  
[https://stud.com.ua/82719/psihologiya/viznachennya\\_spryamovanosti\\_osobistosti\\_anketa\\_bassa](https://stud.com.ua/82719/psihologiya/viznachennya_spryamovanosti_osobistosti_anketa_bassa) .
- 23.Новік С. М. Формування відповідальності старших підлітків як педагогічна проблема. *Імідж сучасного педагога*. 2013. № 3. С. 52–55.
- 24.Оржеховська В. М. Формування соціальної відповідальності учнів у сучасній школі. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 4. С. 27–32.
- 25.Панок В., Титаренко Т., Чепелева Н. та ін. Основи практичної психології. Підручник. Київ : Либідь, 2006. 536 с.
- 26.Перегончук Н. В. Професійно важливі якості майбутнього психолога. *Актуальні проблеми психології*. Том 10. Вип. 26. 2014. С.601–611.
- 27.Перегончук Н. В. Професійна компетентність та професійна самореалізація майбутнього психолога в умовах трансформаційного суспільства. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Випуск 6. Том 2. 2016. С. 77–81.
- 28.Петько Л.В. Відповідальність як одна з внутрішньо особистісних детермінант соціально-комунікативної активності підлітків. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2008. Вип. 20. С. 180–187.
- 29.Плахотний А.Ф. Проблема социальной ответственности. Харків : Вища школа. 1991. 191 с.
- 30.Роджерс К. Про становлення особистістю. Психотерапія очима психотерапевта. Режим доступу : <http://psychologis.com.ua/-1-379.htm>.
- 31.Савчин М. В. Мотиваційні джерела осмислення особистістю предмета відповідальності. *Сучасна психологія у ціннісному вимірі. Матеріали*

- Третіх Костюківських читань*. 20-22 грудня, 1994. Т.1. Київ, 1994. С. 225–226.
32. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки. Київ : Україна. Віта, 1996. 130 с.
33. Савчин М. В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості : дис... доктора психол. наук. Київ : 1997. 410 с.
34. Савчин М. В. Совість як внутрішня інстанція відповідальності. *Гуманізм і духовність у контексті культури*. Дрогобич, 1995. С.190–197.
35. Савчин М. Свобода і відповідальність особистості. *Психологія і суспільство*. 2007. № 4. С. 73–80.
36. Соколов О.А. Феномен відповідальності у зарубіжних наукових студіях. *Габітус*. Випуск 13. Т. 1. 2020. С. 189–195.
37. Титаренко Т. Психологічне благополуччя в контексті посттравматичного життєтворення. Особистість та її історія : колективна монографія. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. С. 73–80.
38. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації: монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.
39. Ушакова Т. Ю. Структурні компоненти відповідальності: теоретико-методологічний аналіз. *Наука і освіта*. 2015. № 3. С. 106–112.
40. Франкл В. Людина у пошуках справжнього сенсу. Київ : КДС, 2023. 160 с.
41. Цілінко І. О. Дослідження моральної сфери студентів ВНЗ. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2013. 18, Вип. 22, ч. 3. С. 207–215.
42. Цільмак О. М. Класифікація професійно важливих якостей психолога-консультанта. *Юридична психологія*. 2020. № 2 (27). С. 17–23.
43. Шапар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Київ : Прапор, 2007. 640 с.

44. Anderson, Crowley, Himawan, Holmberg, & Uhlin. Therapist facilitative interpersonal skills and training status: A randomized clinical trial on alliance and outcome. *Psychotherapy Research*. 2015. P. 226–238.
45. Anderson, McClintock, Himawan, Song, Patterson. A prospective study of therapist facilitative interpersonal skills as a predictor of treatment outcome. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2016. No. 84. P. 57–66.
46. Friedman M. *Capitalism and Freedom*. Chicago : University of Chicago Press, 1983. 350 p.
47. Gazzola, De Stefano, Cristelle, & Theriault. Professional identity among counselling doctoral students: A qualitative investigation. *Counselling Psychology Quarterly*. 2011. No. 24 (4). P. 257–275.
48. Maslow A. H. *Motivation and Personality* (2nd ed.) N.Y.: Harper & Row, 1999. 478 c.
49. May R. *Psychology and the Human Dilemma*. Princeton: Van Nostrand, 1967. P. 168–181.
50. Rotter J. B. *The development and applications of social learning theory : selected papers*. New York, N.Y. : Praeger, 1982. 367 p.

## **Програма соціально-психологічного тренінгу щодо формування високого рівня відповідальності молоді**

### **Зміст занять**

**Заняття 1.** Знайомство, представлення тренера. Міні-лекція на тему «Відповідальність як важлива якість професійної діяльності психолога».

Обговорення та прийняття правил групової роботи.

Початкова діагностика. Студентам пропонується оцінити рівень розвитку власних професійно значущих особистісних якостей за допомогою анкети:

-Чи вважаєте себе відповідальною особистістю;

Чи чітко уявляєте себе в образі психолога;

Чи маєте уявлення про ідеального фахівця-психолога;

Чи маєте сформовану професійну позицію;

Чи усвідомлюєте динаміку змін свого професійного Я;

Чи усвідомлюєте свій індивідуальний стиль професійної діяльності і спілкування;

Чи прагнете до самореалізації у майбутній професійній діяльності;

Чи маєте достатньо розвинені такі якості: ідентичність (особистісно-професійна позиція, відчуття визначеності й цілісності особистісного і професійного Я-образу, суб'єктність (здатність до самовизначення, самодетермінації і саморегуляції професійної діяльності); рефлексивність (здатність осмислювати й адекватно оцінювати себе, свої дії, а також принципи, на яких ґрунтується професійна діяльність); толерантність (готовність до конструктивної взаємодії з усіма людьми, незалежно від їх індивідуальних особливостей); інтернальність (схильність брати на себе відповідальність за наслідки діяльності, а не апелювати до зовнішніх чинників та умов); емпатійність (здатність до співчуття і співпереживання); морально-етичні якості (орієнтація на вищі моральні цінності); креативність

(здатність до творчості); саморегуляція (управління власною активністю); гнучкість мислення (рухливість мислення, різні способи реагування на ситуації); системність мислення (розгляд окремих фактів і подій як моментів більш загального процесу, а не статичних станів); збалансованість і поміркованість (здатність уникати крайнощів, керуватися почуттям міри); толерантність до невизначеності (терпиме ставлення до суперечностей і конкуруючих поглядів, імовірного характеру подій).

