

Міністерство освіти і науки України  
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича  
Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи  
Кафедра практичної психології

## **Психологічні особливості вибору професії психолога в континуумі травматичного досвіду**

**Магістерська робота**

**Рівень вищої освіти - другий (магістерський)**

Виконала:

студентка VI курсу, групи 603  
спеціальності: «Практична психологія»  
Зайцева Олена Володимирівна

Керівник: канд. псих. наук,  
Доцент кафедри практичної психології  
Душкевич Марьяна Михайлівна.

**До захисту допущено:**

**Протокол засідання кафедри № \_\_\_**  
Від «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2021р.

Зав кафедри \_\_\_\_\_ доц. Радчук В.М.

**Чернівці 2022**

## Зміст

Вступ.....	3
Розділ 1. Теоретичні засади дослідження проблеми формування професійної Я-концепції у майбутніх психологів .....	6
1.1. Проблема Я-концепції у теорії психології.....	6
1.2. Професійна концепція психолога: структура, умови, етапи формування	13
1.3. Модель формування професійної Я-концепції майбутніх психологів .....	20
Розділ 2. Організація та проведення дослідження проблеми вибору професії психолога .....	29
2.1. Етапи, методи та методики дослідження .....	29
2.2. Характеристика вибірки та аналіз результатів констатуючого експерименту.....	33
Розділ 3. Психокорекція наслідків психотравмуючих переживань .....	50
3.1. Аналіз психологічних особливостей особистості, психічних станів та впливу травматичних подій на вибір професії психолога .....	50
3.2. Зміст психокорекційних засобів .....	54
Висновки.....	63
Список використаної літератури.....	66

## Вступ

**Актуальність дослідження.** Проблема професіоналізації студентів-психологів як фахівців соціономічної галузі є гостро актуальною у зв'язку з процесами суспільної трансформації, економічного розвитку, європейської інтеграції та реформування системи вищої освіти в Україні і активно розглядається в сучасній вітчизняній і зарубіжній психологічній науці.

Будь-яка професійна діяльність – це складна динамічна система, до складу якої входять численні елементи. Н. В. Кузьміна виділяє основні елементи, які визначають успіх діяльності: конструктивні (конструктивно-змістова, конструктивно-оперативна, конструктивно-матеріальна); організаторська діяльність; комунікативні.

Актуальність визначається тим, що Я-концепція є основою досягнення високого рівня професіоналізму та важливим особистісним ресурсом у професійному становленні фахівців. Тому врахування особливостей професійної самосвідомості як інтегративного елемента в системі об'єктивних та суб'єктивних чинників успішності процесу становлення професіонала під час навчання у вищому навчальному закладі є особливо актуальним.

Феномен «Я-концепція» особистості постійно був в епіцентрі наукового інтересу масиву зарубіжних і вітчизняних психологів. Його різні ракурси цікавили Р. Бернса, В. Джеймса, І. С. Кона, Ч., К. Роджерса, Л. М., З. Фрейда та ін. Найчастіше «Я-концепцію» розуміють як систему уявлень особистості про себе, самооцінок і самоствавлень, що регулює її поведінку. Основним чинником розвитку цього феномена вважають взаємодії особистості зі значущими іншими, психологічними механізмами – рефлексію, ідентифікацію та самоконтроль.

**Теоретико-методологічна основа дослідження.** Професійний розвиток особистості став предметом наукових досліджень ще наприкінці XIX – початку XX ст., проте серед численних робіт, присвячених вивченню особливостей професії психолога, найбільшої уваги заслуговують праці Є.О. Клімова,

Онуфрієва Л. А., Петришин В. В., Попович І. М., Чаркіної О.А. та ін.; особистісні якості успішних психологів розглянуті в публікаціях Марциновської К., П Агапова В.С., О.С. Андрєєва Е.Л., Шевцова та ін.

**Мета** магістерської роботи: дослідити чинники процесу формування професійної мотивації майбутніх психологів, припускаючи наявність попереднього травматичного досвіду.

Відповідно до поставленої мети, були сформовані такі **завдання**:

1) дослідити проблему Я-концепції у теорії психології, визначити модель формування професійної Я-концепції майбутніх психологів;

2) розкрити професійну концепцію психолога: структуру, умови, етапи формування;

3) здійснити аналіз психологічних особливостей особистості психолога, психічних станів та впливу травматичних подій на вибір професії психолога;

4) дослідити необхідність і запропонувати систему психокорекційних засобів.

**Об'єкт дослідження** – психологічні особливості особистості студента як майбутнього психолога.

**Предмет дослідження**: травматичний досвід як одна із передумов вибору професії майбутніх психологів.

В основу нашого дослідження покладена **гіпотеза**: вибір професії психолога зумовлений впливом психологічних особливостей особистості, серед яких: психотравмуючі фактори, рівень емпатійності та умови формування Я-концепції.

**Методи та дослідження**. Для вирішення поставлених завдань нами були використані наступні методи:

- Теоретичні: порівняльний аналіз, синтез, класифікація, систематизація, моделювання, формалізація, узагальнення наукових даних, системний підхід, абстрагування, індукція, дедукція.

- Емпіричні: спостереження, опитування, тестування, біографічний метод.

До діагностичного комплексу ми включили такі методики дослідження: Методика «Самооцінка психічних станів» (Г. Ю. Айзенк), Методика «діагностика рівня емпатія» (В. В. Бойко), Шкала оцінки впливу травматичної події, Визначення професійних типів особистості (методика Дж. Холланда), Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір в модифікації А. Реана). Також використовувались статистичні критерії Вілкоксона та Манна-Уїтні.

**Структура кваліфікаційної роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, які в свою чергу об'єднують сім підрозділів, висновків та списку використаної літератури.

## **Розділ 1. Теоретичні засади дослідження проблеми формування професійної Я-концепції у майбутніх психологів**

### **1.1. Проблема Я-концепції у теорії психології**

Педагогічна наука на сучасному етапі прагне дедалі глибше досліджувати і розкривати сутність людини, розуміти закономірності життєвого прояву особистості, ясніше бачити перспективи її розвитку. При такому підході серед актуальних проблем у процесі формування професійної Я-концепції студентів-психологів виявляються питання, пов'язані з особистістю, що розвивається, ціннісними орієнтаціями, її психологічним захистом і психічним здоров'ям.

Дослідження професійної Я-концепції, неможливе без знань та аналізу базового поняття - Я-концепція.

Як підстава аналізу дослідження проблеми особливостей «Я-концепції» необхідно виділити основні позиції про сутність, природу, структуру самосвідомості. Різними психологічними школами визначення самосвідомості застосовуються різні терміни і пояснювальні принципи: «Я», «Я-концепція», «образ-Я», «самотність» та інше., тісно пов'язані між собою найчастіше як властивість, процес і результат[37, с. 396].

У науковій літературі питання Я-концепції є досить розробленим. У теоретичних дослідженнях розглядаються основні напрями дослідження Я-концепції у різних галузях психології, здійснюється пошук сукупної стратегії фундаментальних досліджень.

У психологічних дослідженнях різних авторів структура Я-концепції представлена неоднорідно. Одні дослідники намагаються приділити більше уваги вивченню Я-образу. При цьому у вивченні та розумінні Я-образу акцентують увагу на різних підходах. Образ Я розуміється як установча система (І.С. Кон)[2, с. 45]; в системі цінностей людини, її Я володіє завжди певною ціннісною вагою, і складові, що її складають, також мають у кожному випадку своє ціннісне значення (Р. Бернс)[6, с. 118]; Я - як динамічне утворення

психіки, що розгортається у часі від поодиноких ситуативних образів до узагальненого образу Я, поняття Я (Т. Д. Марциновская)[29, с. 142].

Інші дослідники зупиняються на вивченні проблеми самовідносин та її будови (А. К. Маркова)[27, с. 326]. У межах вивчення індивідуального свідомості розглядається будова самосвідомості (І. Ендеберя)[11, с. 60]. З позицій ідентифікації особистісної досліджують структуру Я-концепції (К. П. Крикля)[22, с. 409].

Виникнення терміну «Я-концепція» у науковій мові пов'язане з уявленнями про дуальну природу людини як суб'єкта, що пізнає, і об'єкта, що пізнається. Американського психолога У. Джемса можна визначити як одного з перших дослідників, який займався вивченням проблеми Я. Він розмежував «глобальне Я» (особистість) на два аспекти:

- емпіричний об'єкт (Я-як-об'єкт);
- пізнаючий елемент у нашій свідомості (Я-свідоме).

Не можна забувати, частина представлених У. Джемсом положень були спірними. Наприклад, автор ототожнює терміни «самоповага» та «самооцінка». У цьому самооцінка прирівняна до почуття самовдоволення чи невдоволення собою, і ці два антагоністичні відчуття є первинними різновидами емоцій. Це говорить про вродженість самооцінки, що не узгоджується із сучасними уявленнями про неї, т.я. вона формується в онтогенезі та є похідним елементом розвитку самосвідомості[24, с. 146].

Проблему «Я» у психології розглядали багато дослідників. Відповідно до І.С. Кон зміна погляду образ «Я» запропоновано представниками символічного інтеракціонізму.

У 1912 р. соціологом Ч.Х.Кулі була сформульована теорія «дзеркального Я», згідно з якою уявлення людини про себе складається під впливом думок оточуючих і включає три компоненти: уявлення про те, яким я здається іншому, уявлення про те, як інший мене оцінює і пов'язану з цим самооцінку. За Дж. Мід, у людини складається здатність реагувати на себе, відповідно з ставленням до неї оточуючих. Надалі, як свідчить І.С. Кон, послідовники символічного

інтеракціонізму, такі, як А. Роуз, Леві Строс, Т. Шибутані та ін. продовжили розробку проблеми Я[1, с. 90].

Е. Еріксон дотримувався іншого пояснення цієї проблеми. Вони запропонували аналізувати «Я-концепцію» через термін еґо-ідентичності. Відповідно до Еріксона, формування «Я-концепції» представляється несвідомим процесом, протягом якого особистість проходить у своєму розвитку вісім стадій, одночасно змінюється і еґо-ідентичність[31, с. 88].

Дослідники вважають, що найбільша роль у формуванні сучасних уявлень про «Я-концепцію» належить роботам К. Роджерса, який виділяє реальне та ідеальне Я і фіксує тимчасовий момент: Я-реальне – те, якою людина є в даний момент; Я ідеальне - те, якою їй хотілося б стати в майбутньому. К. Роджерс об'єднував поняття «Я» та «Я-концепція» як синоніми.

Відповідно, «Я-концепція – це динамічне утворення, що складається з уявлення про власні характеристики і здібності індивіда, про можливості взаємодії його з іншими людьми та з навколишнім світом, про цілі та ідеї, які можуть мати позитивну або негативну спрямованість»[39, с. 149].

Класичною працею з проблеми Я-концепції вважається книга Р.Бернса «Розвиток Я-концепції та виховання». На думку Бернса Я-концепція це сума уявлень індивіда про себе, вони нерозривно пов'язані з самооцінкою. Визначається Я-концепція «сукупність всіх уявлень індивіда себе, пов'язаних зі своїми оцінкою». До складу цієї структури входять образ Я, самооцінка і потенційна поведінка[6, с. 294].

"Я-концепція" в рамках вітчизняної науки вивчалася як частина проблеми самосвідомості.

На думку О. В. Іващенко терміни «самосвідомість» та «Я-концепція» синонімічні. Центральний компонент особистості, «Я, що пізнає», володіє самосвідомістю або Я-концепцією (сукупністю знань про себе). Вона «оточує» сферу Я і у свою чергу складається з тісно взаємопов'язаних стійких Я-образів. Центральне Я і Я-концепція «оточені» ситуативними образами Я, які є



частинами Я-концепції, що усвідомлюються. У цьому Я-концепція має підсвідоме існування, оскільки повне усвідомлення особистості дій потрібно лише у відповідальних ситуаціях[14, с. 68].

Тепер звернемося до сучасних досліджень терміну Я-концепція. Тут необхідно звернутися до досліджень В.С.Агапова та С.Т. Джанер'яна.

В.С. Агаповим вивчено підходи різних учених до визначення поняття «Я-концепція». Дослідник зазначає, що у науці є безліч точок зору, немає чіткого поділу термінів «самосвідомість», «Я-концепція», «образ Я» та інших.

Ним відзначається, що у акмеології, соціальної психології, психології розвитку є безліч теоретичних концепцій з проблеми становлення Я-концепції. Підходи до вивчення «Я-концепції» характеризуються вивченням проблеми з різних позицій, які часто не пов'язані і навіть суперечать один одному.

З питань визначення понять самооцінки, образу Я, самовідносин як частин проблеми самосвідомості існує широкий спектр найчастіше суперечливих уявлень. Розгляд даних понять буде ефективнішим через вивчення більш загального поняття, яким можна вважати Я-концепцію. Зазначені поняття не можна змішувати. Вони належать до різних структурних компонентів Я-концепції. Насправді вони об'єднані і розділяються абстрактно за допомогою аналізу для більш повного з'ясування сутності Я-концепції та її природи[15, с. 33].

Так, В.С. Агапов використовує поняття Я-концепції як найбільш широке, яке поєднує в собі і образ Я, і самооцінку. Ним проведено аналіз наукових праць, де виділено шість основних підходів дослідників до визначення даного терміну:

- 1) Я-концепція - це унікальність нейроструктурних основ індивідуального Я людини;
- 2) це те, що я маю;
- 3) це те, «яким мене хочуть бачити», сукупність всіх уявлень про себе, пов'язана з їхньою оцінкою;
- 4) «сукупність установок, вкладених у себе»;

5) «система образів Я» в якій Я - образи постійно змінюються;

б) система самосприйняття складена з сприйняття властивостей Я та сприйняття Я іншими людьми та з різними аспектами життя, а також цінності, пов'язані з цими сприйняттями.

Л. Я. Дорфман виділяє чотири групи розуміння Я-концепції. У першій групі Я-концепція сприймається як продукт самосвідомості, сукупність пов'язаних з оцінками уявлень людини про себе. Самопізнання та оцінка себе здійснюються через окремі образи себе у різних ситуаціях та через думки інших людей та зіставлення з ними. Цей стійкий компонент свідомості детермінує як сприйняття особистістю самої себе, і навколишнього світу[17, с. 115].

У другій групі на думку автора, ставляться ті, у яких Я – концепція сприймається як частина образу світу чи частина когнітивного концепту реальності, чи центральний елемент суб'єктивної картини світу, виразність якого збільшується з недостатнім розвитком особистості, чи як що будується з погляду картини світу. При такому трактуванні Я – концепція суб'єкта співвідноситься з образом людини загалом і з образом світу, у психологічних, соціальних і екзистенційних аспектах Я – концепції.

Третя група визначень Я – концепції належить до компонентів системи саморегуляції особистості. Зміст Я-концепції постає як вихідний предмет стабілізації та перетворення по всьому життєвому шляху. Близькі до цієї групи трактування пов'язують Я – концепцію із джерелом саморегуляції особистості.

До четвертої групи входять визначення, де Я – концепція є компонентом, який відноситься або до людини як цілісного утворення, або безпосередньо до особистості людини.

Так, Л. Я. Дорфман наводить точку зору Дж.Д.Майера, який відносить Я-концепцію поряд з внутрішньою духовною системою та різними експертними знаннями до специфічних утворень, що синтезують наміри, почуття та мотиви людини[17, с. 79].

Розглянувши все різноманіття підходів до визначення феномену Я – концепції можна охарактеризувати його так:

1. Я-концепція – це система поглядів спрямованих розуміння себе. Тобто «Я-концепція» - це окремий цілісний образ (система образів), протиставлена образу зовнішнього світу, хоч і тісно взаємодіє з ним.

2. Я-концепція є продуктом самосвідомості. Саме завдяки діяльності свідомості в людини і формується цілісна система уявлень про себе, що включає усвідомлення своїх властивостей і суб'єктивне сприйняття зовнішніх факторів, що впливають на власну особистість.

В.С.Агапов зазначає, що поняття «Я-концепція» визначається як системне, інтегральне та самоорганізоване утворення психіки. Це складна, пережита, багаторівнева, багатокомпонентна та динамічна система вираження відносин особистості до себе та зовнішнього світу, природою якої є оцінювальна діяльність свідомості[2, с. 97].

Інтегративний підхід, запропонований А.В. Іващенко, В. С. Агаповим, І. В. Баришниковою, здатний об'єднати загальнонаукові та конкретно-психологічні принципи, що дозволяють описати сутність Я-концепції.

Відповідно до згаданого інтегративного підходу Я-концепція особистості це системна інтегральна психічна освіта, що реалізується в таких сферах, як когнітивна, емоційна, вольова, поведінкова, що акумулюють уявлення, знання суб'єкта про себе, особистісні смислові утворення, переживання суб'єктом оцінки та самооцінки власних своїх можливостей і обмежень, цінностей і стратегії життя.

З погляду О. А. Чаркіної образ-Я і Я-концепція також є тотожними. Їх слід розділяти виходячи з ступеня їх структурної організованості та стійкості, динамічності у часі. Образ-Я, на думку О. А. Чаркіної, є якесь «... динамічне різноманіття уявлень суб'єкта про себе, що функціонують у безперервній єдності», а «Я-концепція відображає функціонування знань суб'єкта про себе на вищому рівні як сформованої, ієрархічно організованої стійкої системи. Я-концепція - константний компонент самосвідомості, визначальний загальне ставлення особистості себе, її самопочуття, детермінуючий як сприйняття нею різних сторін не тільки своєї особистості, а й навколишнього світу»[55, с. 730].