З ким Ви порівнювали себе, оцінюючи свої якості: а) з людиною, яка не є психологом; б) з реальним психологом; в) з узагальненим образом ідеального фахівця; г) з потенційно можливим своїм «професійним Я».

**Заняття 2.** Ознайомлення з принципами міжособистісної взаємодії під час тренінгових занять.

1. «Самопрезентація через емоційний стан». Кожен студент презентує себе, розповідаючи про себе те, що вважає потрібним. Самопрезентація завершується описом свого актуального емоційного стану «тут і тепер»: своїх почуттів, переживань, потреб, думок, вражень. Студент, який сидить поруч, дякує попереднику за відкритість і перед тим, як презентувати себе, називає по порядку імена тих учасників тренінгу, які вже представилися. Під час називання імені іншого учасника студент дивиться йому у вічі. На самопрезентацію виділяється до двох хвилини кожному учаснику.

2. Вправа «Візитна картка». Вправа дає змогу стимулювати самоаналіз і самоідентифікацію учасників тренінгу. Спочатку кожен учасник складає отриманий аркуш по вертикалі навпіл. На одній стороні аркуша учасники тренінгу складають індивідуальний колаж, що розповідає про їхні індивідуально-особистісні особливості. Тут треба підкреслити достоїнства, але не забути і про недоліки. На другій стороні аркуша відображається те, до чого студенти прагнуть, про що мріють, чого хочуть досягти. Сам колаж складається з текстів, малюнків, фотографій, які можна вирізувати з журналів і доповнити за необхідності малюнками і написами, зробленими від руки. Коли робота по створенню візитної картки завершена, студенти по черзі



знайомляться з візитками один одного, спілкуються, ставлять питання. Наприкінці відбувається обговорення вправи: Чи вдалося вам у ході виконання завдання краще зрозуміти себе? Чи вдалося вам досить повно і виразно створити свою візитну картку? Що було легше - говорити про свої достоїнства чи відобразити на аркуші свої недоліки? Чи знайшли ви серед інших учасників когось, хто схожий на вас або хто дуже відрізняється від вас? Чий колаж запам'ятався вам найбільше і чому? Наше сприйняття - це дзеркало, яке формує наше враження про себе, нашу Я-концепцію. Безумовно, люди (сім'я, друзі, колеги), які оточують нас, коригують нашу самоідентифікацію. Іноді до такої міри, що уявлення про власне Я змінюється до невпізнання у людей, схильних сприймати думку з боку і довіряти іншим значно більше, ніж самому собі. Деякі люди мають дуже детально розроблену Я-концепцію. Вони можуть вільно описати власну зовнішність, уміння, навички, якості характеру. Вважається, що чим багатші уявлення людини про себе, тим простіше вона може впоратися з вирішенням різних проблем, тим більш спонтанною і впевненою вона буде в міжособистісній комунікації.

3. «Мої очікування і побоювання, пов'язані з тренінгом». Вправа дає змогу визначити очікування студентів від занять, а також їхні страхи перед груповою роботою. Кожен студент на аркуші записує в одному стовпчику свої очікування, в іншому – побоювання від тренінгу, на звороті ставить свій підпис.

4. «Кошик». Вправа дає змогу об'єднати студентів у підгрупи за схожістю їхніх очікувань чи побоювань, пов'язаних з тренінгом. Студенти за бажанням виходять в коло і зачитують свої очікування та побоювання, після чого поміщає власний аркуш у певний кошик. Ті, хто згоден із ним, діє так само. Таким чином формуються підгрупи студентів зі схожими очікуваннями і страхами.

5. «Моделювання розвитку відповідальності особистості» Завдання для групової роботи (отримує кожна підгрупа): 1) розробити характеристику

рівня власної відповідальності; 2) спрогнозувати динаміку розвитку своєї відповідальності протягом навчання в університеті і наступної професійної діяльності, зобразивши її графічно. На презентацію результатів групової роботи кожна підгрупа отримує до 10 хвилин. Групова рефлексія: «Мій емоційний настрій на роботу в групі». Студенти називають і аналізують чинники, які заважають груповій взаємодії, і ті, які сприяють співпраці.

### **Заняття 3. «Особистісно-професійні пріоритети і цінності».**

1. Вправа «Знайомство». Учасникам тренінгу роздаються аркуші зі словами «Улюблений фільм», «Улюблений поет», «Улюблений актор», «Улюблений співак», «Улюблений художник», «Улюблене місто», «Улюблена книга», «Улюблена квітка», «Улюблений вчитель», «Улюблена музика», «Улюблена пора року», «Улюблена тварина», «Улюблене заняття» тощо. Висловлювання можна коментувати. Час роботи – 15-20 хв. Після того, як всі висловилися, керівник групи запитує, чиє висловлювання запам'яталося учасника найбільше? Чому? На яке питання ви б хотіли відповісти?

2. Вправа «Список». Учасники об'єднуються в дві підгрупи. Одна отримує завдання скласти список з 10 книг, які необхідно прочитати кожному, інша - список з 10 фільмів, які необхідно подивитися. Остаточне рішення має бути прийняте всіма учасниками підгрупи. Час роботи - 10-15 хв. Потім кожна група зачитує свій список, коментуючи вибір книг і фільмів. Учасники з іншої групи можуть додавати свої варіанти. Керівник групи звертається до учасників з запитаннями: «В якому віці ви познайомилися з цими творами? Який вплив вони справили на вас? Чи вважаєте ви, що мистецтво здатне формувати світогляд? Чи повинна школа формувати світогляд учнів? Що таке світогляд?

3. Вправа «Девіз». Учасники тренінгу повинні охарактеризувати людей, що живуть під наступними девізами: «Не вір, не бійся, не проси». «Буття визначає свідомість». «Свідомість визначає буття». «Роби, що повинен, і будь що буде». «Бери від життя все». «Лови момент». «Краще

синиця в руках, ніж журавель у небі». «Робота не вовк, в ліс не втече». «Якщо нічого не можеш, то нічого не повинен хотіти». «Не сідай не у свої сани». «Хочеш жити - умій крутитись». «Хто не працює – той не їсть». «Просіть - і дадуть вам, шукайте - і знайдете, стукайте - і відкриють вам». «Того, хто падає, підштовхни». «Мета виправдовує засоби». «Честь вище прибутку». – Які життєві стратегії виражають ці девізи? Охарактеризуйте людей, що живуть за цими стратегіями. З ким із них ви хотіли б мати справу? – Який з цих девізів вам найближчий? Придумайте девіз, який найточніше відображає вашу життєву і професійну позицію. – Нині часто спостерігається розмивання критеріїв добра і зла, що призводить до змішування і спотворення цінностей. Чи існують для вас чіткі критерії цих понять? Якими ви б хотіли бачити своїх дітей і учнів?