С. Л. Соловйова характеризує образ-Я як інтегративне утворення. У її теорії воно включає кілька компонентів: «когнітивний – як образ своїх якостей, здібностей, можливостей, соціальної значущості, зовнішності тощо; афективний - як ставлення до самого себе (самовагу, себелюбство, самоприниження і т. д.), в тому числі і як до володаря цих якостей; поведінковий - як реалізація на практиці мотивів, цілей та умов у відповідних поведінкових актах»[51, с. 67].

І.С. Кон в образі-Я також виділяє трикомпонентну структуру, у якій підкреслюється крім функції психічного відображення (як уявлення та поняття), ще й наявність соціальні установки, що дозволяють визначити ставлення особистості себе[20, с. 41].

У цій теорії виділяються кілька рівнів образу-Я. На нижньому рівні зібрані неусвідомлені, представлені лише в переживанні установки, які традиційно асоціюються в психології з самопочуттям та емоційним ставленням до себе; вище розташовані усвідомлення та самооцінка окремих властивостей та якостей; потім ці приватні самооцінки складаються у відносно цілісний образ; і, нарешті, саме цей образ-я вписується у загальну систему ціннісних орієнтації особистості, необхідні досягнення цих цілей.

"Я-концепція", як складне системне утворення, складається з цілої сукупності "образів Я" - її складових елементів, при цьому образ власного тіла є найбільш раннім і вихідним.

Залежно від рівня (організму, соціального індивіда чи особистості), у якому знаходиться людина, І. Я. Хватов виділяє:

- фізичний «образ Я», або схему тіла, що викликається потребою у фізіологічному благополуччі організму, але, по суті, схему тіла ще не можна в повному розумінні називати самостійним чином, оскільки вона прив'язана до відображення зовнішнього середовища і без нього не існує (на відміну від образу тіла, схема тіла неусвідомлена);

- соціальні ідентичності, пов'язані з потребою людини у приналежності до соціуму;

- диференціюючий образ Я, що характеризує знання себе у порівнянні з іншими людьми і надає індивіду відчуття власної унікальності[54, с. 164].

Т. Я. Шибутані наводить точку зору М.Розенберга, згідно з яким образ Я динамічно поєднує Я-реальне, Я-фантастичне та Я-ідеальне[58, с. 83].

Таким чином, загальне в підходах вітчизняних і зарубіжних вчених у дослідженні з даної проблеми можна визначити наступним чином: Я-концепція розглядається як система уявлень про себе, що включає множинність Я, що володіє різними аспектами, що розвивається в процесі самоактуалізації особистості на основі позитивного ставлення до себе зі сторони інших; специфічне – Я-концепція ототожнюється зі структурою особистості, з образом Я; поєднується з поняттям «самосвідомість». Я-концепція постає як широке поняття, що об'єднує у собі образ Я і самооцінку. У той самий час, образ Я - багаторівнева система, що поєднує чуттєве і понятійне. Образ Я динамічно поєднує Я-реальне, Я-фантастичне та Я-ідеальне.

## **1.2. Професійна концепція психолога: структура, умови, етапи формування**

На відміну від Я-концепції в цілому, професійна Я-концепція специфічніша за своїм змістом. У загальній Я-концепції людина усвідомлює себе як особистість, що грають різні ролі у різних ситуаціях, що бере участь.

Можна відзначити, що професійна Я-концепція безпосередньо пов'язана з усвідомленням людиною себе у професійної діяльності, тобто, зміст професійної самосвідомості відноситься до професійної діяльності та до себе, як до суб'єкта цієї діяльності. Якщо Я-концепція формується у життєдіяльності та спілкуванні з оточуючими людьми і є результатом пізнання себе, своїх дій, психічних якостей тощо, то професійна Я-концепція – це проекція всіх структурних компонентів Я-концепції на професійну діяльність[60, с. 452].

Бодров В. А. у своїй науковій роботі, присвяченій Я-концепції, так описує цей феномен: «Адже, будучи підвидом Я-концепції, професійна Я-концепція «успадковує» у неї основне смислове та функціональне призначення»[7, с. 312].

Професійна Я-концепція, з погляду Е. А. Клімова, – це, з одного боку, частина образу професійного світу, з іншого – компонент у системі саморегуляції людської поведінки[19, с. 211].

На основі даних особистісних якостей і має формуватися Я-концепція психолога.

У педагогічній психології професійну Я-концепцію досліджують на прикладі навчально-професійної Я-концепції студентів, яка визначається як сукупність уявлень студента про себе як про учня та майбутнього професіонала, що усвідомлюється, актуалізується та розвивається у навчально-професійній діяльності. Автори наголошують на нерівномірності динаміки становлення такої Я-концепції, пропонують програми її розвитку, умови формування, що здійснюється у спеціально організованій навчальній діяльності з використанням системи активних методів навчання. Проте питання особливості становлення професійної Я-концепції майбутніх психологів залишається відкритим.

Для того щоб виявити структуру, фактори та умови формування професійної Я-концепції психолога, необхідно докладніше вивчити специфіку його професійної діяльності.

Для психолога його особистість є найважливішим інструментом професійної діяльності. У вигляді своєї особистості він реалізує свої професійні функції. Особистісні особливості психолога з одного боку є постійними, з другого – піддаються розвитку[26, с. 48].

У цьому роботі слід згадати дослідження Г. П. Лазос, який розглядав професійну позицію психолога у професійній діяльності як визначальну умову формування особистісних та професійних якостей: організація практичної взаємодії передбачає з боку фахівця сформовану суб'єкт-суб'єктну професійну позицію по відношенню до клієнта [25, с. 154].

Вирішення проблеми формування особистості професіонала-психолога має кілька підходів. Дослідники, які належать до першого розглядають професійно-важливі якості як необхідну умову розвитку особистості фахівця. У рамках цього підходу вноситься поняття «професіограма» або «психограма» (у вузькому значенні), вона є переліком психологічних норм і вимог до діяльності та особистості спеціаліста. Щодо галузі надання психологічних послуг, то тут проблема професіографії недостатньо розроблена, відсутня її чітка формалізація та структурування. Наслідком є недолік методик професійного відбору психологів. Також неможливо заздалегідь дати точну оцінку майбутньої професійної ефективності психолога. Справа ускладнюється тим, що існуючі професіограми часто не відповідають сучасним вимогам професії[28, с. 376].

Опис особистості психолога, головним чином, проведено у зарубіжній психології. Переважно тут йдеться про «фахівця, який працює з клієнтом».

У психотерапевтичних концепціях розглянуті особисті якості психолога, які впливають на ефективність діяльності. Подібні концепції належать до компонентних.

Комітетом з нагляду та підготовки консультантів США у 1964р. визначено якості особистості, які необхідні консультанту. До них належать: довіра до людей; повага до цінностей інших особистостей; проникливість; відсутність упереджень; саморозуміння; усвідомлення професійного обов'язку.

Відомим вітчизняним фахівцем у галузі психологічного консультування О. А. Чаркіною було узагальнено та виділено кілька факторів, здатних скласти стрижень моделі особистості ефективного психолога-консультанта: автентичність, відкритість власного досвіду, розвиток самопізнання, сила особистості та ідентичність, толерантність до невизначеності, прийняття особистої відповідальності, постановка реалістичних цілей, емпатія[56, с. 202].

Щодо небажаних якостей, то до них належать: авторитарність; пасивність та залежність; схильність використовувати клієнтів для задоволення своїх

потреб; невміння бути терпимим до різних спонукань клієнтів; невротична установка щодо гонорарів за виконану роботу.

Формування описаних професійно-важливих якостей можливе під час навчання студента у ВНЗ. При цьому професійне та особистісне «Я» повинні об'єднуватись у системі соціально-моральних цінностей людини. Розв'язання цього завдання безпосередньо пов'язане з проблемою професійного становлення особистості психолога та формуванням його Я-концепції у процесі навчання.

Як головна ознака готовності до професійної діяльності багатьма дослідниками виділено ступінь сформованості у людини основних психічних регуляторів діяльності: суб'єктивного образу професії, актуального «Я-образу» (знання про свій функціональний стан у даний момент, про свої можливості та обмеження, про місце в системі міжособистісних відносин), узагальненого «Я-образу» («Я-концепції» - я у минулому, теперішньому й у майбутньому, як представник професії), і навіть професійної самосвідомості [59, с. 80].

Професійна Я-концепція поєднує у собі уявлення себе як особистості так і професіонала. Дане уявлення є частиною загальної Я-концепції особистості.

У структуру професійної Я-концепції, зокрема і психолога, входять кілька компонентів. Так можна виділити: когнітивний, емоційний, поведінковий та мотиваційно-ціннісний компоненти. Загальна Я-концепція особистості також включатиме дані компоненти у свою структуру.

Когнітивний компонент будується на самопізнанні, рефлексивному співвідношенні образу професії з уявленнями про свої особистісні якості, здібності. Він містить знання себе. Дані уявлення про майбутню професію визначають і подальший напрямок професійного розвитку. Певний набір знань про професію, очікування професійної діяльності, ідеальний образ професії є у кожного студента. Ці знання поступово змінюються під час оволодіння професією. Ці зміни призводять до коректив у професійній самосвідомості та професійній Я-концепції.



У когнітивний компонент включають також професійні переконання та знання.

Емоційний компонент професійної Я-концепції студентів включає позитивне тло, на основі якого проходить навчання, відбувається отримання інформації про майбутню професію, позитивне ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності, прийняття майбутньої приналежності до професійної спільноти психологів.

Що стосується поведінкового компонента, то він необхідний, щоб успішно реалізовувати професійний образ Я у навчальній діяльності та спілкуванні, вміти його перевіряти та коригувати в ході навчальної діяльності. Вирішення проблемних ситуацій у ході навчання дозволить набути реальних уявлень про професію психолога, а також уточнювати їх протягом усього навчання у вузі[62, с. 151].

Поведінковий компонент також виявляється у прагненні до сумлінного навчання, вдосконаленні у вибраному напрямі та наміром надалі працювати як психолог.

Мотиваційно-ціннісний компонент означає усвідомлення своїх потреб, можливостей, професійних інтересів та цінностей, створення позитивних образів та перспектив професійного майбутнього, мотиваційну готовність до розвитку своєї особистості, входження до професійної спільноти та реалізації себе в обраній професії.

Уявлення студента про себе у професійному майбутньому формується за допомогою професійної Я-концепції. У міру її розвитку людиною ставляться конкретніші цілі та будуються реальні плани. Активність студента в рамках досягнення цілей та реалізації професійних планів спирається на саморефлексію[10, с. 207].

Таким чином, вивчення теоретичних джерел показало, що професійна Я-концепція студента-психолога - це система стійких Я-образів себе як фахівця, що включає уявлення про себе як спеціаліста та емоційне ставлення до себе як до фахівця, яка дозволяє йому визначитися з вибором способів і підходів у

професійній роботі. Як психолого-педагогічні умови розвитку професійної Я-концепції майбутніх психологів можна назвати:

- облік динаміки розвитку професійної Я-концепції та складових її компонентів;

- усвідомлення студентами особливостей розвитку уявлень про себе як особистості та майбутнього спеціаліста та зближення суб'єктивних уявлень про образ ідеального професіонала з об'єктивними вимогами професії;

- особливу увагу до розвитку професійно важливих якостей відповідно до специфіки психологічної професії;

- самостійність студентів (у виборі змісту та форми навчальних завдань; контроль, аналіз та оцінка результатів навчальної діяльності (власної та спостережуваної));

- реалізація сукупності психолого-педагогічних засобів розвитку професійної Я-концепції (активні методи навчання, варіативність алгоритмів, конгруентність змісту навчальних завдань реальної професійної практики).

*Таблиця 1.1.*

Структурно-змістовні аспекти професійної Я-концепції у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних психологів

<i>Психологічний підхід</i>	<i>Представники підходу</i>	<i>Структурні компоненти</i>	<i>Змістовні особливості</i>
Зарубіжний (психоаналітичний підхід)	К.Г. Юнг, А. Адлер,	1. Я-реальне (Я-свідомість, Я-образ) 2. Я-ідеальне (Я-об'єкт, Я-система)	Специфічний рівень пізнання себе; - Активність; - самоповагу (співвідношення успіху та домаганнями на нього); - соціальна взаємодія та вплив; - Здатність до саморегуляції; - Позитивна самооцінка; - Ідентичність:
Вітчизняний (системний підхід)	Ширяєва Н., Чаркіна О.А.	1. Поведінковий 2. Когнітивний 3. Емоційний	Реальна професійна поведінка; - уявлення про свої професійно-релевантні якості;

Специфіка досліджень зарубіжних авторів полягає в тому, що вони розглядають професійну Я-концепцію як подвійну освіту: Я-реальне (установки, пов'язані з актуальними здібностями вчителя, його ролями та статусами) та Я-ідеальне (установки, пов'язані з уявленнями про ідеального професіонала).

Відмінною рисою вітчизняних психологів у розумінні структурно-змістовних особливостей професійної Я-концепції психолога є професійна самооцінка психолога, відчуття професійної затребуваності.

Процес формування професійної Я-концепції майбутніх психологів має перебувати під постійним контролем викладачів вишу.

Слід виділити кілька етапів формування професійної Я-концепції майбутніх психологів:

- 1) первинне ознайомлення з професією психолога, процесом її розвитку та становлення;
- 2) розуміння ролі психолога у суспільстві, його призначення;
- 3) оволодіння теоретичними знаннями та практичними вміннями, формування професійної готовності майбутніх спеціалістів-психологів.

4) апробація та коригування студентами-психологами набутих знань, умінь та навичок під час проходження практики;

5) виконання та захист випускної кваліфікаційної роботи як показника теоретичного рівня підготовки, теоретичних знань та практичних умінь[8, с. 96].

Дані етапи є взаємозалежними, необхідно враховувати їх послідовність та наступність у процесі навчання у вузі. На нашу думку, слід розробляти систему викладання та управління, яка підвищить ефективність формування професійної Я-концепції майбутніх психологів.

У процесі роботи виділено психолого-педагогічні умови, що сприяють формуванню професійної Я-концепції майбутніх психологів:

- готовність учасників освітнього процесу до спільної діяльності;
- наявність діалогового спілкування у системі "педагог - студент";
- створення умов для встановлення зворотного зв'язку через систему "студент – педагог" та коригування діяльності педагога з формування професійної Я-концепції[13, с. 39].

Формування професійної Я-концепції майбутніх психологів буде здійснюватися як у навчальній, так і позанавчальній діяльності.

Як основні засоби формування професійної Я-концепції майбутніх психологів можна назвати такі: формування в студентів ясного ставлення до професії та її розвитку; активне використання проблемних методів навчання; навчання студентів раціональним прийомам навчальної роботи; включення студентів до практичної професійної діяльності.

### **1.3. Модель формування професійної Я-концепції майбутніх психологів**

Слово «модель» походить від латинського слова «modelium», що означає – міра, образ, спосіб тощо. Його первісне значення було пов'язане з

будівельним мистецтвом, і майже у всіх європейських мовах воно вживалося для позначення образу або прообразу, або речі, подібної до якогось відношення з іншою річчю.

Термін «модель» визначається у науці досить багатозначно, і це ускладнює визначення деяких його особливостей та класифікацію моделей. Модель завжди оперує ідеалізованими конструктами і немає причинно-наслідкового зв'язку з об'єктом-прототипом, на відміну теорії даного об'єкта. Вона є безліччю взаємопов'язаних припущень про світ.

Моделювання (в психології) (від франц. *modele* - зразок) - дослідження психічних процесів і станів за допомогою їх реальних (фізичних) або ідеальних, перш за все математичних, моделей. Під «моделлю» розуміється система об'єктів чи знаків, яка відтворює деякі істотні властивості системи-оригіналу. Наявність відношення часткової подоби («гомоморфізм») дозволяє використовувати модель як заступник або представник системи, що вивчається. Відносна простота моделі робить таку заміну особливо наочною. Створення спрощених моделей системи - дієвий засіб перевірки істинності та повноти теоретичних уявлень у різних галузях знання[9, с. 71].

Будь-яка модель потребує інтерпретації. Знання такого роду відноситься до розряду відносних істин. Це – не аксіома, а імовірнісні знання. Ми розумітимемо під моделлю природно чи штучно створене вивчення соціально-психологічних процесів і станів явища (предмет, процес, ситуацію тощо).

У зв'язку з вищезазначеними якостями велике значення для моделювання набуває теорія, яка доводить можливість і правомірність переходу від об'єкта до моделей і назад. Коли модель та об'єкт належать до однієї і тієї ж форми руху матерії, такою теорією є теорія подібності. Якщо ж об'єкт і модель відносяться до різних форм руху матерії, то теоретичне обґрунтування правомірності побудови подібних моделей дається теорією аналогій або ще більш загальною теорією ізоморфізму систем[44, с. 57].

Термін «моделювання» служить для позначення різних наукових процедур. Метою методу є отримання нових знань про якийсь об'єкт шляхом виведення за аналогією.

На думку В. Ф. Менинжера, побудова моделі пов'язана з абстрагуванням, в чому і полягає одна з функцій моделі, а сама модель виступає як засіб руху пізнання на двоєдиному діалектичному шляху пізнання від конкретної дійсності до її абстрактного відображення, від початкових, абстрактних образів до більш конкретного, повного відтворення дійсності у свідомості[31, с. 509].

Психологія широко використовує міжнародні поняття "формування" та "розвиток".

Поняття “формування” вважається педагогічною категорією, яка ще не встановилася, незважаючи на дуже широке її застосування. Її зміст то надмірно звужується, то розширюється до безмежних меж.

Формування - процес цілеспрямованого та організованого оволодіння соціальними суб'єктами, цілісними, стійкими рисами та якостями, необхідними їм для успішної життєдіяльності.

У психологічній практиці формування означає застосування прийомів і методів (методів, засобів) на особистість людини з метою створення в неї системи певних цінностей і відносин, знань і умінь, складу мислення та пам'яті.

Генеральною метою моделювання є: теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність програми формування професійної Я-концепції майбутніх психологів.

Модель формування професійної Я-концепції майбутніх психологів складається із п'яти блоків.

Цільовий блок моделі є етапом цілепокладання в нашій роботі, в нього включена мета дослідження (формування професійної Я-концепції майбутніх психологів), підходи і завдання які ми вирішуємо в ході виконання дослідницької діяльності.

У теоретичний блок включені компоненти, що є складовими феномена професійної Я-концепції майбутніх психологів:

- когнітивний компонент - знання про себе, структуру професійного образу Я;

- емоційний компонент - позитивне сприйняття себе як суб'єкта професійної діяльності;

- поведінковий компонент здатність реалізовувати, перевіряти та коригувати свій професійний образ Я у навчальній діяльності та спілкуванні.

У формульованому блоці розроблено програму формування професійної Я-концепції майбутніх психологів.

Метою програми стало підвищення рівня сформованості професійної Я-концепції майбутніх психологів.

Після проведених заходів, як результат, ми очікуємо підвищення рівня розвитку сформованості професійної Я-концепції майбутніх психологів.

В останньому – аналітико-результативному блоці представлена схема очікуваного підвищення показників виділених компонентів.

Перш ніж здійснювати моделювання, складемо «Дерево цілей» дослідження процесу формування професійної Я-концепції у майбутніх психологів. Процес цілепокладання є одним із основоположних етапів побудови структурно-функціональної моделі процесу формування професійно важливих якостей особистості та психолого-педагогічної компетентності резерву керівників, далі розглянемо дерево цілей відповідно до якого будується дослідження (рис. 1.1.).

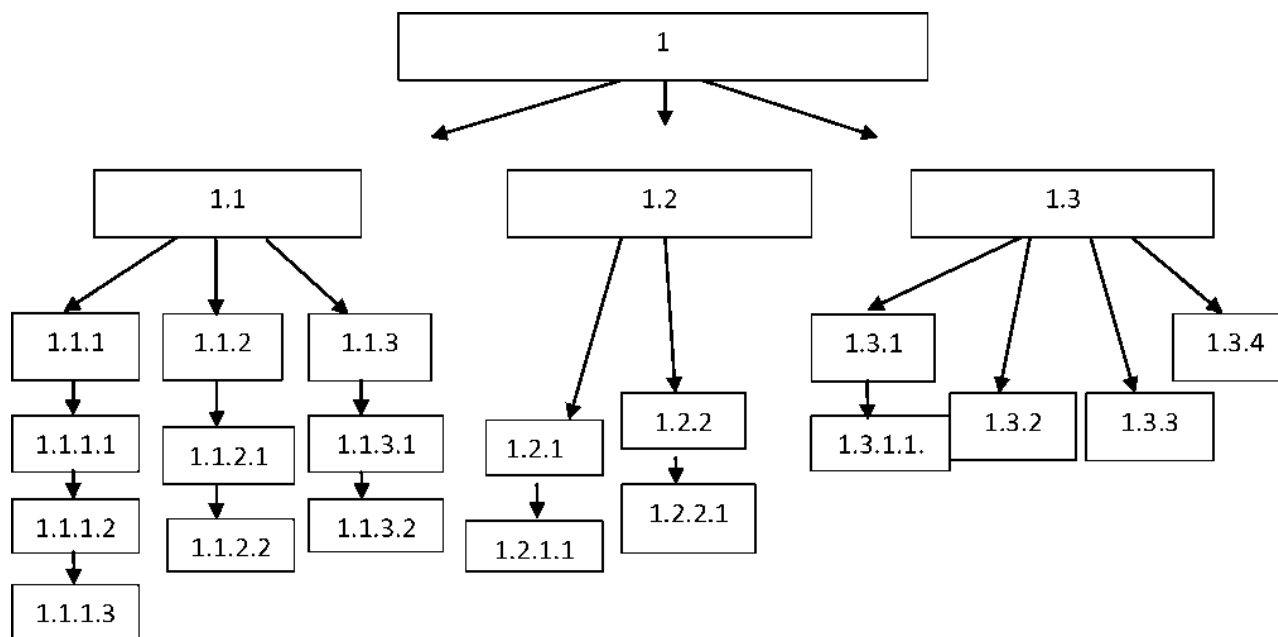


Рис. 1.1. «Дерево цілей» дослідження процесу формування професійної Я-концепції у майбутніх психологів

Дерево цілей - структурована, побудована за ієрархічним принципом сукупність цілей програми, плану, де виділено: генеральна мета; підлеглі їй підцілі першого, другого та наступного рівнів[42, с. 369].

Як метод планування дерево цілей ґрунтується на теорії графів і визначає собою як траєкторні, що визначають напрямок руху до заданих стратегічних цілей, так і точкові, що визначають досягнення тактичних цілей, які характеризують ступінь наближення до заданих цілей за заданою траєкторією.

Опис дерева цілей:

1. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити модель формування Я-концепції у майбутніх психологів.

1.1. Подати теоретичні основи дослідження проблеми формування професійної Я-концепції у майбутніх психологів

1.1.1. Розкрити сутність поняття Я-концепції.

1.1.1.1. Вивчити теорію Я-концепції.

1.1.1.2. Дати визначення Я-концепції

1.1.1.3. Виявити елементи Я-концепції.

1.1.2. Теоретично вивчити Я-концепції психологів.

1.1.2.1. Показати особливості професійної Я-концепції.



1.1.2.2. Виявити особливості концепції психологів.

1.1.2.3. Розглянути компоненти та рівні Я-концепції психологів.

1.1.3. Скласти модель формування Я-концепції у майбутніх психологів.

1.1.3.1. Розглянути сутність методу моделювання у психолого-педагогічних дослідженнях.

1.1.3.2. Визначити етапи формування Я-концепції у майбутніх психологів та розкрити їх зміст.

1.2. Організувати дослідження з проблеми формування професійної Я-концепції майбутніх психологів.

1.2.1. Представити етапи, методи та методики дослідження.

1.2.1.1. Визначити критерії, показники Я-концепції та підібрати діагностичні процедури дослідження Я-концепції у майбутніх психологів.

1.2.2. Розглянути характеристику вибірки та аналіз результатів констатуючого експерименту.

1.2.2.1. Провести констатуючий експеримент з метою вивчення Я-концепції у майбутніх психологів.

1.3. Подати опис дослідно-експериментальної роботи з організації та проведення психолого-педагогічної діяльності з формування професійної Я-концепції майбутніх психологів.

1.3.1. Розробити програму формування Я-концепції у майбутніх психологів.

1.3.1.1. Подати зміст програми формування Я-концепції у майбутніх психологів.

1.3.2. Проаналізувати результати формуючого експерименту з метою оцінки ефективності програми формування Я-концепції у майбутніх психологів.

1.3.3. Розробити психолого-педагогічні рекомендації для викладачів та студентів щодо формування професійної Я-концепції майбутніх психологів.

1.3.4. Скласти технологічну карту застосування результатів дослідження.

Опишемо докладніше процес формування професійної Я-концепції майбутніх психологів. Для розробки програми формування професійної Я-концепції майбутніх психологів необхідне знання теоретичних положень щодо проблеми для того, щоб підібрати адекватні способи та прийоми корекції.

Проведення програми формування професійної Я концепції майбутніх психологів починається з того, що в групі проходить діагностика Я концепції майбутніх психологів.

Набір психодіагностичного інструментарію з цієї проблеми досить різноманітний. Для діагностичних цілей можуть бути використані і загальні методики, і спеціальні тести, та їх різні поєднання[45, с. 63].

Для дослідження необхідно визначити найнадійніші способи вивчення цієї проблеми. У зв'язку з цим для збирання та аналізу фактичного матеріалу важливо застосовувати різні методики, комплексне використання яких і забезпечує науковість, достовірність одержуваних даних. Звідси вибір конкретних методів і методик, що проводиться з розрахунку отримання результатів, що дозволяють перевірити висунуту гіпотезу.

При виборі методів та методик нашого дослідження враховувалися: позитивна оцінка застосування та надійність методики за даними низки вітчизняних та зарубіжних досліджень; доступність методики для досліджуваного контингенту дітей; придатність цієї методики для групових обстежень; можливість математичної обробки здобутих результатів[47, с. 71].

Формуючий етап. Найчастіше низький рівень розвитку професійної Я-концепції майбутніх психологів характеризується усвідомленням та самооцінкою лише окремих властивостей та якостей, які складаються у нестійкий образ, що визначає неконструктивну поведінку та педагогічну взаємодію.

У психологів з високим рівнем професійної Я-концепції цілісний образ Я включається до загальної системи його ціннісних орієнтацій, пов'язаних з усвідомленням цілей своєї професійної діяльності та засобів, необхідних для їх конструктивного досягнення.

Аналіз наукової літератури показує, що характер навчання студентів не повною мірою відповідає їхнім соціальним очікуванням, частково перешкоджає включенню випускника до творчої самореалізації у професійній сфері. Виникає необхідність моделювання навчально-виховного процесу у ВНЗ таким чином, щоб характер навчальних завдань сприяв формуванню готовності до швидкої адаптації в умовах ринку праці.

У розробці програми розвитку професійної Я-концепції майбутнього психолога ми спиралися такі принципові становища:

1. Майбутній психолог – студент – суб'єкт навчальної діяльності, тому необхідно враховувати особистісні особливості, суб'єктивний досвід, вікові особливості студентів.

2. Основним є принцип особистісно орієнтованого навчання, комплексного розвитку всіх компонентів професійної самосвідомості студентів.

3. Систематичний розвиток професійної самосвідомості психолога в період вузівського навчання найбільш успішно здійснюється в спеціально створеному освітньому просторі, що включає особливу організацію навчальної, позанавчальної та навчально-професійної взаємодії студентів з викладачами, роботодавцями та майбутніми клієнтами.

4. Психологічним механізмом розвитку професійної особистості майбутнього психолога є процес перетворення навчальної діяльності студентів на професійно спрямовану діяльність з поглибленням психологічної складової предметного змісту[61, с. 398].

Таким чином, професійна Я-концепція майбутнього психолога є інтегральною властивістю особистості майбутнього фахівця, який поєднує досвід особистості, професійно-важливі якості, професійні та загальнолюдські цінності, норми професійної поведінки, професійні знання, здатність до саморозвитку, самовдосконалення, рефлексії, саморегуляції.

Процес розвитку професійної Я-концепції майбутніх психологів буде більш ефективним, якщо викладачі та студенти будуть розуміти, які особисті якості необхідно скоригувати в процесі професійного навчання для того, щоб

максимально наблизити їх до вимог, що висуваються до особи професіонала в конкретній професійній діяльності. Необхідно, щоб у них була сформована адекватна професійна юридична діяльність Я-концепція.

Для перевірки ефективності програми формування професійної Я-концепції майбутніх психологів ми провели контрольне діагностичне обстеження групи. Діагностика включала методики, що використовуються на констатуючому етапі. Ця робота необхідна для того, щоб визначити ефективність проведеної роботи.

Аналітичний етап. Завершальним етапом є аналітичний блок, під час якого проводиться остаточна математична обробка отриманих результатів. Для підвищення достовірності використовуються методи математичної статистики, які дозволяють довести чи спростувати висунуту дослідницьку гіпотезу.

## **Розділ 2. Організація та проведення дослідження проблеми вибору професії психолога**

### **2.1. Етапи, методи та методики дослідження**

Дослідження формування професійної Я-концепції майбутніх психологів має певну структуру. Вона складається з трьох основних етапів, які мають конкретні методи та методики:

1. Підготовчо-теоретичний етап включає постановку мети і завдань, докладний аналіз предмета і об'єкта дослідження, визначення методів дослідження проекту. На цьому етапі дослідження використовується такий метод, як аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження. Він передбачає розгляд основних понять: поняття Я-концепції, особливості професійної Я-концепції; компоненти Я-концепції психологів.

2. Експериментальний етап заснований на доборі методик діагностики, проведення первинної діагностики та аналіз її результатів. Також даний етап включає складання та проведення розвиваючої програми, проведення повторної діагностики, аналіз та математична обробка результатів. Методом дослідно-експериментального етапу є тестування, опитувальник та аналіз результатів дослідження з описом методики розрахунку. Такою методикою є Т-критерій Вілкоксона (для визначення динаміки результатів) та U – критерій Манна-Уїтні. (Для діагностики відмінностей у групах). На цьому етапі збиралися первинні дані, необхідні докази запропонованої гіпотези[12, с. 37].

Методи дослідження. Експеримент - один із основних методів наукового дослідження взагалі та дослідження психологічного зокрема. Експеримент передбачає спеціальну організацію ситуації дослідження, активне втручання в ситуацію дослідження, що планомірно маніпулює одним або декількома факторами і реєструє супутні зміни в поведінці об'єкта, що вивчається [33, с. 48].

Гідність експерименту у тому, що можна спеціально викликати якийсь психічний процес, простежити залежність психічного явища змінюваності

зовнішніх умов. Virізняють такі різновиди експерименту, як констатуєчий, і контрольний[16, с. 48].

Констатуєчий експеримент - до розвитку психіки можна підходити як до явища, незалежного від навчання та виховання - тоді завданням експерименту виявляється констатація зв'язків, що складаються в ході розвитку.

Формуючий експеримент - особливий метод психологічного дослідження, що полягає в тому, що дослідник певним чином будує навчання (виховання), випробуване з метою одержати задану зміну його психіки.

Контрольний експеримент - передбачає проведення дослідження, що повторює в основних своїх моментах дослідження констатуєчого етапу.

3. Узагальнюєчий етап дослідження передбачає підбиття підсумків, формулювання висновків дослідження.

У цьому дослідженні ми використали такий метод як тестування. Ця група методик призначена для діагностики особистості.

Тестування – коротке, стандартизоване, зазвичай обмежене у часі випробування, призначене для встановлення у порівнюваних величинах індивідуальних відмінностей[49, с. 53].

Для більш повного виміру та точності результатів було вирішено застосувати п'ять методик. Дамо їх короткий опис.

#### 1. Методика «Самооцінка психічних станів» (Г. Ю. Айзенк).

Тест є технікою, заснованою на використанні нестандартизованого самоописання з наступним контент-аналізом. За задумом авторів, піддослідний повинен протягом 12 хвилин дати 20 різних відповідей питання, звернене себе себе: "В якому я стані?" Спонтанні відповіді записуються у будь-якій послідовності незалежно від логіки та грамотності.

Достоїнство даної методики полягає у потенційному багатстві відтінків самоопису та у можливості аналізувати самовідношення, виражене мовою самого суб'єкта, а не нав'язаною йому мовою дослідження. Реєстрованими показниками, що вимірюють рефлексивну активність за даною методикою, виступають: кількість відповідей та кількість усіх слів у відповіді на запитання.

Тест Айзенка "Самооцінка психічних станів" вивчає такі стани, як тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність.

1. Диференційованість - кількість категорій (агресивність, тривожність, фрустрація, ригідність).

2. Узагальненість.

3. Самовідношення - співвідношення позитивних та негативних оціночних суджень.

Рівні: Диференційованість:

1 - 1-2 визначення, що належать до 1-2 категорій;

2 - 3-5 визначень, що переважно належать до 2-3 категорій (соціальні ролі, інтереси-переваги);

3 - від 6 визначень і більше, включаючи понад 4 категорії, у тому числі характеристику особистісних властивостей.

Узагальненість:

1 - вказують конкретні дії (я навчаюсь у вузі), свої інтереси;

2 - суміщення 1+3;

3 - вказують соціальні ролі (я студент), узагальнені особисті якості (сильний, сміливий).

Самовідношення:

1 - переважання негативних оціночних суджень або рівність негативних та позитивних суджень (низьке самоприйняття чи відкидання);

2 - незначне переважання позитивних суджень чи переважання нейтральних суджень (амбівалентне чи недостатньо позитивне самовідношення);

3 - Переважна більшість позитивних суджень (позитивне самоприйняття).

2. Методика «діагностика рівня емпатії» (В. В. Бойко). Містить 36 тверджень, кожне із яких може бути оцінене як таке, що відповідає особистісним характеристикам опитуваного (ставиться +), або не відповідає (ставиться -).