4. Вправа «Особистий герб і девіз». Учасникам роздаються бланки «Герб і девіз» і пропонується заповнити поля герба відповідними символами, що найточніше виражають суть кожного поля : - перше поле – «Я як психолог»; - друге поле – «Мої клієнти»; - третє поле – «Я очима моїх клієнтів»; - четверте поле – «Моя професійна мрія». Поля герба також можна зафарбовувати «відповідними» кольорами. На стрічці пропонується написати фразу, яка могла б служити особистим професійним девізом. Це може бути, як відомий вислів або строфа, так і фраза, придумана самим учасником. Час виконання завдання - 15 хвилин.

5. Вправа «За двома зайцями» (за методикою Є. Головахи). Прочитайте судження про професії і виберіть два з них, що найбільше відповідають вашим поглядам. 1. Найбільшою мірою реалізувати свої фізичні можливості, проявляти силу, спритність, наполегливість. 2. Досягти високого статусу, популярності, слави, отримати визнання оточення. 3. Одержувати високу зарплату, що забезпечує високий рівень життя. 4. Проявляти творчу ініціативу, повністю розкрити свої здібності. 5. Працювати в гарних умовах, щоб робота не була стомливою, не викликала негативних емоцій. 6. Зберегти достатньо сил і часу для захоплень, спілкування з

друзями і близькими. Якщо ви вибрали судження 1-2 (професійна мотивація), значить, в цей момент для вас актуальна професійна самореалізація (вибір професії і шляхів її отримання, професійний ріст і кар'єра). Якщо ви вибрали судження 5-6 (позапрофесійна мотивація), значить, зараз для вас важливіші питання, не пов'язані з професійною самореалізацією (сім'я, здоров'я, особистісне зростання, не пов'язане з професійним). Якщо вибрані судження опинилися в різних частинах таблиці, значить, ваша мотивація носить суперечливий характер. Вирішіть, що для вас в зараз важливіше - професійне самовизначення або інші питання. - чи Відповідають отримані результати вашим уявленням про себе? Методика «Ціннісні пріоритети». Пронумеруйте список із 12 завдань за ступенем їх важливості особисто для вас: поряд з найважливішим, на вашу думку, завданням поставте 1, поряд з другим за значимістю - 2 і так далі до 12. Якщо ви вважаєте, що в цьому списку чогось бракує, запишіть в порожньому рядку свій варіант. Час роботи - 15-20 хвилин. Домашнє завдання. Розробіть проект реалізації пріоритетного для вас напряму діяльності. До наступного заняття підготуйте короткий (5-10 хв.) захист свого проекту. Учасники, що вибрали одні і ті ж пріоритети, можуть об'єднатися і розробити проект реалізації свого напряму. Після завершення роботи проводиться презентація проектів і їх захист.

#### **Заняття 4.** Ціннісно-мотиваційна сфера психолога.

1. Заняття спрямоване на активізацію рефлексивних процесів студентів, спрямованих на осмислення й аналіз мотивів і цінностей професійної діяльності. Вправа «Самодіагностика мотиваційно-ціннісної сфери». Групова робота. Визначення й аналіз індивідуальної структури цінностей і мотивів за допомогою методик: «Портрет цінностей» (Ш. Шварц), «Діагностика спрямованості особистості» (Б. Басс), «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич). Які цінності, інтереси, нахили, ідеали лежать в основі Вашої професійної позиції? Як Ваша спрямованість узгоджується з функціонально-рольовою професійною позицією? Якою мірою у Вашій спрямованості співвідносяться інтраіндивідуальні (прагнення до

самодетермінації, самоорганізації, саморозвитку, самоактуалізації) та інтеріндивідний (альтероцентрованість – орієнтація на інтереси й потреби інших людей, універсальні моральні цінності) вектори? Домашнє завдання для студентів: провести самодіагностику за методикою Ш. Шварца «Портрет цінностей»; проаналізувати результати і написати есе «Мої ціннісні пріоритети».

### **Заняття 5. Відповідальність психолога.**

1. Моделювання: «Портрет відповідального фахівця-психолога». «Асоціації з поняттям «особистісна зрілість». Кожен учасник по черзі називає асоціації, які в нього виникають у зв'язку з поняттям «особистісна зрілість». Це можуть бути слова-синоніми, конкретні особи, якості або емоційні образи, пов'язані з поняттям «особистісна зрілість». Виступ кожного студента з власними асоціаціями завершується трьома хлопками в долоні всієї групи.

2. «Зв'язок асоціацій». Кожен студент пов'язує асоціацію попереднього учасника зі своєю в певне речення або висловлювання. Якщо у конкретного учасника це викликає труднощі, йому можуть допомагати інші учасники тренінгу. Таким способом може створюватися цілісне есе про особистісну зрілість та її особливості.

3. «Портрет відповідального психолога». Кожна підгрупа отримує завдання з'ясувати відповіді на наступні питання: – яким я бачу себе в образі психолога; – як я ставлюся до себе як психолога; – які почуття я відчуваю щодо себе як психолога; – наскільки я зрілий як особистість; – чим особистісно зріла людина відрізняється від незрілої; – яким я бачу особистісно зрілого психолога. Студенти схематично зображають «портрет» особистісно зрілого психолога, використовуючи літературні образи, малюнки, моделі-абстракції тощо. Презентація портрету кожною підгрупою може супроводжуватися драматизацією. На презентацію кожна підгрупа отримує до 10 хв.

4. Вправа «Моя професійна роль». Група сідає в коло, кожен учасник отримує картку, на якій зафіксована певна професійна комунікативна позиція-роль: «Помічник», «Мама», «Батько», «Вихователь», «Лідер», «Авторитет», «Інформатор», «Няня», «Мудрець», «Ідеал», «Добряк», «Спостерігач», «Посередник між учнем і батьком», «Інтелектуал», «Урокодавець», «Оцінювач», «Сухар», «Суддя», «Друг», «Гравець», «Товариш» тощо. Учасники по черзі озвучують свою картку, де позначена позиція-роль, і говорять, у чому вони згодні з такою характеристикою професійної позиції, а в чому ні. За активної незгоди з позначеною позицією-роллю учасник може назвати роль, яку, на його думку, необхідно реалізовувати у процесі взаємодії з клієнтами. Домашнє завдання для студентів: провести самодіагностику професійно важливих особистісних якостей за методикою «Професійна ідентичність» (А. Озеріна); написати есе «Мій статус ідентичності».