У цій методиці професійна готовність розглядається за такими критеріями:

- Автономність;
- Інформованість;
- Прийняття рішень;
- Планування;
- Емоційне відношення.

За кожною шкалою виділяється три рівні:

- 0-3 бали – низький
- 4-7 балів – середній
- 8-10 балів – високий.

Форма проведення: індивідуальна та групова. Випробуванним пропонується низка тверджень про особливості їх уявлень про світ професій. Якщо вони згодні з тим, що написано у твердженні, то в бланк листа відповідей ставлять знак «+», якщо не згодні – знак «-». Відповісти необхідно на всі запитання. Щирість відповідей дає можливість чіткіше визначити ті проблеми, які слід вирішити для успішної мотивації професійної діяльності.

3. Визначення професійних типів особистості за методикою Дж. Холланда.

4. Шкала оцінки впливу травматичної події» (англ. Impact of Event Scale, скор. IES-R) спрямована на виявлення симптомів посттравматичного стресового розладу і оцінку ступеня їх вираженості.

5. Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір в модифікації А. Реана). Методика визначає рівень готовності зробити адекватний професійний вибір.

Процедура дослідження:

Стимулюючий матеріал тесту являє собою дихотомічні альтернативи, кожна з яких задана у вигляді певної професії. Випробуваному необхідно здійснити кращий вибір однієї з них. Розрізняють шість психологічних типів людей: реалістичний, інтелектуальний, соціальний, конвенційний,



заповзятливий, артистичний. Кожен тип характеризується певними особливостями темпераменту, темпераменту тощо. У зв'язку з цим певному психологічному типу особистості відповідають професії, у яких може досягти найбільших успіхів[57, с. 95].

Кожному типу відповідає 14 різних професій. Це врівноважує шкали в кількісному відношенні та дозволяє здійснювати порівняння виразності того чи іншого типу «всередині» кожного випробуваного.

Таким чином, метою даного опитувальника стає визначення ефективної мотивації професійної діяльності К. Замфір. Випробуваний оцінюється за шкалою мотивів. Дається інструкція: «Прочитайте наведені нижче мотиви професійної діяльності та дайте оцінку їх значимості для вас за п'ятибальною шкалою».

Статистичний критерій T – критерій Вілкоксона. Призначення критерію: критерій застосовується для зіставлення показників, виміряних у різних умовах однією і тієї ж вибірки піддослідних. З його допомогою ми визначаємо, чи є зрушення показників у якомусь напрямку інтенсивнішим, ніж в іншому.

Статистичний критерій U - критерій Манна-Уїтні. Критерій призначений для оцінки відмінностей між двома вибірками за рівнем якоїсь ознаки, кількісно виміряної.

Він дозволяє виявляти різницю між малими вибірками, є більш потужним, ніж критерій Розенбаума[18, с. 144].

Виходячи з перерахованих вище етапів, методів і методик можна зробити наступний висновок: дане дослідження має чітку структуру.

## **2.2. Характеристика вибірки та аналіз результатів констатуючого експерименту**

Як випробувані виступали студенти першого та четвертого курсу факультету психології Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича.

15 осіб – студенти 1 курсу. Вік 18-19 років. З них 1 юнак та 14 дівчат.

30 осіб – студенти 4 курсу. Вік 21-22 роки. З них 4 юнаки та 26 дівчат.

Усі випробувані є студентами очної форми навчання. 42 із 45 студентів надійшли після випуску із загальноосвітньої школи (93,3%). 3 студентів – випускники середньої професійної освітньої установи. 12 із 45 студентів – з інших міст (26,7%). Усі студенти академічно успішні.

Проведемо аналіз результатів констатуючого етапу експерименту.

Окремі шкали використуваних методик можуть бути співвіднесені з компонентами професійної Я-концепції майбутніх психологів, що формується.

*Таблиця 2.1.*

**Методика дослідження компонентів професійної Я-концепції  
майбутніх психологів**

Компонент	Шкала методики
Когнітивний	Диференційованість. Узагальненість. Методика «Самооцінка психічних станів» (Г. Ю. Айзенк). Інформованість (І) Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір в модифікації А. Реана).
Поведінковий	Автономність (А) Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір в модифікації А. Реана). Прийняття рішень (Р) Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір в модифікації А. Реана). Планування (П) Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір в модифікації А. Реана).
Емоційний	Самовідношення Методика «Самооцінка психічних станів» (Г. Ю. Айзенк). Емоційне ставлення (Е)

	Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір в модифікації А. Реана).
--	---

У таблицях 2.1. та 2.2. представлені зведені результати діагностики за методикою «Самооцінка психічних станів» (Г. Ю. Айзенк).

Проведемо їх аналіз щодо виділених компонентів професійної Я-концепції майбутніх психологів.

Почнемо з вивчення когнітивного компонента професійної Я-концепції майбутніх психологів. Він включає уявлення про ідеального професіонала та зв'язок з уявленнями про себе. Тому до нього включили такі шкали як: диференційованість, узагальненість, поінформованість (І).

Таблиця 2.2.

**Результати діагностики когнітивного компонента професійної Я-концепції майбутніх психологів**

тип	Диференційованість			Узагальненість			Інформованість (І)		
	низький	середній	високий	низький	середній	високий	низький	середній	високий
1 курс	2 (13,3%)	7 (46,7%)	6 (40%)	0	10 (66,7%)	5 (33,3%)	2 (13,3%)	6 (40%)	7 (46,7%)
4 курс	0	10 (33,3%)	20 (66,7%)	0	16 (53,3%)	14 (46,7%)	1 (3,3%)	13 (43,3%)	16 (53,3%)

Як свідчать відповіді, на 1 курсі високий рівень диференційованості показали 40% студентів. Такі студенти дають повну характеристику особистості, описують і соціальні ролі та власні особисті якості. Середній рівень – у 46,67%. Такі студенти здебільшого описують власні соціальні ролі, інтереси. Низький рівень – у 2 осіб (13,3%).

На 4 курсі найвищий рівень диференційованості показують 66,7%. Студенти в процесі навчання у ВНЗ та в міру становлення особистості можуть детальніше описувати себе, оцінювати свою особистість. Середній рівень

виявили 33,3%. Низького рівня немає.

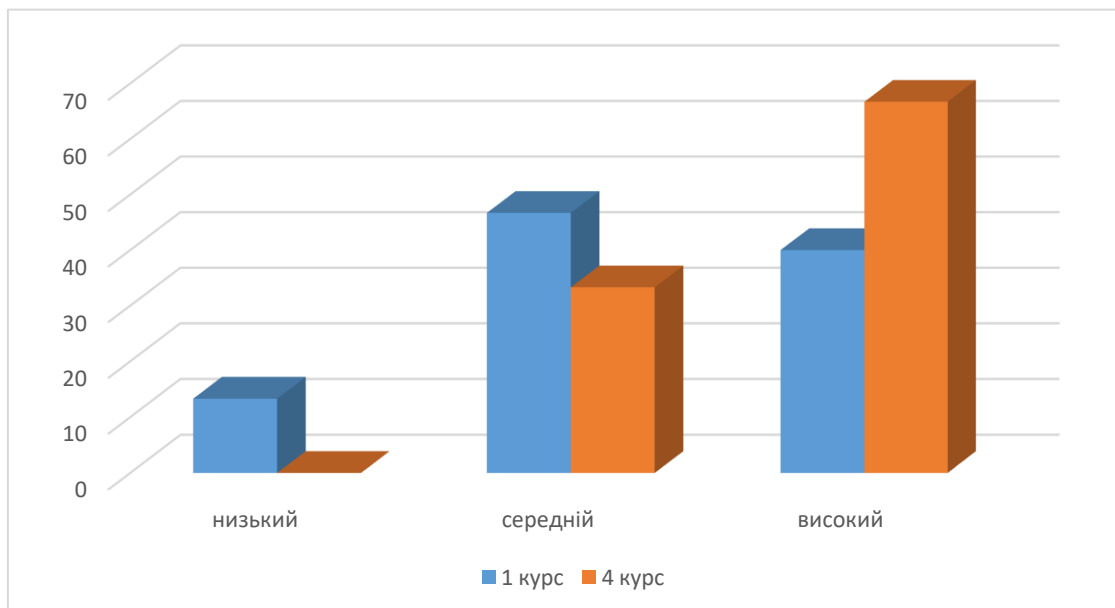


Рис. 2.1. Результати діагностики самовідносин (диференційованість)

За показником узагальненості на 1 курсі найвищий рівень показали 33,3%. Такі студенти надають найбільш загальні характеристики. Середній рівень – 66,7%. Низький рівень не виявив ніхто. Це говорить про те, що до юнацького віку всі студенти здатні виокремити загальні категорії, оцінити своє місце в навколишньому світі.

Серед випробуваних 4 курсу високий рівень узагальненості показують 46,7%. Середній рівень – 53,3%.

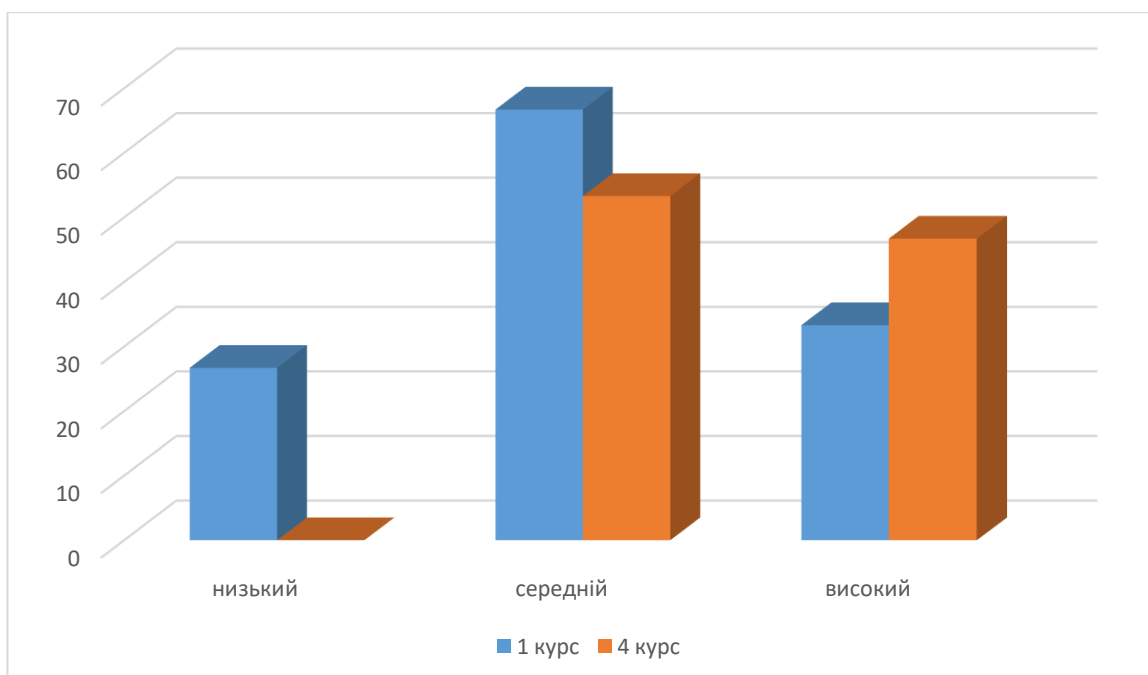


Рис. 2.2. Результати діагностики (узагальненість)

Також до когнітивного компонента можна віднести результати за методикою «Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір в модифікації А. Реана).

За показником поінформованості на 1 курсі високий рівень показало 46,7% опитаних. Середній рівень – 40%. Низький – у 13,3%.

На 4 курсі найвищий рівень у 53,3%. Середній – 43,3%. Низький – 3,3%.

За цим показником відмінності незначні. Студенти під час навчання у школі та вибору професії отримали досить великі знання про світ професії. За час навчання ці знання поглиблюються за рахунок знань про конкретний вид діяльності, особливості спеціальності, суміжні види пологів занять[4, с. 51].

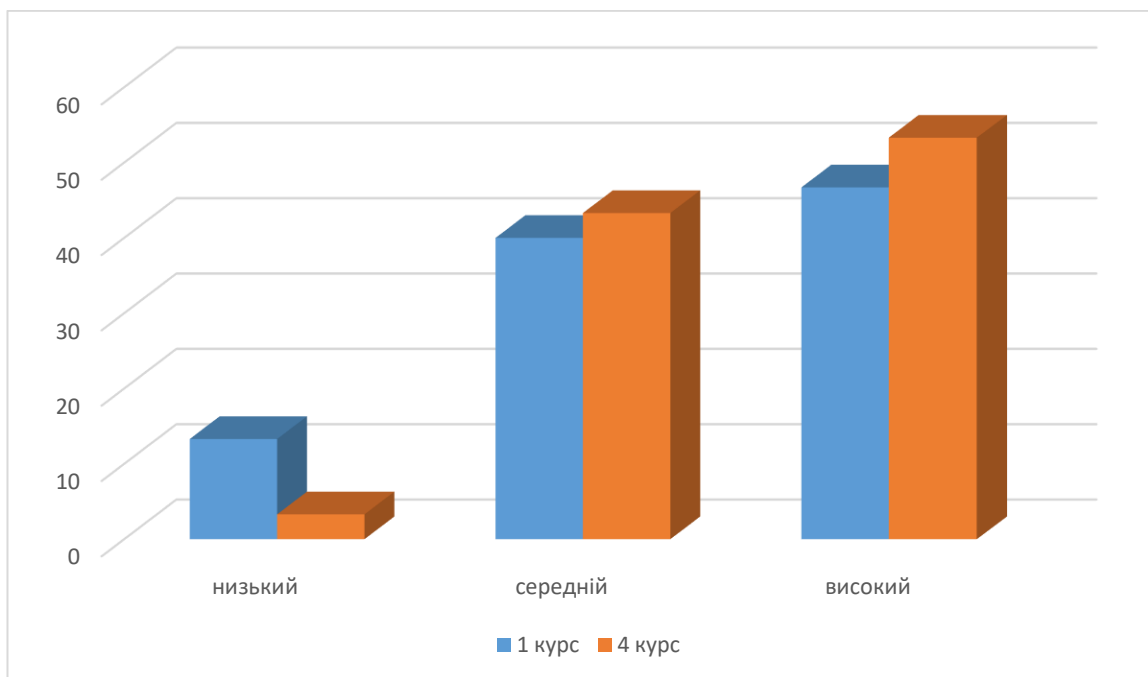


Рис. 2.3. Результати діагностики за методикою «Мотивація професійної діяльності»

Таким чином, можна констатувати, що студенти 1 курсу мають достатньо вихідних знань про професію. Студенти 1 курсу вже здатні оцінити своє місце у навколишньому світі.

У той самий час, під час навчання ці знання поглиблюються. Відповідно, під час навчання змінюється первісний узагальнений образ типового професіонала. Розвиток здатності до рефлексії, до самопізнання дозволяє

співвіднести образ професії зі своїми особистісними якостями, здібностями[21, с. 405]. Звернемося до поведінкового компонента. Високий рівень розвитку даного компонента передбачає наявність здатності реалізовувати, перевіряти та коригувати свій професійний образ Я у навчальній діяльності та спілкуванні. При аналізі розвитку цього компонента було взято три шкали: автономність (А), прийняття рішень (Р), планування (П).

Таблиця 2.3.

**Результати діагностики поведінкового компонента професійної Я-концепції майбутніх психологів**

тип	Автономність (А)			Прийняття рішень(Р)			Планування (П)		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
1 курс	5 (33,3%)	7 (46,7%)	3 (20%)	4 (26,7%)	9 (60%)	2(13,3%)	4 (26,7%)	7 (46,7%)	4 (26,7%)
4 курс	2 (6,7%)	15 (50%)	13 (43,3%)	5 (16,7%)	12 (40%)	13 (43,3%)	1 (3,3%)	12 (40%)	17 (56,7%)

За параметром автономність на 1 курсі високий рівень показало лише 20% опитаних. Середній рівень – 46,7%. Низький - у 33,3%.

На 4 курсі високий рівень вже 43,3%. Середній – у 50%. Низький – 6,7%. Це означає, що студенти навчаються виділяти власні цілі. Знижується вплив батьків на вибір студентами життєвих пріоритетів. Студенти накопичують життєвий досвід, прагнуть реалізувати у практичних діях наявні знання та вміння, з'являються реальні кар'єрні устремління.