**Заняття 6.** «Я очима інших людей». Мета: створити умови для включення студентів у процес самопізнання і усвідомлення свого реального та ідеального Я, ставлення до себе, своїх сильних і слабких сторін; познайомити з системою понять і уявлень, необхідних для аналізу своєї особистості; створити умови для можливості побачити себе очима інших людей; формувати установку на довіру і взаєморозуміння; формувати рефлексивні уміння та навички аналізу своєї поведінки. Вправи на зворотний зв'язок.

1. Вправа «Гарячий стілець». Учасник, який виявив бажання, сідає на стілець у центрі тренінгового кола і кожен учасник тренінгу по черзі говорить, яку асоціацію той викликає, або говорить йому те, що вважає за потрібне і можливе.

2. Вправа «Покажи пальцем». Вправа може проводитися як впродовж тренінгу, так і наприкінці, щоб підвести певні підсумки. Учасники сідають у коло. Тренер просить кожного підняти вгору будь-яку руку з витягнутим пальцем. Потім він пропонує учасникам показувати пальцем на того, хто, на

їхню думку, володіє певною особистісною характеристикою. Якщо вправа проводиться наприкінці заняття, то можна запропонувати показати: найвеселішого з нас; найактивнішого; найбільш сонного; найяскравішого; того, хто сьогодні найбільше здивував; того, хто сьогодні, працював найменше; того, хто сьогодні одного разу допоміг вам; того, хто сьогодні особливо багато жартував і веселив публіку; того, хто сьогодні був зіркою групи, хто особливо яскраво виділився сам і допоміг іншим тощо. Причому кожного разу тренер робить паузу, щоб охочі могли оглянути групу з витягнутими руками і пальцями. Потім він говорить: «Руку вгору» - і тільки після цього називає наступну властивість.

3. Вправа «Аркуші за спиною». Ця вправа дає змогу кожному учасникові тренінгу отримати інформацію, яка стосується загальних (групових) уявлень про його особистість. Студентам пропонується прикріпити на спину чистий аркуш паперу, на якому інші учасники тренінгу писатимуть по одній характеристиці його носія. При цьому всі повинні знати, що необхідно написати саме важливу для цього учасника якість особистості, про яку можливо він не здогадується. За сигналом керівника всі починають працювати. Наприкінці кожен учасник переглядає й аналізує групові уявлення про себе.

4. Вправа «Готель». Вправа дає змогу виявити сформованість професійної ідентичності студентів, їхні уявлення про образ професії психолога. Інструкція учасникам: «В готелі є три вільні номери. Адміністраторові дана вказівка поселити в них психологів. Проте інформація, якою він володіє, нечітка: він не знає ні статі, ні віку, ні конкретної спеціалізації, ні цілей їх приїзду. Біля свого віконця він помістив табличку: «Місця тільки для психологів». Водночас він виявив, що сьогодні в готелі великий наплив приїжджих, а місць немає, через що він вимушений відмовляти. Адміністраторові відомо, що люди, які бажають отримати місце в готелі, вдаються до різних хитрощів, намагаються видати себе за психологів. Тому йому потрібно бути наготові. Одна людина з групи

обирається адміністратором. Інші виступають в ролі приїжджих (серед них три справжні психологи – таємно призначені тренером тренінгу). Помітивши табличку, всі починають видавати себе за психологів. Адміністратор повинен на власний розсуд поселити трьох осіб». Обговорення (з відеопереглядом): група аналізує, що було ключовим в оцінюванні людини. Які ознаки сприяли цьому? Хто був найбільш переконливим, виконуючи роль? На що орієнтувалися студенти, втілюючи цей образ? Домашнє завдання для студентів: провести самодіагностику за допомогою Тесту самоактуалізації особистості (САМОАЛ); на основі аналізу результатів написати есе «Чи можна мене вважати самоактуалізованою особистістю?».

**Заняття 7. Прийняття себе.** Мета: створити умови для усвідомлення і прийняття студентами себе як унікальної особистості зі своїми індивідуальними особливостями; формування навичок зворотного зв'язку.

1. Вправа «Контраргументи». Складіть список ваших слабких сторін. Запишіть його на лівій половині аркуша. На правій половині проти кожного пункту вкажіть те позитивне, що можна протипоставити своїм недолікам. Наприклад: Нікому з тих людей, хто мене знає, я не подобаюся. Я ледачий, мені дуже важко змусити себе готуватися до занять. Ті, хто дійсно мене знає, ставляться до мене добре. Я можу бути вольовою людиною. Я здатний, коли це дуже необхідно, зібратися і виконати все, що намітив. Розгорніть і обґрунтуйте контраргументи. Знайдіть для них належні приклади. Виберіть одного з ваших товаришів по групі і викладіть йому ці контраргументи, підтвердивши їх прикладами.

2. Вправа «Уявіть себе дитиною». У кожному з нас досі живе дитина. Ми несемо вантаж тих суджень, які чули, будучи дітьми. Основа нашого життєвого сценарію — те, як нас запрограмували в дитинстві. Візьміть аркуш паперу і запишіть на лівій його стороні список усього того негативного, що ваші батьки, вчителі, родичі говорили про вас. А потім справа запишіть усе те хороше, що вам говорили про вас рідні і вчителі. Питання для



обговорення: Який із цих списків довший? Який із них більшою мірою визначає ваше ставлення до себе?

3. Вправа «Сильні сторони». Кожен член групи повинен розповісти про свої сильні сторони; про те, що він любить, цінує, приймає в собі, про те, що дає почуття внутрішньої впевненості і довіри до себе в різних ситуаціях. Не обов'язково говорити тільки про позитивні риси характеру. Важливо відмітити те, що є або може бути точкою опори в різні моменти життя. Важливо, щоб той, хто говорить, висловлювався прямо, без «але», «якщо» і т. д. Ця вправа спрямована не лише на саморозкриття, але й на вміння думати про себе в позитивному ключі. Тому, виконуючи його, необхідно уникати висловлювань про свої недоліки, помилки, слабкості. Тренер повинен присікати будь-які спроби самокритики чи самоосуду. Інші члени групи не ставлять питань, не висловлюються - вони залишаються тільки слухачами. Через 3-4 хвилини починає говорити наступний член групи, який сидить праворуч від попереднього, і так до тих пір, поки не висловляться всі по черзі. Після цього тренер пропонує всім спробувати провести "інвентаризацію" своїх сильних сторін і записати їх у зошит.