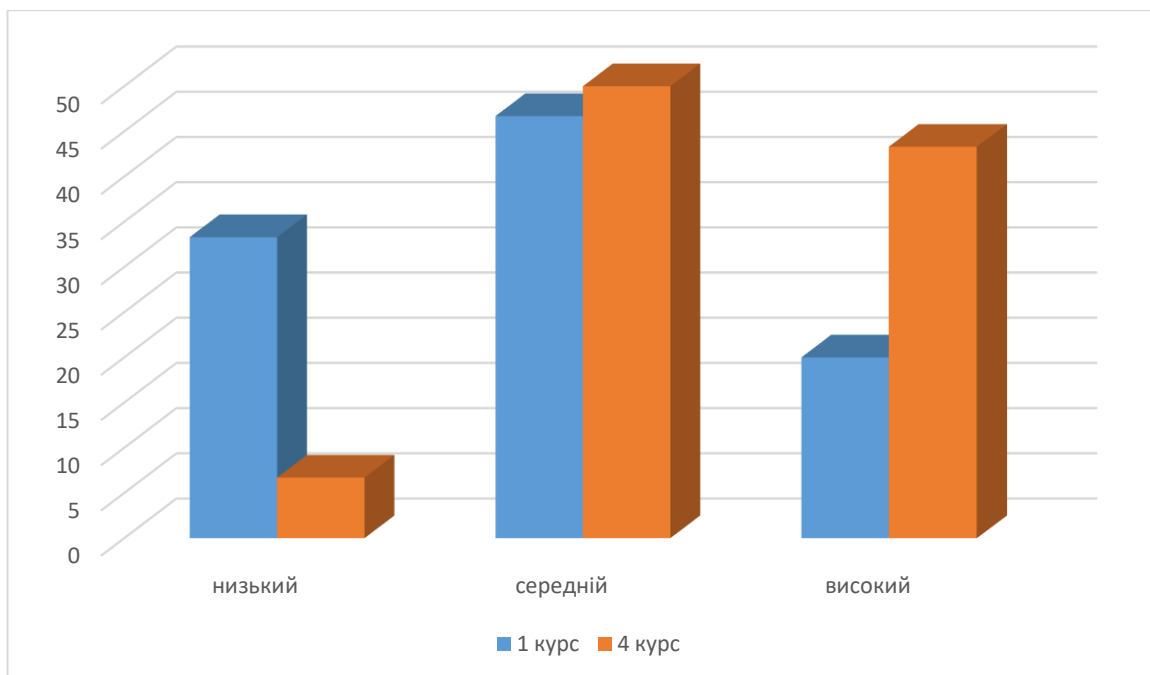


Рис. 2.4. Результати діагностики (автономність)

За показником ухвалення рішень на 1 курсі високий рівень показало 13,3% опитаних.

Середній рівень – 60%. Низький – у 26,7%. На 4 курсі найвищий рівень у 43,3%. Середній – у 40%. Низький – 16,7%.

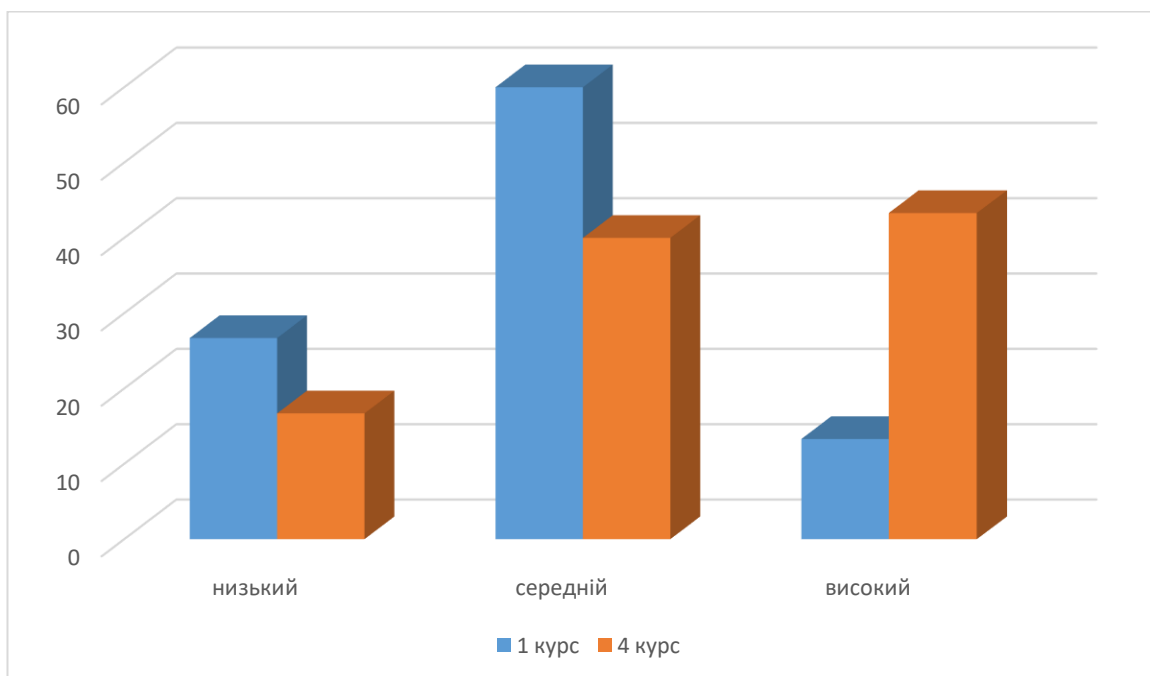


Рис. 2.5. Результати діагностики за методикою «Професійна готовність» (прийняття рішень)

У студентів 1 курсу ще не вироблено навички прийняття рішень. Більшість важливих рішень приймають батьки. Студенти 4 курсу вже мають досвід самостійної навчальної діяльності у ВНЗ. Вони проходили практику у різних видах установ, частина студентів розпочала трудову діяльність, частина студентів вже мають досвід сімейного життя. Це позитивно позначається на розвитку вміння приймати рішення.

За показником планування на 1 курсі високий рівень показало 26,7% опитаних. Середній рівень – 46,7%. Низький – у 26,7%.

На 4 курсі найвищий рівень у 56,7%. Середній – у 40%. Низький – 3,3%.

Студенти 4 курсу мають більш реалістичні уявлення про можливості планування кар'єри. Вони обирають вже конкретний напрямок майбутньої роботи (організаційний психолог, шкільний психолог, сімейний психолог тощо). Студенти 1 курсу ще не мають конкретного плану дій. Вони лише починають знайомство із професією психолога.

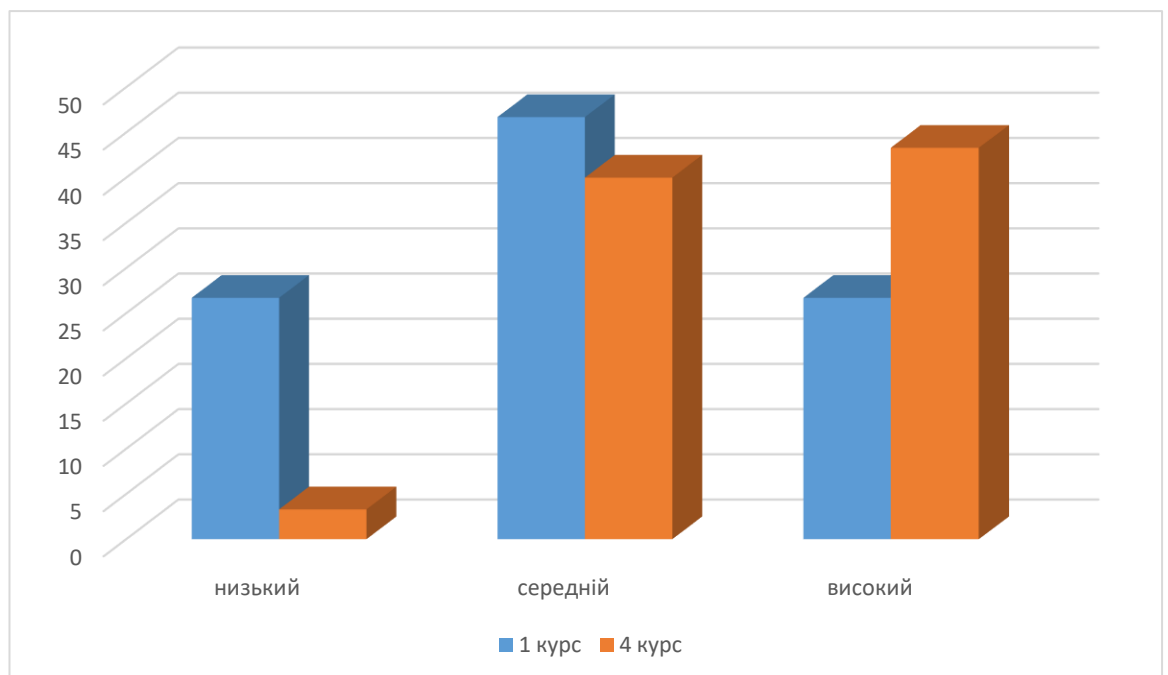


Рис. 2.6. Результати діагностики (планування)

Отже, за поведінковим компонентом показники студентів 4 курсу однозначно вищі. У студентів у міру навчання підвищується здатність реалізовувати, перевіряти та коригувати свій професійний образ Я у навчальній діяльності та спілкуванні. Студенти 4 курсу вже мають конкретні кар'єрні



устремління, вони самостійно приймають рішення щодо подальшого професійного шляху, обирають конкретні напрямки діяльності.

Третім компонентом вважатимемо емоційний.

Таблиця 2.4.

**Результати діагностики емоційного компонента професійної Я-концепції майбутніх психологів**

тип	Самовідношення			Емоційне відношення (Е)		
	Низький	Низький	Низький	Низький	Середній	Високий
1 курс	1 (6,7%)	1 (6,7%)	1 (6,7%)	2 (13,3%)	6 (40%)	7 (46,7%)
4 курс	0	10 (33,3%)	20 (66,7%)	2 (6,7%)	13 (43,3%)	15 (50%)

За категорією самовідносини на 1 курсі є студенти, які дають негативні характеристики. Відповідно низький рівень самовідношення виявлено у 6,7% студентів. Середній рівень виявили 46,7%. Високий рівень – 46,7%.

На 4 курсі немає студентів із негативним самовідношенням. Середній рівень – у 33,3%. Високий – у 66,7%.

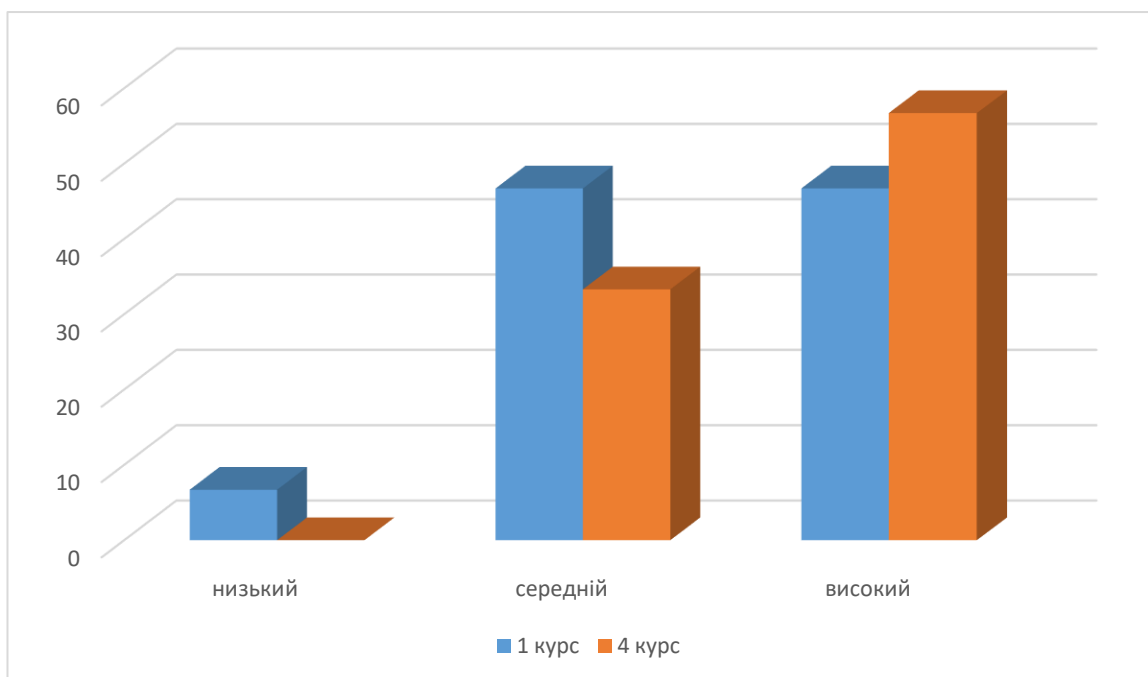


Рис 2.7. Результати діагностики самовідносин (самовідношення)

За показником емоційне ставлення на 1 курсі високий рівень показало 46,7% опитаних. Середній рівень – 40%. Низький – у 13,3%.

На 4 курсі найвищий рівень у 50%. Середній – 43,3%. Низький – 6,7%.

Це означає, що студенти обох груп мають загалом позитивне ставлення до майбутньої професії. Якщо для студентів 1 курсу такі показники можуть характеризувати як незнання можливих труднощів навчальної та професійної діяльності, то у студентів 4 курсу вже обґрунтований життєвий оптимізм, емоційна врівноваженість та емоційна включеність у вибір професії.

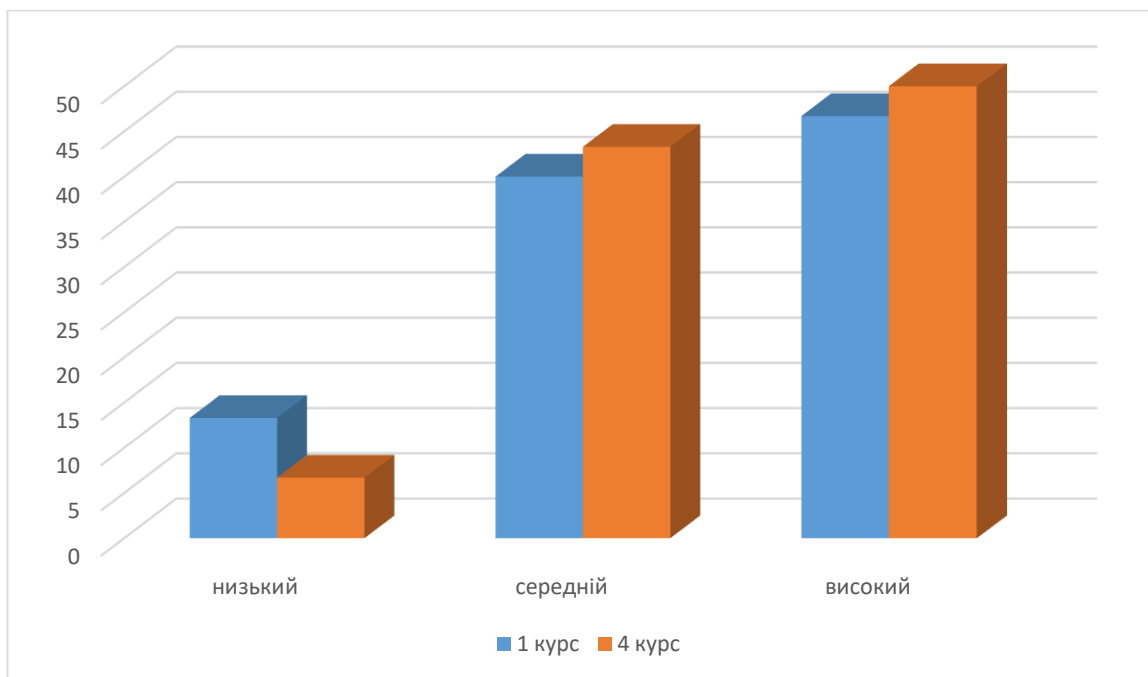


Рис. 2.8. Результати діагностики (емоційне ставлення)

Таким чином, у студентів та 1 та 4 курсу спостерігається загалом позитивне ставлення до обраної професії. Це говорить про наявність емоційно-позитивного фону отримання первинної та подальшої інформації про майбутню професію.

У той же час, студенти 1 курсу ще не можуть однозначно характеризуватись позитивним сприйняттям себе як суб'єкта професійної діяльності, позитивним прийняттям своєї майбутньої приналежності до цієї професійної спільноти. Таке прийняття спостерігається лише на старших курсах, коли студенти вже набули достатніх теоретичних знань та практичних навичок[32, с. 309].

Таким чином, можна констатувати, що за результатами аналізу у студентів 4 курсу емоційний компонент вищий, ніж у студентів 1 курсу. Навчання на факультеті психології сприяє розвитку саморефлексії, студенти

навчаються аналізувати як особистість клієнтів, так і власну особистість. Також студенти краще розуміють власні сильні та слабкі сторони. Ухвалення слабких сторін підвищує рівень самовідношення.

Для визначення особливостей вибору професії психолога з урахуванням травматичного досвіду, необхідно, власне, визначити професійні типи особистості за методикою Дж. Холланда.

У реєстраційному бланку підраховується кількість зазначених відповідей щодо кожного стовпця окремо. Отримані числові значення характеризують вираженість певного типу особистості класифікації Дж. Холланда.

1-й стовпець – реалістичний тип, 2-й стовпець – інтелектуальний тип, 3-й стовпець – соціальний тип, 4-й стовпець – конвенційний тип, 5-й стовпець – підприємливий тип, 6-й стовпець – артистичний тип.

Аналіз отриманих даних проводиться шляхом виділення стовпця, що містить найбільшу кількість зазначених відповідей, що відповідає певному типу особистості, за Дж. Холландом.

У проведеному нами дослідженні випробуванням необхідно було здійснити кращий вибір однієї з пари професій, яка для них привабливіша, і відзначити свій вибір у реєстраційному бланку. Дані, отримані під час дослідження, відбито у таблиці 2.5.

*Таблиця 2.5.*

### **Професійні тип особистості студентів**

тип	Реалістичний	Інтелектуальний	Соціальний	Конвенційний	Підприємливий	Артистичний
1 курс	1 (6,7%)	2 (13,3%)	8 (53,3%)	2 (13,3%)		2 (13,3%)
4 курс	1(3,3%)	6 (20%)	16 (53,3%)	1(3,3%)	1 (3,3%)	5 (16,7%)

Як показав аналіз, в обох групах студентів 53,3% студентів мають переважний «соціальний тип». Цей тип має такі характеристики: лідерство, товариськість, дружелюбність, розуміє, переконує, відповідальний. Мають соціальні вміння і потребують соціальних контактів. Такі риси характеру як:

товариськість, прагнення повчати і виховувати, гуманність, жіночність, психологічна налаштованість людини стають менш важливими. У професійному плані зацікавлені в таких заняттях як: психологія, медицина, педагогіка, соціальна сфера[39, с. 157].

Інші типи значно менш виражені.

Також слід враховувати, що при переважанні одного із стилів необхідно враховувати другий вибір студентів. У більшості студентів бали за «Соціальним типом» також досить великі, навіть інколи переважають.

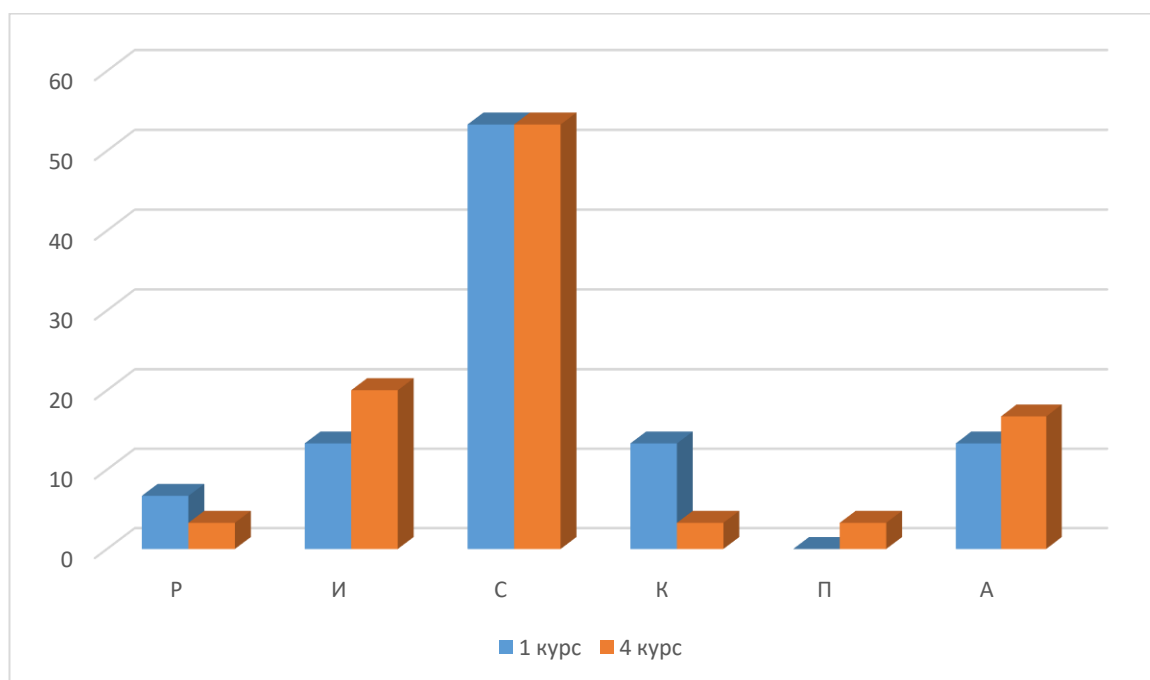


Рис. 2.9. Професійні тип особистості студентів

Загалом можна констатувати високу відповідність професійних переваг студентів обраної спеціальності.

У цьому випадку очікується висока ефективність роботи з формування Я-концепції майбутніх психологів.

Для підтвердження результатів дослідження використовуємо методи математичної статистики.

Використовуємо статистичний критерій  $U$  – критерій Манна-Уїтні Критерій призначений для оцінки відмінностей між двома вибірками за рівнем якоїсь ознаки, кількісно вимірюваної.

Проведемо аналіз за методикою «Мотивація професійної діяльності» у двох групах студентів.

1. Автономність.

Ранжуємо значення. Загальна сума рангів  $818 + 217 = 1035$ .

Розрахункова сума  $\sum R = N * (N + 1) : 2 = 45 * (45 + 1) : 2 = 1035$ .

Рівність реальної та розрахункової сум дотримано.

Висуваємо гіпотези.

Але – Група студентів 4 курсу не перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника Автономність.

H1 – Група студентів 4 курсу перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника Автономність.

Визначаємо  $U_{\text{емп.}} = (n_1 * n_2) + n_x (n_x + 1) : 2 - T_x$   $U_{\text{емп.}} = (15 * 30) + 30 (30 + 1) : 2 - 818 = 450 + 465 - 818 = 97$ .

Побудуємо графік «вісь значущості» на рис.



2.10.

Рис. 2.10. Вісь значущості (Автономність) (критерій Манна-Уїтні)

Відповідь: H0 - відкидається, H1 - приймається.

Група студентів 4 курсу перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника.

Автономність із рівнем достовірності  $p \leq 0,01$ .

Проведемо аналогічну процедуру за наступною шкалою.

2. Поінформованість.

Ранжуємо значення. Загальна сума рангів  $750 + 285 = 1035$ .

Рівність реальної та розрахункової сум дотримано.

Висуваємо гіпотези.

Але – Група студентів 4 курсу не перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника Інформованість.

H1 – Група студентів 4 курсу перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника Інформованість.

Визначаємо  $U_{\text{емп.}} = (n_1 * n_2) + n_x (n_x + 1) : 2 - T_x$   $U_{\text{емп.}} = (15 * 30) + 30(30 + 1) : 2 - 750 = 450 + 465 - 750 = 165$ .

Визначаємо  $U_{\text{крит.}}$  для  $\rho \leq 0,05$  - 156; для  $\rho \leq 0,01$  127.

Побудуємо графік «вісь значущості» на рис.



2.11.

Рис. 2.11. Вісь значущості (Інформованість) (критерій Манна-Уїтні)

У разі відмінності незначні. Відповідь:  $H_0$  – приймається.

Група студентів 4 курсу не перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника Інформованість

3. Ухвалення рішень.

Ранжуємо значення.

Загальна сума рангів  $792 + 243 = 1035$

Рівність реальної та розрахункової сум дотримано.

Висуваємо гіпотези.

Але – Група студентів 4 курсу не перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника Прийняття рішень.

H1 – Група студентів 4 курсу перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника Прийняття рішень.

Визначаємо  $U_{\text{емп.}} = (n_1 * n_2) + n_x (n_x + 1) : 2 - T_x U_{\text{емп.}} = (15 * 30) + 30 (30 + 1) : 2 - 792 = 450 + 465 - 792 = 123$ .

Визначаємо  $U_{\text{крит.}}$  для  $\rho \leq 0,05$  - 156; для  $\rho \leq 0,01$  - 127.

Побудуємо графік «вісь значущості» на рис.



2.12.

Рис. 2.12. Вісь значущості (Прийняття рішень) (критерій Манна-Уїтні)

$H_0$  - відкидається,  $H_1$  - приймається. Група студентів 4 курсу перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника.

Ухвалення рішень з рівнем достовірності  $\rho \leq 0,01$ .

4. Планування.

Ранжуємо значення.

Загальна сума рангів  $820,5 + 214,5 = 1035$ .

Рівність реальної та розрахункової сум дотримано.

Висуваємо гіпотези.

Але – Група студентів 4 курсу не перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника Планування.

$H_1$  - Група студентів 4 курсу перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника Планування.

Визначаємо  $U_{\text{емп.}} = (n_1 * n_2) + n_x (n_x + 1) : 2 - T_x U_{\text{емп.}} = (15 * 30) + 30 (30 + 1) : 2 - 820,5 = 450 + 465 - 820,5 = 94,5$ .

Визначаємо  $U_{\text{крит.}}$  для  $\rho \leq 0,05$  - 156; для  $\rho \leq 0,01$  - 127.

Побудуємо графік «вісь значущості» на рис. 2.13.



Рис. 2.13. Вісь значущості (Планування) (критерій Манна-Уїтні)

$H_0$  - відкидається,  $H_1$  - приймається.

Група студентів 4 курсу перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника Планування з рівнем достовірності  $\leq 0,01$ .

5. Емоційне відношення.

Ранжуємо значення.

Загальна сума рангів  $716,5 + 318,5 = 1035$ .

Рівність реальної та розрахункової сум дотримано.

Висуваємо гіпотези.

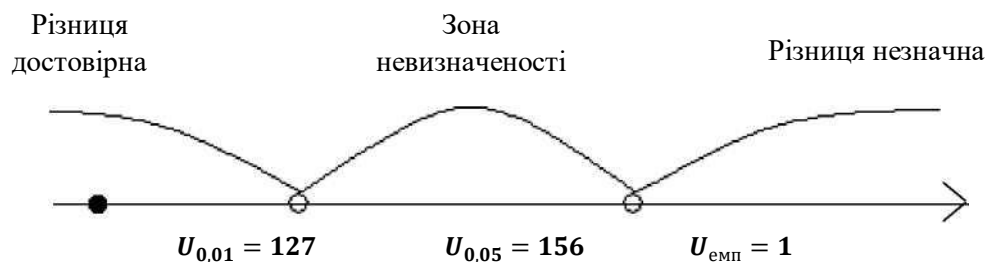
Але – Група студентів 4 курсу не перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника Емоційне ставлення.

$H_1$  – Група студентів 4 курсу перевершує групу студентів 1 курсу за рівнем показника Емоційне відношення.

Визначаємо  $U_{емп.} = (n_1 * n_2) + n_x (n_x + 1) : 2 - T_x$   
 $U_{емп.} = (15 * 30) + 30 (30 + 1) : 2 - 750 = 450 + 465 - 716,5 = 198,5$ .

Визначаємо  $U$  крит. для  $\rho \leq 0,05$  - 156; для  $\rho \leq 0,01$  – 127.

Побудуємо графік «вісь значущості» на рис.



2.14.

Рис. 2.14. Вісь значущості (Емоційне ставлення) (критерій Манна-Уїтні)



У разі відмінності незначні.

H<sub>0</sub> – приймається.

Група студентів 4 курсу не перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника.

Емоційне ставлення.

Таким чином, використання методів математичної статистики показало достовірні відмінності за рівнями виразності трьох із п'яти показників. Група студентів 4 курсу перевищує групу студентів 1 курсу за рівнем показника Автономність, Прийняття рішень, Планування з рівнем достовірності  $p \leq 0,01$ .

Дані показники належать до поведінкового компонента професійної Я-концепції[43, с. 77]. За емоційним та когнітивним компонентом статистично довести перевищення не вдалося, але якісні результати говорять про розвиток даних компонентів у ході навчання. Для підтвердження потрібно використовувати додаткові методики дослідження.

### **Розділ 3. Психокорекція наслідків психотравмуючих переживань**

#### **3.1. Аналіз психологічних особливостей особистості, психічних станів та впливу травматичних подій на вибір професії психолога**

В цілому людина досить добре справляється з безліччю повсякденних стресів, накопичує досвід їх подолання. Нею активно використовується психологічний захист, будуються стратегії захисту, та індивідуальні стилі подолання.

Шляхом спроб і помилок формується здатність керувати психічним станом у напружених ситуаціях нормальної життєдіяльності. Але є обставини, події, які за виходять за межі нормального людського досвіду, стаючи екстремальними чи критичними. При подоланні бар'єру, що відокремлює звичайні умови життя від екстремальних, може відбутися травмування психіки, що тягне за собою тяжкі, іноді незворотні наслідки.

У психологічній літературі описано велику кількість чинників вибору професії. Ми спробуємо обґрунтувати припущення щодо взаємозв'язку між вибором професії психолога і наявністю травматичного досвіду в минулому (як його базової детермінанти), що асимілюється в такий спосіб (допомога самому собі через допомогу іншому)[48, с. 171].

Ознакою психотравмуючої ситуації є загроза втрати здоров'я або життя. Такі ситуації приймають форму незвичайної події, суттєво порушуючи базальне почуття безпеки людини, віру в те, що життя є організованим у певному порядку й повністю перебуває під контролем. Такий тип ситуацій може спричинити розвиток хворобливих станів таких, як травматичний і посттравматичний стрес та інших невротичних і психопатичних розладів [21, с. 113].

Отже, надскладні ситуації в історії розвитку дитини можуть викликати у неї травматичні переживання, незалежно від віку. На кожному етапі онтогенезу є симптоми, що виявляються на різних рівнях функціонування дитини: соматичному, емоційному, поведінковому. Крім того, переважаючий тип

нервово-психічного реагування також зумовлює специфіку переживань дитини [56, с. 224].

Люди, які пережили травматичну ситуацію, мають специфічний психологічний портрет. Вони, зазвичай, відчужені, з «якоюсь таємницею», мають проблеми зі встановленням контакту, часто переживають амбівалентність у почуттях і емоціях, невмотивовано агресивні. Існує думка, що вони жорстоко конкурують і не можуть виявляти емпатію. У ситуації конкуренції бувають бездушні, необґрунтовано жорстокі, несподівано виявляють лють. Іноді помітно, що вони мало здатні до співчуття. У ситуації, коли поруч з ними людина відчуває душевний або фізичний біль, «напружуються», хоча вміють розуміти, розпізнавати силу почуттів іншого.

Стан відчуження є крайнім варіантом психологічного заціпеніння, проте у багатьох ситуаціях може бути здоровою та корисною реакцією. В ситуаціях вкрай високого психологічного тиску проявляється у здатності забути, те що було почуто, що може відволікати від реалізації важливих завдань, допомагає адаптуватися. Якщо екстремальна подія не є запланованою, вона спричиняє появу реакції відчуження, як спробу емоційного віддалення від події. Якщо людина починає користуватись такими механізмами для реагування на всі життєві події, то це може призвести до занепаду особистості [63, с. 185].

Травматичний досвід – це шкода, яка завдана психічному здоров'ю людини, як результат інтенсивного впливу несприятливих умов навколишнього середовища або гострого емоційного, стресового впливу інших людей на її психіку. Тимчасово порушує її цілісність і функції. Психотравма визначається через тріаду явищ: певну емоційну дію, переживання, які вона викликала, та результат, або наслідок [58, с. 9].

В результаті психотравмуючих подій на фізіологічному рівні відбувається зміна біохімічної рівноваги, чим можна пояснити появу таких станів як порушення сприйняття больової чутливості, надмірного збудження, амнезії, зниження імунітету, виснаження. Відбуваються зміни у роботі мозку, блокування міжпівкульної синаптичної передачі, по-інакшому

починається функціонування нейронів кори великих півкуль, у результаті завдається шкода, перш за все, тим зонам, які відповідають за функцію контролю агресивності та циклів сну [53, с. 195].

Одним із наслідків психотравми є також порушення функціонування нейронних зв'язків префронтальної кори та гіпокампу. Гіпокамп відповідає за функцію запам'ятовування і кодування даних, які надходять із оточуючого простору. Він активізується кожного разу, коли з'являється необхідність утримання в фокусі уваги зовнішніх орієнтирів, які направляють поведінковий вектор. Провідною функцією гіпокампу також виступає забування сприйнятої інформації. Такий процес зумовлюється тим, що гіпокампом відбувається фільтрація інформації та сортування, тобто вибір того, що потребує збереження, а що – забування. У разі ураження гіпокампу, зменшується його об'єм, що призводить до втрати пам'яті поточних подій за порівняльним збереженням слідів довготривалої пам'яті, на кшталт, під час хвороби Альцгеймера [55, с. 730].

Важкість переживання психотравмуючої події залежить не лише від інтенсивності, впливу часу, масштабності події, але також від індивідуальних чинників, що виступають адаптивними або дезадаптивними механізмами коупінгу. Когнітивною схемою події («внутрішньою картиною події») – можна назвати результат суб'єктивного сприйняття події – коли людиною відбувається усвідомлення значення події для подальшого життя, розуміння того, наскільки ситуація є загрозливою, усвідомлення винуватців та подальше прогнозування.

Суб'єктивне переживання власної здатності протидіяти небезпеці, що залежить від зовнішніх чинників – об'єктів навколишнього середовища, які можна використати для потенційного захисту. Якість емоційної підтримки в момент та після психотравмуючої події (відсутність емоційної підтримки, осуд з боку інших, близьких тощо) є додатковим психотравмуючим чинником, що ускладнює і без того важкі емоційні переживання [46, с. 71].

Згідно із науковими дослідженнями травматичного досвіду, отриманого в дитинстві, виявлено його вплив на загальний розвиток дитини. У таких дітей та підлітків відбувається формування специфічного самовідношення, спостерігається порушення сприйняття себе, зниження рівня рефлексії. Діти можуть переживати почуття непотрібності, неповноцінності, ізольованості [40, с. 117].