4. Вправа "Хто я". Учасникам тренінгу пропонується чесно і відверто закінчити речення: - Я горджуся собою, коли я... - Я симпатична людина, тому що... - У мене є такі дві чудові якості ... - Одна з найбільш кращих речей, які я зробив(ла) у своєму житті... Питання для обговорення: – Чи важко було відповідати на ці питання? Чому? – Чи зазнавали ви труднощів, коли писали про себе "Добре"?

5. Вправа «Кінопроба» (на розвиток почуття власної значущості). 1. Перерахуйте п'ять моментів свого життя, якими ви гордитесь. 2. Виберіть у своєму списку одне досягнення, яким ви гордитесь найбільше. 3. Встаньте і скажіть, звертаючись до усіх: "Я не хочу хвалитися, але...", і доповніть фразу словами про своє досягнення. Питання для обговорення: - Що ви відчували, ділячись своїми досягненнями? - Як вам здається, у момент вашого виступу інші відчували те ж, що і ви? Чому?

5. Вправа «Достоїнства». Учасники розташовуються по колу. Кожен за годинниковою стрілкою називає свої достоїнства, а потім повторює достоїнства інших в тому порядку, в якому ті називалися. Вправа «Сприйняття життя». Усім учасникам пропонується розділити аркуш на дві колонки. У лівій - записати погані події свого життя, в правій – позитивні аспекти тих же подій. Правила: 1. Не обговорювати і не обмірковувати ідеї. 2. Записувати всі ідеї, які прийдуть у голову. 3. Не оцінювати ідеї як погані або хороші. Після цього відбувається обговорення значення позитивної інтерпретації ситуації.

6. Вправа "Дзеркальне відображення суджень". Група ділиться на пари. Один учасник описує яку-небудь ситуацію з негативного боку. Другий знаходить позитивні аспекти цієї ж ситуації.

7. Вправа «Все одно ти молодець, тому що...». Вправа виконується в парах. Перший учасник пари розпочинає розповідь зі слів: "Мені не подобається в собі ...". Другий, вислухавши, повинен відреагувати на сказане, починаючи словами: "Все одно ти молодець, тому що ...". Потім учасники міняються ролями. Питання для обговорення: Хто не зміг виконати завдання? Чому? Що відчувала людина, до якої була звернена підтримка?

8. Вправа «Золотий і Чорний стілець». Вправа дає змогу розвивати уявлення студентів про себе, формувати у них професійну самоідентифікацію. В середині кола стоїть стілець, на який може сісти будь-хто. Якщо учасник сідає на Золотий стілець, то всі будуть про нього від душі і щиро говорити тільки хороше - всі кращі враження про нього. Якщо ж учасник сідає на Чорний стілець, усі так само щиро і від душі повинні говорити про його слабкі сторони, недоліки. Хто хотів би потрапити на стілець, і на який? Можна дозволити групі поставити учасникові декілька запитань. Потім для розминки кожен може висловити всі ті хороші почуття і враження, які у нього виникали і виникають при зустрічах і сприйнятті цього учасника.

9. Вправа «Лист собі, коханому». Вправа сприяє формуванню позитивної самооцінки. Кожен учасник пише лист найближчій людині – самому собі, коханому. Для написання листа відводиться 10-15 хвилин (можна під тиху музику). Після виконання вправи учасники обмінюються думками, з якими почуттями виконували це завдання. За бажанням можна переказати або зачитати свій лист. Ця вправа допомагає звернути увагу майбутнього вчителя на самого себе, усвідомити ціннісне ставлення до власної особистості. Домашнє завдання для студентів: провести самодіагностику за допомогою опитувальника самовідношення (В. Столін); на основі аналізу результатів написати есе «Як я ставлюсь до себе».

**Заняття 8.** Формування позитивної Я-концепції. Завдання: створити умови для усвідомлення студентами своїх негативних рис, формування вміння довіряти групі та приймати себе й інших, корекції сприйняття себе, усвідомлення себе «тут і тепер»; корекції якостей, що сприймаються як недоліки.

1. Вправа «Мої удачі і невдачі». Вправа сприяє формуванню у майбутніх учителів вміння позитивно мислити та позитивно ставитися до себе. Гру краще проводити не на початку тренінгу, а після того, як учасники почали достатньою мірою довіряти один одному. 1 етап – «Події мого життя». Тренер повідомляє учасникам, що на сьогоднішньому занятті вони працюватимуть з образами фантазії, і просить їх розвернути стільці спиною до центру кола. Таке розташування найбільшою мірою відповідає завданню формування в учасників почуття самотності, яке актуалізується в процесі подальшої роботи. Тренер говорить учасникам, що за бажання можна закрити очі. «Прошу кожного з вас згадати своє життя, що пройшло до нинішнього моменту. Невидимий чарівний ліхтар, що горить в центрі нашого кола, освітлює вашу пам'ять, допомагаючи виявити найважливіші події. Звичайно ж, згадати абсолютно все неможливо. Це й не треба. Ось промінь чарівного ліхтаря освітлює один з найдалших куточків вашої пам'яті. Поверніться до того моменту у своїй біографії, який можна вважати першим

спогадом... Скільки вам було того дня - три роки? Можливо, трохи більше? А може, менше? Що тоді сталося з вами таке, що пам'ятається досі? Як оцінити ту подію - чи була вона вашим успіхом або невдачею? Не будь-яку подію можна однозначно віднести до успіху або невдачі. Але подія була, вона закарбувалося в пам'яті, тобто вона якимсь чином вплинула на ваше життя. Внаслідок цієї події ви змінилися, для вас це мало значення... Чарівний ліхтар може освітити й інші події. Давайте підемо далі по маршруту вашого життя, зупиняючись в ті моменти, які з тих або інших причин виявилися для вас значимими... Зараз вони сплинуть у вашій пам'яті. Ви самі маєте право вибирати, чи варто напружуватися, відтворюючи подробиці, або, не затримуючись, йти далі. Згадайте ті дні, години, хвилини, які були для вас дуже вдалимими. Ті миті, які ви проживали як тріумфатор, що в'їжджає в місто на білому коні... Проте постарайтеся не уникати спогадів і про ті події, які можна розглядати як невдачі. Можливо, і про них варто все-таки згадати? Вони сталися. Вони залишилися в пам'яті. Вони вплинули на вас, змінили вас. Значить, вони потрібні вам... Очевидно, що у формі цієї медитації-візуалізації застосовується метод регресії. Світло чарівного ліхтаря, що горить в центрі нашого кола, стає все менш яскравим, оскільки його перебиває світло нинішнього дня, сьогоднішнього». 2 етап – створення малюнка «Мій життєвий шлях». Тренер: «А тепер я прошу розплющити очі тих, хто закривав їх під час вправи. Не робіть різких рухів. Не кваплячись, повільно змініть позу. На столах лежать аркуші паперу і фарби. Не розмовляючи і не заважаючи один одному, підійдіть до столів. Спробуйте відобразити в малюнку свій життєвий шлях, який ви пройшли до нинішнього моменту. Зображуйте тим або іншим чином ті події, які згадувалися в процесі виконання щойно проведеної вправи». Час на малювання – 15 хвилин. На час малювання можна включити музику (слід потурбуватися, щоб в ній переважали мажорні мотиви). Учасники, які закінчили малюнки раніше, повертаються в коло і чекають завершення роботи товаришами, розташувшись обличчям до кола. Обговорювати, інтерпретувати й