Дослідники зазначають, що умовами для появи і розвитку посттравматичного стресового розвитку виступають такі:

- Ситуація суб'єктивно сприймається як загрозна;
- Існує об'єктивна реальна загроза життю людини;
- Близькість знаходження до місця, де відбуваються трагічні події (людина може не бути фізично постраждалою, але бути свідком наслідків катастрофи);

- Залученість близьких. Чи є вони постраждалими, як вони відреагували. Особливо велике значення має для дитини. Якщо батьками продемонстровано дуже болісне сприймання того, що сталося і їх реакція є панічною, то дитина буде також почувати себе в небезпеці [42, с. 291].

У наш час використання терміну ПТСР все частіше застосовується стосовно наслідків катастроф, які відбулись у мирний час. Наприклад, це може бути природний (кліматичний, сейсмічний), екологічний та техногенний катаклізм; пожежа; дії терористичних угруповань; присутність при насильницькій смерті інших людей; нещасний випадок, в тому числі при транспортній і виробничій аварії; сексуальне насильство; загрожує життю захворювання; сімейна драма, або конфлікт.

Структура ПТСР складається з таких компонентів: нав'язливе повторення (intrusive Re-experiencing); уникнення (Avoidance); збудження (Hiperarousal); емоційна нечутливість (Emotional numbing) [62, с. 57].

Виходячи із позицій екофасилітації, можна підкреслити те що у студента відсутня потреба у вказівках щодо життєвого шляху. Він не має потреби у «підштовхуванні» у правильний, но погляд педагога, психолога чи соціального

працівника, напрямок. Студент – цілісна система, здатна регулювати себе самостійно. Кризова ситуація цю систему акумулює, надає йому можливість відкривати для себе нове в собі та навколишньому середовищі.

Екопсихологічна фасилітація – це продовження уявлення К. Роджерса про фасилітацію, як створення умов середовища для позитивного та беззаперечного прийняття особистості іншого. Індивідуальність особистості виступає як аксіома. Сам процес екофасилітації полягає у сприянні будь-якої діяльності особистості, а не просто її супровід.

У рамках екопсихологічних уявлень відсутній сенс відновлення колишнього рівня психічного розвитку особистості і допомоги подолання дезадаптації чи кризи. Проте інтеграція отриманого досвіду кризового реагування до нових психологічних конструктів, нових цінностей та способів дій набуває більшого сенсу. Його представниками феномен “дезадаптації” тлумачиться як конструктивна поведінка людини в невизначених умовах, перехідному періоді і, відповідно, вважається позитивним явищем. Отже, пережита психотравма, яка назавжди залишилася відбитком у пам’яті, може здійснювати вплив на вибір професії психолога.

В ході дослідження нами було сформульовано такі гіпотези: основну – наявність травматичного досвіду є передумовою для вибору професії психолога та альтернативну – наявність травматичного досвіду не є передумовою вибору професії психолога[38, с. 201].

### **3.2. Зміст психокорекційних засобів**

В ході дослідження типу професійної спрямованості та взаємозв’язку вибору професії психолога з пережитою травматичною ситуацією було отримано такі результати. Аналіз даних дослідження здійснювався за методикою «Шкала оцінки впливу травматичної події» (англ. Impact of Event Scale, скор. IES-R) спрямована на виявлення симптомів посттравматичного

стресового розладу і оцінку ступеня їх вираженості. Серед студентів-психологів у 0% домінує реалістичний тип спрямованості, у 5% інтелектуальний тип спрямованості, 25% мають соціальний тип, 0% – конвенціональний, 20% – підприємницький тип, 50% респондентів мають артистичний тип професійної спрямованості[50, с. 65].

В ході дослідження самооцінки наявності ПТСР було отримано такі результати. Аналіз даних дослідження здійснювався за методикою «Шкала оцінки впливу травматичної події» (англ. Impact of Event Scale, скор. IES-R) спрямована на виявлення симптомів посттравматичного стресового розладу і оцінку ступеня їх вираженості.

*Таблиця 3.1.*

**Результати діагностики наявності симптомів психотравмуючих переживань(За методикою «Шкала оцінки впливу травматичної події»)**

№	Бал	Показник	№	Бал	Показник
1	47	Середній	11	42	Середній
2	57	Вище середнього	12	49	Середній
3	57	Вище середнього	13	59	Вище середнього
4	50	Середній	14	40	Середній
5	58	Вище середнього	15	37	Середній
6	58	Вище середнього	16	43	Середній
7	28	Нижче середнього	17	26	Нижче середнього
8	46	Середній	18	62	Вище середнього
9	34	Нижче середнього	19	21	Нижче середнього
10	24	Нижче середнього	20	46	Середній

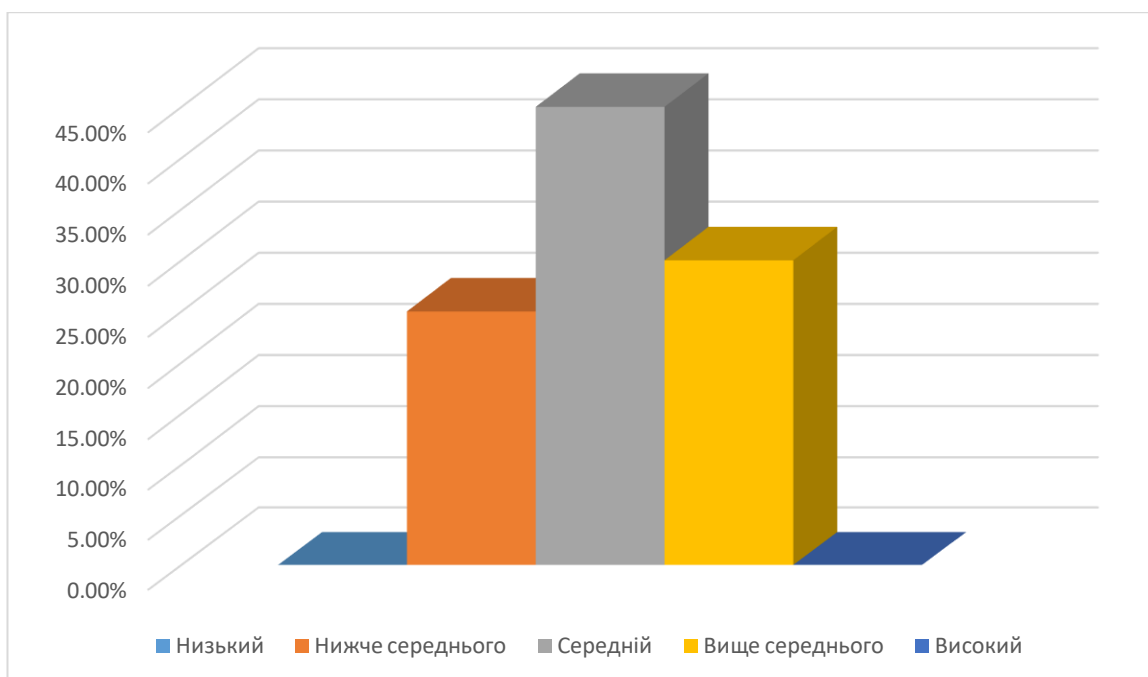


Рис. 3.1. Рівень прояву симптомів ПТСР

Таблиця 3.1. та Рисунок 3.1. показали, що серед студентів-психологів не має жодного з низьким показником прояву симптомів психотравмуючих переживань, 25% – мають рівень «нижче середнього», 45% – «середній рівень», 30% – продемонстрували рівень «вище середнього», жоден із респондентів не продемонстрував високого рівня.

Отже можна зробити висновок, що студенти-психологи, які свідомо обрали свою майбутню професію, мають досвід переживання травматичних ситуацій.

Роботою з подоланням наслідків психотравмуючих переживань були охоплені п'ять студентів-психологів. Респонденти були обрані за результатами проведених в другому розділі досліджень і власною згодою. Дві дівчини – студентки 1 курсу. Один юнак та дві дівчини – студенти 4 курсу.

Корекційна робота проводилась в режимі онлайн, за допомогою програми «Zoom», та тривала в період з березня 2021 року по червень 2021 року.

Кожне заняття проводилось в стандартній формі за структурою корекційного заняття і включає в себе:

- Організаційний момент (ритуал вітання, вправи на розігрів);
- Основну частину (психокорекційні вправи);



- Підведення підсумків (емоційне реагування – осмислення), рефлексія.

### Корекційна програма

Корекція наслідків психотравмуючих переживань студентів-психологів.

Мета психокорекційної програми: подолання наслідків психотравмуючих переживань.

Завдання психокорекційної роботи:

1. Діагностика психотравмуючих переживань.
2. Зняття психоемоційного напруження.
3. Діагностування адаптаційних ресурсів особистості і ступеня впливу стресової ситуації на емоційний стан;
4. Активізація ресурсів психіки, формування відчуття захищеності;
5. Корекція установок, що перешкоджають усвідомленню наявності проблеми.
6. Корекція симптомів ПТСР;
7. Створення внутрішнього, «хорошого» неперсоніфікованого об'єкта, як ресурсу відновлення особистості після травми;
8. З'єднання тіла і емоцій, робота над з'єднанням «Я - поганого» і «Я - хорошого», «Я» і травматичної події;
9. Надання рекомендацій близькому оточенню по емоційному стану особистості в процесі корекційної роботи.

Форма психокорекційних занять: тренінгова, групова, індивідуальна.

Організаційні особливості психокорекційної програми: програма реалізується протягом 3 місяців при 1 занятті на 1 тиждень в групі і регулярних вправах вдома.

Методичні засоби: Загальна кількість зустрічей: 10.

Час психокорекційного заняття: 2 години.

Кількість учасників: 3-6.

Пояснювальна записка.

Особистість, як об'єкт життєвого процесу піддається впливу різних подій життя як позитивних, так і негативних. Не виключені і такі, як травматичні

події або ситуації, після яких особистісні психологічні ресурси людини вичерпуються і йому необхідна допомога.

Травматичні події, що володіють потужним негативним наслідком, такі як: втрата значимої людини, екстремальні ситуації, загроза життю для самого себе і значимого близького, втрата улюбленої тварини, психологічні і фізичні травми і ін. психогенні ситуації, які викликають травматичний стрес[30, с. 215].

Психологічні наслідки травматичних подій виражаються в появі психотравмуючих переживань, або посттравматичному стресовому розладі, що виникає як затяжна або відстрочена реакція на ситуації, пов'язана з серйозною загрозою життю і психічному і фізичному здоров'ю. У сучасній психологічній літературі наслідки впливу травматичного фактору діагностуються та класифікуються за допомогою поняття посттравматичний стресовий розлад, або ПТСР.

Ця діагностична категорія для визначення симптомів травми, яка зараз користується загальною популярністю серед психологів, вперше з'явилася у 1980 році у Посібнику з діагностики і статистики психічних розладів ДСМ ІІІ.

Структурно ПТСР найчастіше поділяють на три частини:

- нав'язливе повторення (intrusive Re-experiencing),
- уникнення (Avoidance),
- збудження (Hiperarousal),
- емоційна нечутливість (emotional numbing).

Типові симптоми нав'язливого повторення включають нав'язливі думки, мрії або нічні кошмари, епізоди повернення до минулого, розлади, спровоковані спогадами[36, с. 82]. У таких випадках пережите насильство постає як таке, що трапляється знову і знову. Симптоми уникнення включають дисоціацію, амнезію, відчуття відчуження і оціпеніння і брак здатності виражати емоції. В такому разі, особа свідомо чи несвідомо уникає всього, що може нагадати про травму[35, с. 227].

До діагнозу ПТСР зараз включають як нав'язливі спогади, так і більш специфічні феномени, такі як амнезію, витіснення і та дисоціативні розлади.

Суб'єкти, які мають у своєму досвіді травматичні переживання, також відчують симптоми збудження, такі як труднощі із сном, проблеми із концентрацією, схильність до раптових проявів гніву і фізіологічні симптоми посиленого збудження, зокрема посилене серцебиття, пітливість тощо.

Травма не може пройти безслідно, проте може не мати травматичного ефекту на поведінку та психіку людини. Раз переживши травму люди стають більш чутливими до зовнішніх стимулів, які нагадують їм про травматичні події, та при повторенні умов травми, мають більше навичок і готовності протистояти негативним зовнішнім умовам[34, с. 21].

Етапи програми:

Діагностичний етап. Метод діагностики психологічної проблеми: спостереження, бесіда.

Етап оцінки ефективності корекційного впливу - повторна діагностика.

Прогностичний етап - психологічні зміни, які повинні відбутися в результаті психокорекційної роботи.

Таблиця 3.1.

#### Тематичний план

Напрямки роботи	Номер зустрічі п/п	Тематичний зміст (методики діагностики, у вправи, психотехніки)	Форма роботи	Кількість годин
Діагностичний блок	1	Зустріч із клієнтом, за допомогою відеозв'язку: визначення напрямку роботи, заключення контракту.	Інд.	2 ак.г.
	2	Методика визначення дисоціації «Шкала дисоціації».	Інд.	2 ак.г.
	3	Серія психомалюнків «Травматичний спогад раннього дитинства».	Інд.	2 ак.г.
	4	«PCL – шкала самооцінки наявності ПТСР».	Інд.	2 ак.г.
Корекційний блок	Заняття №1	Робота з хребтом спрямована на зняття м'язового напруження	Гр.	2 ак.г.

	(Авторська методика А. А. Кучера)[21].		
	Вправа «Храм тиші» (ресурсний транс).	Гр.	2 ак.г.
	Вправа «Розмалюй свій фізичний стан».	Інд.	2 ак.г.
Заняття №2	Робота з напругою і настороженістю - Активна м'язова релаксація (Розробка психолога ФСБ Ширяєвої Н.)[59].	Гр.	2 ак.г.
Заняття №3	Методика десенсибілізації рухами очей в корекції травматичних стресових реакцій.	Гр.	2 ак.г.
	Вправа на розототожнення (з книги Р.Ассаджиолі «Психосинтез»)[5, с. 156].		
Заняття №4	Вправа «Маяк».	Гр.	2 ак.г.
	Дебрифінг[52].	Гр.	
	Вправа-медитація «Малювання зентанглів».	Інд.	
Заняття №5	Вправа «Передача енергії»	Гр.	2 ак.г.
	Психотехніка позбавлення від сильних емоційних переживань. Техніка потрійної дисоціації.	Гр.	
	Вправа «Вірш-колаж».	Інд.	
Заняття №6	Психокорекція флешбека[41].	Гр.	2 ак.г.
	Вправа «Малювання у темряві».	Інд.	
Заняття №7	Вправа «Долина» (в рамках психосинтезу).	Гр.	2 ак.г.
	Вправа «Позбавлення приємних спогадів».	Гр.	
	Вправа «Коробка-вибачення»	Інд.	
Заняття №8	Методика «Ключ до себе» Х. Алієва[3].	Гр.	2 ак.г.
	Вправа «Поплавець в океані»	Гр.	
Заняття №9	Вправа «Притулок» (в рамках психосинтезу).	Гр.	2 ак.г.

		Вправа «Колаж».	Інд.	
	Заняття №10	Права «Тварина»	Гр.	2 ак.г.
Блок оцінки ефективності корекційного впливу	1	PCL – шкала самооцінки наявності ПТСР.	Інд.	2 ак.г.
	2	Методика визначення дисоціації «Шкала дисоціації»	Інд.	2 ак.г.
	3	Консультативна бесіда, надання рекомендацій.	Інд.	2 ак.г.

Для того, щоб визначити ефективність впровадженої психокорекційної програми, після проведених занять ми здійснили повторну діагностику спрямовану на оцінку наявності дисоціації, як критерію ПТСР.

Респондентам були запропоновані наступні методики: «Шкала дисоціації»; PCL – шкала самооцінки наявності ПТСР.

Під час психокорекції були виконані такі завдання:

- Діагностика наявності психотравмуючих переживань;
- Зняття психоемоційного напруження;
- Діагностування адаптаційних ресурсів особистості і ступеня впливу стресової ситуації на емоційний стан;
- Активізація ресурсів психіки, формування відчуття захищеності;
- Корекція установок, що перешкоджають усвідомленню проблеми;
- Корекція симптомів наявності психотравмуючих переживань;
- Створення внутрішнього, «хорошого» неперсоніфікованого об'єкта, як ресурсу відновлення особистості після травми;
- Надання рекомендацій близькому оточенню по емоційному стану особистості в процесі корекційної роботи.

За результатами діагностики за методикою «Шкала дисоціації» та «PCL». Узагальнені дані представлені нами в Таблиці 3.2

*Таблиця 3.2.*

### **Результати визначення дисоціації.**

Респондент	Результати діагностики до корекційної роботи		Результати діагностики після корекційної роботи	
	«Шкала	«PCL»	«Шкала	«PCL»

	дисоціації»		дисоціації»	
№1	37,5	50	12,5	42
№2	38,2	58	17,2	28
№3	12,5	28	9,2	26
№4	20,0	24	10,4	21
№5	28,9	26	11,1	24

Для перевірки рівня зниження дисоціації в результаті реалізації психологічної корекції, був використаний метод математичної статистики, Т-критерій Вілкоксона.

Показники рівня дисоціації після проведення корекційної роботи менші, ніж до проведення психокорекційної роботи.