оцінювати малюнки не потрібно. Варто відразу попередити про це учасників. Процедуру краще організувати таким чином: усі «художники», тримаючи свої малюнки в руках, мовчки пред'являють їх іншим членам групи. Тренер просить учасників вибрати серед малюнків своїх колег ті, які здаються чимось схожими на їх власні або просто співзвучні їм за тематикою, настроєм. Учасники повідомляють про свої вибори і коротко пояснюють їх. У них також є можливість поставити один одному питання стосовно окремих аспектів або деталей малюнку, уточнити, чи правильно вони зрозуміли образ на малюнку. За бажанням учасники коментують свої малюнки і розповідають про відчуття, що виникли у ході виконання вправи: під час медитації і малювання. Сам процес виконання описаної роботи має суттєве розвивальне значення для учасників тренінгу і втілює метод побудови диспозицій. 3 етап – «Радість невдачі». Тренер: «Відкладіть, будь ласка, свої малюнки. Встаньте знову спиною до центру кола і закрийте очі. Починайте рухатися спиною вперед до центру. За моїм сплеском в долоні ви повинні зібратися в групи по чотири особи. Без спеціальної команди очі відкривати не можна. Продовжуємо рух... Зібралися в четвірки!» Тренер спостерігає за тим, хто яким чином поводить себе в незвичайній ситуації: упевнено або боязко, проявляючи ініціативу або підкоряючись. Учасники беруться за руки. Тренер радить їм, не розплющуючи очі, розібратися, скільки осіб увійшло до кожної підгрупи. За необхідності учасники можуть покинути одну підгрупу і прилучитися до іншої. Все це - інша форма того ж методу побудови диспозицій. Тренер: «Тепер відкрийте очі і сядьте підгрупами в окремі кола. Я прошу кожного з вас згадати таку подію з вашого життя, яку ви спочатку розглядали як невдачу, а потім зрозуміли, що насправді ця подія мала для вас дуже позитивне значення. Іншими словами, згадайте подію, яка дала змогу вам зрозуміти, що таке «радість невдачі», і розкажіть про неї своїм товаришам по підгрупі. У вас на це двадцять хвилин». В цьому випадку реалізується метод обміну досвідом. 4 етап – «Спільна метафора». Тренер: «Ви дізналися щось нове про своїх товаришів. Напевно, з кожним із вас

траплялися схожі події. Я прошу вас знайти щось спільне, схоже в розказаних історіях і представити це спільне в метафоричній формі. Це можна зробити засобами малюнку, афоризму, «живої скульптури» або будь-яким іншим способом. За бажання ви можете прокоментувати пропоновані метафори». Оскільки в колективних творах учасників представлена квінтесенція їх об'єднаного досвіду, то можна говорити про те, що в цьому випадку використовується метод імітації. Тренер: «Дякую за ваші чудові метафори. А тепер таке завдання для кожної підгрупи: назвіть хоча б одну не дуже приємну подію найближчого майбутнього когось із вас (чи всієї групи), яка у світлі принципу «радість невдачі» може бути розглянута як позитивна». Учасники впродовж п'яти хвилин обговорюють поставлене завдання в підгрупах, а потім представники підгруп описують новий спосіб розгляду майбутньої події. Тут використовувався метод групового вирішення проблем.

5 етап – «Стілець хвастощів». Всі учасники сідають в спільне коло. Тренер бере один із вільних стільців і ставить його так, щоб він виступав з кола, при цьому сам розташовується трохи позаду і справа. Тренер: «Це не простий стілець. Це стілець хвастощів. Кожен, хто сяде на нього, отримує право похвалитися. Чим? Чим завгодно! Будь-яким досягненням на своєму життєвому шляху. Наприклад, тим, що закінчив школу з золотою медаллю, або виграв спортивні змагання. Може трапитися, що якесь досягнення в очах інших здається малозначимим, але для самої людини воно є дуже важливим. Той, хто сідає на цей стілець, повинен розпочинати своє повідомлення зі слів: «Я хочу похвалитися тим, що...». Отже, хто перший»? Після виступу першого «хвастуна» тренер ініціює оплески і захоплені відгуки. Це особливо важливо для емоційної підтримки боязких і сором'язливих учасників. Виступивши на «стілці хвастощів», учасник називає наступного, кому він пропонує сісти на цей стілець. За бажання можна сідати на «стілець хвастощів» неодноразово. Тут реалізується метод обміну досвідом, але цього разу він слугує засобом підвищення впевненості в собі.

6 етап – «Вдячність за досвід». Тренер: «Сьогодні ми багато що дізналися один про одного

такого, про що навіть не здогадувалися. Ми поділилися своїм життєвим досвідом, ми дали змогу один одному відчувати нові переживання. Мені здається, варто подякувати тим, хто зробив для цього найбільше. Я прошу кожного з вас подумати і вибрати таку людину з нашої групи (тільки одного!), кому ви хотіли б персонально подякувати. Можна висловитися, звертаючись до цієї людини і пояснивши, чому хочеться подякувати саме їй». Тренер уважно стежить за тим, на чію адресу звучить найбільша кількість подяк і хто залишився без уваги. Якщо останніх виявилось декілька, він сам висловлює вдячність тому, хто, на його думку, найбільше потребує підтримки. Домашнє завдання для студентів: провести самодіагностику за допомогою теста М. Куна і Т. Макпартленда «Хто Я?»; на основі аналізу результатів написати есе «Хто Я?».

**Заняття 9.** Розвиток емпатії. Мета: формувати в учасників тренінгу емпатію – здатність до відображення і розуміння емоційного стану іншої людини, співпереживання і співчуття іншому, що проявляється у таких характеристиках, як доброзичливість, повага до дітей, чуйність, дбайливість, емоційна сприйнятливості і розуміння.

1. Вправа «Зрозумій іншого». Кожен учасник впродовж двох-трьох хвилин описує настрої когось-небудь у групі. Необхідно уявити собі, відчувати людину, її стан, емоції, переживання і все це викласти на папері. Потім усі описи зачитуються вголос і підтверджується їх достовірність.

2. Вправа «Люблячий погляд». Один із учасників виходить за двері. Його завдання – визначити, хто з групи дивитиметься на нього з "люблячим" поглядом. Тренер за його відсутності обирає для цієї мети двох-трьох осіб. Потім обирається інший учасник, який відгадує. Кількість тих, хто дивиться "люблячим" поглядом, збільшується.

3. Вправа «Епітети». Кожному учасникові дають одну з фотографій "емоційного стану" людини. Завдання: уважно розгляньте фотографії і охарактеризуйте їх. Причому це має бути характеристика не якихось окремих частин обличчя, а особистості в цілому. Підберіть не менше семи епітетів, що

розкривають характер людини та її емоційний стан. Наприклад: ця людина спокійна, лагідна, слабка, нехитра, доброзичлива, поступлива, проста, весела, радісна, безтурботна.

4. Вправа «Відображення почуттів». Усі учасники розбиваються на пари. Перший член пари вимовляє емоційно забарвлену фразу. Другий учасник спочатку викладає своїми словами зміст того, що почув, а потім намагається визначити почуття, які відчував його партнер у момент вимовлення фрази. Партнер оцінює точність обох відображень. Потім учасники міняються ролями.

5. Вправа «Вчування». Учасникам групи пропонується об'єднатися в групи по три особи і розподілити між собою ролі: 1) хто говорить, 2) хто слухає, 3) хто відчуває. Завдання для того, хто говорить: згадати і розповісти ситуацію, в якій були пережиті сильні почуття. Це може бути епізод, насичений як позитивними, так і негативними переживаннями. Постарайтеся не оцінювати свої почуття, не засуджувати, не критикувати їх. Завдання для того, хто слухає: передати сенс почутого без інтерпретацій і оцінок. Завдання для того, хто відчуває: вчутися у переживання того, хто говорить, зрозуміти і описати ті почуття, про які він почув і які переживає той, хто говорить тут і зараз. Той, хто говорить може уточнити сенс почутого і виражених при цьому почуттів. Потім обговорюються переживання учасників групи, як під час вимовлення фраз, так і під час їх сприйняття.

6. Вправа «Внутрішній голос». Учасники стають по колу. Один з учасників групи ("А") вибирає собі того, хто гратиме роль його внутрішнього голосу. Той встає за спиною учасника "А" і говорить від першої особи: "Я (ім'я учасника "А"), зараз відчуваю... тому що... через те, що...". Потім тренер ставить питання учасникові "А" : «Чи правий твій внутрішній голос? Чи все він сказав з того, що ти хотів би почути? Може, ти хотів би послухати інший "внутрішній голос"? Потім наступний учасник групи вибирає собі "внутрішній голос". Питання для обговорення: - З якими труднощами ви зустрілися під час виконання вправи? - Що утрудняє або полегшує



відображення почуттів іншої людини? - Які почуття ви переживали? Домашнє завдання для студентів: провести самодіагностику за допомогою Опитувальника емоційної емпатії (А. Мехрабян); на основі аналізу результатів написати есе «Рівень розвитку моєї емпатії».

**Заняття 10.** Усвідомлення особистісно-професійної позиції в часовій перспективі. Мета: аналіз студентами уявлень про власне Я, що проявляються в професійній діяльності, осмислення свого особистісно-професійного становлення у часовій перспективі.

1. Запишіть на аркуші десять відповідей на питання «Хто Я?», підібравши до кожного декілька синонімів і антонімів, які деталізують їх. – Яке місце у переліку посідають слова «психолог», «психотерапевт»? Добре це чи погано? – Чи відображають ці образи Я Вашу усвідомлену позицію у професійній діяльності? – У чому полягає сутність професійної позиції? 2. Запишіть десять відповідей на питання: «Яким Вас бачитимуть клієнти та колеги?». – Що повторилося у переліку Ваших Я-образів?– Які нові образи з'явилися? 3. Проаналізуйте можливість об'єднання перерахованих ролей у шість основних функціонально-рольових позицій психолога: 1) організатор, комунікатор, керівник; 2) фасилітатор; 3) просвітитель, інформатор, консультант; 4) аналітик, дослідник; 5) експерт, діагност, контролер; 6) психотерапевт. Позначте, якою мірою вказані функціонально-рольові позиції були притаманні Вам у минулому, притаманні зараз і будуть притаманні в майбутньому, а також наскільки вони властиві для Вашого ідеалу. Я-минуле Я-теперішнє Я-майбутнє Я-ідеальне 4. Оцінка функціонально-рольової позиції інших учасників. Парна робота. Студенти по черзі моделюють професійно-рольову позицію партнера, уточнюючи в нього її адекватність їхнім уявленням. 5. Доповніть кожну функціонально-рольову позицію девізом, яким будете керуватися у майбутній професійній діяльності.

2. Вправа «Критика-захист». Вправа дає змогу розвивати у студентів вміння прогнозувати деструктивні ситуації, які можуть зумовлюватися певними проявами професійної позиції психолога. Студенти, які сидить

поруч, обмінюються власними матрицями функціонально-рольових позицій. Кожен, оцінюючи динаміку функціональнорольових позицій партнера, прагне критично проаналізувати її, вказавши на слабкі сторони і недоліки. Завдання того, кого критикують, – сприйняти критику, але спробувати обґрунтувати власну позицію.

3. Вправа «Мої сильні і слабкі сторони». Вправа сприяє усвідомленню майбутніми фахівцями сильних та слабких аспектів власної особистості та професійної позиції. Кожен учасник визначає власні особистісні якості, які виявляються у професійній діяльності та викликають критичне ставлення клієнтів і колег: «Мене не люблять за ....». Завдання учасника, який сидить поруч, полягає в тому, щоб знайти у слабкостях партнера певний позитив, перевагу і похвалити його за це: «Ти молодець тому, що...».

4. Вправа «Схожі позиції». Вправа сприяє розширенню і поглибленню студентами суб'єктивного смислу власної професійної позиції. Один із студентів виступає у центр і коротко характеризує свою професійну позицію. Учасники, які дотримуються схожих професійних поглядів, ставлять уточнюючі питання і виходять до нього у коло. Кожен, хто входить у коло, коротко характеризує сутність власної професійної позиції.

Домашнє завдання для студентів: провести самодіагностику за допомогою Опитувальника рівня суб'єктивного контролю (Є. Бажин, Є. Голинкіна, А. Еткінд),; на основі аналізу результатів написати есе «Чи відчуваю я себе відповідальним за своє життя?».

### **Заняття 11. Розвиток рефлексивності.**

1. Вправа «Власна унікальність» Вправа дає змогу розхитати некритично засвоєні стереотипи професійної діяльності. Студенти сидять у колі. По черзі кожен учасник розповідає про власні професійні достоїнства: позитивні особистісні якості, здібності, професійні принципи, стиль спілкування. Учасник, який перебуває справа, критично оцінює його якості та поведінку із позиції клієнта. Учасник, який сидить зліва, критично оцінює його з позиції колеги. Той, кого критикують, виражає вдячність за

конструктивну критику і висловлені рекомендації. Після завершення вправи проводиться групова рефлексія та коротка бесіда: «Як діяти, коли інші бачать тебе інакшим, ніж ти є»?

2. Вправа «Конфлікти та їх розв'язання». Вправа дає змогу розвивати здатність до попередження та конструктивного розв'язання конфліктів. Робота організовується у підгрупах.

1. «Професійні проблеми». Кожна підгрупа отримує завдання визначити й описати типові конфлікти, які можуть виникати у професійній діяльності. Скласти загальний список можливих проблем. На групову роботу відводиться 10 хв. Підгрупи по черзі знайомлять усіх з результатами власної діяльності (по 3 хв. на підгрупу). Після виступів усіх підгруп визначені проблеми й потенційні конфлікти узагальнюються і класифікуються.

2. «Розв'язання проблеми». Кожна підгрупа обирає одну з визначених проблем і пропонує декілька варіантів її розв'язання, після чого моделює їх у формі рольової гри. На роботу відводиться 15 хв. Домашнє завдання для студентів: провести самодіагностику за допомогою Тесту рефлексії (А. Карпов); на основі аналізу результатів написати есе «Рівень розвитку моєї рефлексії».

**Заняття 12.** Професійно важливі особистісні якості психолога. Мета: уточнення уявлень студентів про професійно важливі якості; самодіагностика і розвиток професійно важливих якостей (методики "Ідеальний психолог", "Поведінка в конфліктах"); допомога студентам в усвідомленні ідеального образу особистості психолога і його порівнянні з власними особистісними якостями.

1. Вправа «Я - реальний, Я – ідеальний». Учасникам пропонується підкреслити якості, які вони найбільше цінують в інших людях, та виписати в графу «Я – реальний» по три якості з кожної графи, якими вона, на їхній погляд, володіють. Я - ідеальний Я - реальний У спілкуванні У діяльності У душі

Ввічливість Акуратність Справедливість Доброзичливість Відповідальність Принциповість Щирість Ініціативність Самокритичність

Урівноваженість    Порядність    Милосердя    Чуйність    Самостійність  
 Безстрашність    Привабливість    Сумлінність    Чесність    Тактовність    Вдумливість  
 Великодушність    Терпимість    Працьовитість    Співчуття    Щедрість  
 Цілеспрямованість    Доброта    Групова рефлексія: – Які труднощі викликало виконання цього завдання? – Які з цих якостей є професійно важливими? – За необхідності доповніть цей список. Всі пропонувані студентами висловлювання записуються на дошці й аналізуються.

2. Вправа «Крайнощі асертивності». Нині широко використовується термін "асертивність" (від англ. дієслова assert - наполягати на своєму, відстоювати свої права). Асертивна поведінка розглядається як оптимальний спосіб міжособистісної взаємодії у порівнянні з маніпуляцією й агресивною поведінкою. Група ділиться на дві підгрупи, кожна з яких отримує список рекомендацій, що регламентують міжособистісне спілкування. Завдання підгруп – проаналізувати свій список рекомендацій і дати йому оцінку. 1 список 2 список Ви маєте право самі оцінювати свою поведінку, думки й емоції і відповідаєте за їх наслідки. Я не рахуюся з думкою оточення - якщо мені подобається щось робити, а інші люди це засуджують, то я маю право це робити, не відчуваючи жодної незручності. Ви маєте право не давати ніяких пояснень і обґрунтувань, які реабілітують вашу поведінку. Оскільки я сам знаю, що роблю, немає ніякої потреби в тому, щоб оточуючим моя поведінка була зрозумілою, чи тим більше ними схвалювалась. Ви маєте право самі вирішувати, чи відповідаєте і якою мірою за проблеми інших людей. Якщо мені зручніше вважати, що чийсь проблеми мене не стосуються, я можу з легким серцем їх ігнорувати. Ви маєте право змінювати свої погляди. Тверді переконання і непорушні принципи - ознака відсталості. Абсолютно нормально сьогодні хвалити те, що вчора критикував, і навпаки. Ви маєте право робити помилки і відповідати за них. Не потрібно боятися помилок. Немає нічого страшного в тому, щоб помилково ухвалити смертний вирок невинному або випадковим натисненням кнопки збити пасажирський літак. Ви маєте право сказати : "Я не знаю". Чудовим виправданням свого неуцтва

виступає чарівна формула "Я не знаю". Групова рефлексія: – Які з цих принципів ви приймаєте, а які - ні? – Придумайте заголовок для обох списків рекомендацій. Що ви про них думаєте? – Охарактеризуйте людей, які керуються у своїй поведінці цими принципами. Другий список є пародією психолога С. Степанова на перший список як "нехитру проповідь індивідуалізму", яка нерідко приховується за гаслами особистісної свободи і незалежності.

3. Методика «Ідеальний психолог». Досягнення високого професійного рівня значною мірою залежить від особистісних якостей, мотивації і системи цінностей людини. Учасникам пропонується прочитати твердження, які відображають погляди на те, яким має бути ідеальний психолог. Завдання – визначити, які з цих поглядів, на думку студентів, є правильними, а які помилковими? Час роботи - 15 хвилин.

4. Вправа «Ідеальний образ особистості психолога». Студенти діляться на підгрупи, кожна з яких отримує завдання: скласти список професійно важливих особистісних якостей психолога, структурувати їх і представити графічно. На виконання завдання дається 30 хв. На захист моделі кожній підгрупі відводиться до 10 хв. Домашнє завдання для студентів: провести самодіагностику за допомогою Тесту толерантності (В. Бойко); за результатами самодіагностики підготувати есе «Рівень моєї толерантності».