Таким чином, математична обробка результатів показала достовірне переважання інтенсивності зрушень в бік зниження рівня дисоціації, як критерію ПТСР в бік їх зменшення, тобто показники рівня дисоціації студентівпсихологів після проведення психокорекційної програми знизилися. Вже в процесі корекційної роботи і після її завершення були відчутні позитивні зміни у відношенні до травматичної події.

## Висновки

В даний час в психологічній науці проблема Я-концепції належить до актуальних теоретичних і прикладних проблем. Помітне місце серед них займає проблема професійної Я-концепції та розглядається більшістю дослідників як частина загальної Я-концепції.

За результатами всебічного вивчення і аналізу даних феноменів можна зробити наступні висновки:

1. Професійна Я-концепція майбутнього психолога, будучи компонентом професійної самосвідомості, виконує регулюючу та організаційну функції та дозволяє оцінювати та вибирати ті методи роботи, які для майбутнього фахівця є особистісно значущими та ефективними.

2. За допомогою професійної Я-концепції відбувається професійне самовизначення студента-психолога у теоретичних підходах та методах практичної роботи. Професійна Я-концепція майбутніх психологів проявляється:

- у сформованому уявленні про ідеального професіонала та посиленні його зв'язку з уявленнями про себе;

- високому рівні пізнавальних та професійних мотивів та цінностей, здатності реалізовувати, перевіряти та коригувати свій професійний образ Я у навчальній діяльності та спілкуванні;

- позитивній професійній ідентичності.

3. Структура професійної Я-концепції студентів може бути описана через сукупність наступних компонентів: когнітивно-операційний, емоційний, поведінковий та мотиваційно-ціннісний, які відповідають складовим загальної Я-концепції особистості.

Модель формування професійної Я-концепції майбутніх психологів, що характеризується цілісністю, узгодженістю та взаємопов'язаністю складових її блоків.

4. Дослідження Я-концепції майбутніх психологів має певну структуру. Вона складається із трьох основних етапів, які мають конкретні методи та методики:

1. Підготовчо-теоретичний етап (аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження).

2. Експериментальний етап (проведення констатуючого та формуючого експериментів).

3. Узагальнюючий етап (аналіз отриманих результатів дослідження).

5. Аналіз розглянутої психологічної літератури показав, що проблемі впливу травматичного досвіду та професійного становлення особистості студентів надається важлива роль у зарубіжній психології. Але у вітчизняній літературі багато опису зарубіжних досліджень, а саме проведених емпіричних досліджень недостатньо.

6. Нами було проаналізовано багато підходів щодо визначення природи травматичного досвіду, механізмів його прояву, принципів формування професійної діяльності студента-психолога, що сприяє кращому розумінню цих психологічних явищ; також, що є безпосередньо дуже важливим – залежність цих явищ одного від одного.

7. В ході експериментального дослідження нами було виявлено, що більшості студентів 1 курсу притаманний середній рівень диференційованості, на 4 курсі переважає високий рівень, такі студенти в процесі навчання та в міру становлення особистості можуть детальніше описувати себе, оцінювати свою особистість. За показником поінформованості відмінності незначні. Студенти під час навчання у школі та вибору професії отримали досить великі знання про світ професій, тому студенти 1 курсу мають достатньо вихідних знань про професію. Вони вже здатні оцінити своє місце у навколишньому світі. Високий рівень розвитку поведінкового компонента передбачає наявність здатності реалізовувати, перевіряти та коригувати свій професійний образ Я у навчальній діяльності та спілкуванні. За поведінковим компонентом показники студентів 4 курсу однозначно вищі. Щодо емоційного компоненту, у студентів та 1 та 4



курсу спостерігається загалом позитивне ставлення до обраної професії. Це говорить про наявність емоційно-позитивного фону отримання первинної та подальшої інформації про майбутню професію. Загалом можна констатувати високу відповідність професійних переваг студентів обраної спеціальності.

8. В ході дослідження типу професійної спрямованості та взаємозв'язку вибору професії психолога з пережитою травматичною ситуацією було визначено, що у половини студентів переважає артистичний тип професійної спрямованості. Серед студентів-психологів не має жодного з низьким показником прояву симптомів психотравмуючих переживань, більшість продемонстрували рівень «середній» та «вище середнього», жоден із респондентів не продемонстрував високого рівня. Таким чином, студенти-психологи, які свідомо обрали свою майбутню професію, мають досвід переживання травматичних ситуацій.

9. Перспективи подальшого дослідження можуть бути спрямовані на розширення спектру дослідження наслідків травматичних переживань, робота із дослідженням травматичних епізодів, феноменів страху і фобій.

Адже попри те що, травматичний досвід зумовлює вибір життєвого шляху людини і її професіоналізації, дуже важливим є дослідження наявності і знаходження методів роботи із ним саме у майбутніх психологів. Тому що від цього залежить їх об'єктивність та здійснення якісної допомоги іншим.

## Список використаної літератури

1. Агапов В. С. Вікова репрезентація Я-концепції особистості [Текст] / В. С. Агапов // Вісник РУДН сер. Психологія і педагогіка. - 2013. - №1. - С. 90-97.
2. Агапов В.С. Суцностная характеристика Я-концепции [Текст] / В.С. Агапов // Психология Я-концепции: методология, теория, структура: хрестоматия. – М.: МГСА, 2012. – 230 с.
3. Алиев Х. М. Ключ к себе. Разблокирование скрытых возможностей / Хасай Магомедович Алиев. – М.: Вече, 2018. – 125 с
4. Антонова Н.О. Психологічні основи розвитку готовності до професійної діяльності психолога: монографія.Слов'янськ: Видавець Маторін Б.І. 2010. 217 с.
5. Ассаджиоли Р. Психосинтез. Принципы и техники/ Роберто Ассаджиоли; пер. с англ. Е. Перовой. – М.: Из-дво ЭКСМО-Пресс, 2012. – 416 с. (Серия «Психологическая коллекция»). с 156-169
6. Бернс, Р. Развитие «Я – концепции» и воспитание: Пер. с англ. [Текст] / Р. Бернс– М.: «Просвещение», 2014. – 234 с.
7. Бодров В.А. Психологія професійної діяльності. Теоретичні та прикладні проблеми [Текст]/В.А.Бодров. - М.: Вид-во «Інститут психології РАН», 2016. - 623 с.
8. Горноста́й П.П., ВаськовськаС.В. Теорія та практика психологічногоконсультування: Проблемнийпідхід. К. : Фенікс, 2015. 267 с.
9. Долинська Л.В., Левченко М.В., Чепелева Н.В., Уманець Л.І. Активні методи в роботі практичного психолога. К. : УДПУ, 2014. 379 с.
10. Екстремальна та кризова психологія : Термінологічний словник / За заг. ред. проф. О. В. Тімченка. – Х. : ХНАДУ, НУЦЗУ, 2018. – 291 с
11. Ендеберя І. В. Умови професійного становлення майбутніх практичних психологів / Ірина Володимирівна Ендеберя // Наука і освіта. – 2013. – № 3. – С. 60-63.

12. Заболотна Н., Зінич В., Ісаєвич С. Проблема особистісної позиції психолога-практика. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2019. Випуск 16-17. С. 37–39.
13. Заброцький М. М. Формування позитивної Я-концепції особистості. Практична психологія та соціальна робота. 2014. № 5. С. 39–49.
14. Іващенко А.І. Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2020.
15. Іващенко О.В. Я-концепція особистості у вітчизняній психології: монографія [Текст]/А.В. Іващенко, В.С. Агапов, І.В. Барішнікова. М.: МДСА, 2015. - 155 с.
16. Іващенко Ф.І. Практикум з методології психологічного дослідження [Текст]/Ф.І. Іващенко. - Мн.: ФУАінформ, 2008. - 138с.
17. Інтегральна індивідуальність, Я-концепція, особистість [Текст] / під ред. Л.Я.Дорфмана. - М.: Сенс, 2014 – 319.
18. Карамушка Л.М., Креденцер О.В., Терещенко К.В. Психологічні детермінанти розвитку організаційної культури: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2015. 288 с.
19. Клімов Є.А. Психологія професійного самовизначення: Навч. посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів [Текст]/Є.А. Клімів. М.: Видавничий центр "Академія", 2014. - 304 с
20. Кон И.С. Проблема «Я» в психології [Текст] / И.С. Кон // Психология самосознания. Хрестоматия по социальной психологии личности / Под ред. Д.Я.Райгородского. – Самара: «БАХРАХ-М», 2007. – С.45-96.
21. Корольчук М.С. Теорія і практика професійного психологічного відбору: навч. посібник для слухачів та студ. вузів / М.С. Корольчук, В.М. Крайнюк. – К.: Ніка-Центр, 2010. – 532 с
22. Крикля К. П. Психологічні особливості професійного становлення майбутнього психолога в умовах сучасного суспільства / Катерина Петрівна

Крикля // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна. – 2012. – Вип. 2(1). – С. 409-417

23. Кучер А.А. Психотехники коррекции различных нарушений психологического статуса личности/ Александр Артурович Кучер. – Кемерово: КемГУ, 2003. – 279 с.

24. Кучманич І.М. Психологічний механізм виникнення та функціонування психологічної травми особистості / І.М. Кучманич, Р.А. Мороз // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського університету ім. І.Ойєнка, Національний інститут психології ім. Г. С. Костюка Академія педагогічних наук України / науковий редактор С.Д. Максименко Л.А. Онуфрієва. Випуск 36. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2017. – С. 146-159.

25. Лазос Г.П. Особливості емоційних станів волонтерів – психологів/психотерапевтів у стосунках з постраждалими. Особливості стосунків «психотерапевт – клієнт» у сучасному соціокультурному середовищі: монографія. К.: Видавничий Дім «Слово». 2017. 154 – 176.

26. Любімова Г.Ю. Від першокурсника до випускника: проблеми професійного та особистісного самовизначення студентів психологів [Текст] / Г.Ю. Любімова // Вісник Московського університету. – Сер. 14. - Психологія. - № 1. - 2016. - С.48 - 56.

27. Маркова, А.К. Психологія професіоналізму [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Флінта, 2014. – 416с.

28. Маркова, А.К. Психологія професіоналізму [Текст]/А.К. Маркова. - М.: Флінта, 2014. - 416с.

29. Марцинковская Т. Д. «Образ Я» в современном мире: константы и трансформации / Т. Д. Марцинковская // Мир психологии. – 2019. – №4. – С. 142-149.

30. Матвієнко, О.В. & Затворнюк О.М. Професійна підготовка майбутніх психологів як психолого-педагогічна проблема. Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки.1. 2017. 215-220.

31. Менинжер В. Ф. Психические механизмы: хрестоматия. Самара, 2017. Ч. 1., гл. 2. С. 509-536.

32. Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики. Навч.пос. для студ. вищ. навч. закл. / В.Ф. Моргун, І.Г. Тітов. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2009. – 464с.

33. Мороз Р.А. Психологічні особливості переживання травмуючих подій дітьми./ Р. А. Мороз, І. М. Кучманіч// Науковий вісник ХДУ. Серія «Психологічні науки»: зб. наук. пр. / Херсонський держ. ун-т ; гол. ред. О. Є. Блинова. – Херсон : Гельветика, 2017. – Вип. 6, т. 2. – 196 с

34. Музиченко І. В. Шляхи подолання дитячої психотравми в діяльності працівників психологічної служби : [метод. рек.] / Музиченко І.В., Ткачук І.І. – Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. – 88 с.

35. Огієнко В. І. Травматична подія, індивідуальна пам'ять про неї та особистий наратив: між травматичною подією та її репрезентацією / Віталій Іванович Огієнко. // Національна та історична пам'ять. Збірник наукових праць. – 2012. – №3. – С. 227-241.

36. Оліфіра С. О. Аналіз проблематики кризових станів та адаптаційної кризи першокурсників вищого навчального закладу / Світлана Олександрівна Оліфіра // Вісник 23 Національної академії Державної прикордонної служби України [ел. фахове видання]. – 2011. – Вип. 2. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2011\\_2\\_31\\_64](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_2_31_64).

37. Онуфрієва Л. А. Самооцінка як складова Я-концепції майбутніх фахівців соціономічних професій / Л. А. Онуфрієва // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – 2013. – Вип. 22. – С.396–412.

38. Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя / за ред: Кузікової С.Б., Щербакової І.М. Суми: Вид-во Суми ДПУ імені. А.С. Макаренка, 2016. 408.

39. Петришин В. В. Формування професійно значущих якостей студентів-психологів / Вікторія Вадимівна Петришин // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна. – 2014. – Вип. 1. – С. 149-160.

40. Попович І. М. Визначення професійної готовності практичного психолога / І. М. Попович // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – Вип. 3 (6). – 352 с.

41. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, Г. П. Лазос, Л. І. Литвиненко, Л. Г. Царенко; за ред. З. Г. Кісарчук. – К. : ТОВ “Видавництво “Логос”, 2015. – 207 с

42. Психологічні чинники самодетермінації особистості: монографія; за ред. акад. НАПН України Максименка С. Д. ; Нац. акад. пед. наук України, Інст психології ім. Г. С. Костюка. К., 2013. 399 с.

43. Психологія професійного самовизначення особистості: монографія / М.С. Корольчук, Ю. В. Дроздова, В. М. Корольчук, В. І. Осьодло, А.М. Сипливий ; за заг. ред. М. С. Корольчука. – Київ : Київ. Нац. Торг.- екон. ун-т, 2018. – 280 с.

44. Радчук Г. К., Андрійчук І. П. Психолого-педагогічні умови гармонізації Я-концепції майбутніх практичних психологів : методичні рекомендації для викладачів вищих навчальних закладів та практичних психологів освіти. Тернопіль, 2012. 148 с.

45. Ренке С. О. Процес становлення професійного образу “Я” як предмет психології. URL: <http://visnyk.com.ua/stattya/4154-protses-stanovlennjaprofesijnogo-obrazu-ja-jak-predmet-psihologiyi.html>.

46. Решетников М.М. Психологическая травма. СПб. : Институт психоанализа, 2016. 332.

47. Рикель А. М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1. Психологические исследования. 2011. № 2 (16). URL: <http://psystudy.ru/index.php/component/content/article/47-n2-16/457-rikel16.html?directory=82>

48. Рябовол Т.А. Вплив психологічної травми на розвиток функції прогнозу./ Тетяна Анатоліївна Рябовол //Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2017. – Том. XI: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Випуск 16. – С. 171-176.

49. Сатановська Л. Формування цінностей і ціннісних професійних орієнтацій у студентської молоді у вищих навчальних закладах. Вісник Київського національного університету ім. Т.Г. Шевченка, 2013. № 1(3). С. 53–65

50. Синишина В.В. Особливості професійної підготовки майбутніх практичних психологів у контексті сучасних вимог. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 63, 1, 2019. 65-69.

51. Соловйова С. Л. Психологія екстремальних станів/Світлана Леонідівна Соловйова. - СПб: ЕЛБІ, 2016. - 128 с.

52. Фoa Э. Эффективная терапия посттравматического стрессового расстройства/Под ред. Эдны Б. Фoa, Теренса М. Кина Мэтью Дж. Фридмана, Перевод с английского под общей редакцией Н. В. Тарабриной. – М.: «КогитоЦентр», 2005. – 467 с

53. Халепа К. Ф. Особливості психологічної допомоги дітям, які зазнали психологічної травми / К. Ф. Халепа // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Психологічні науки. – 2013. – Вип. 114. – С. 195-198.

54. Хватов І. А. «Образ Я» та «Я-концепція» людини в контексті еволюції психічного відображення [Текст]/І. А. Хватов. - Мир психології. - 2019. - №4. - С. 164-173

55. Чаркіна О. А. Травматичний досвід як детермінанта професійного вибору студента-психолога [Текст] / О. А. Чаркіна, А. С. Зайва // Молодий вчений. – 2017. – №10. – С. 730-737.

56. Чаркіна О.А. Труднощі професійної адаптації психологів–початківців / О.А. Чаркіна // Професіоналізація майбутніх практичних психологів: теоретичний і методичний аспекти : колективна монографія / кол. авт., наук. ред. З.М. Мірошник. – Кривий Ріг: КП ДВНЗ "КНУ", 2013. – С. 202-226.

57. Шевченко Н.Ф. Дослідження професійної спрямованості майбутніх психологів. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «педагогіка і психологія». 2013. № 1 (5). С. 95–101.

58. Шибутані Т. Я – концепція та почуття власної гідності [Текст] / Т. Шибутані // Самосвідомість та захисні механізми особи. - Самара: Вид. будинок "Бахрах", 2013.

59. Ширяева Н. Работа с напряжением и настороженностью. Активная мышечная релаксация. [Електронний ресурс] / Н. Ширяева – Режим доступу до ресурсу: <https://www.psy-expert.ru/index/0-919>.

60. Шнягін, А.В. Про проблеми професійної підготовки майбутніх психологів у вищій школі [Текст]/О.В. Шнягін// Молодий учений. - 2014. - №10. - С. 452-454.

61. Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості. монографія; Нац. акад. пед. наук України, Інст соц. та політ. психології. К. ; Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2017. 511 с.

62. Hunt N. Memory, War and Trauma / Nigel C. Hunt. – Cambridge University Press, 2016. – 232 p.



63. Vaskivska, S.V. Osnovy psykholoichnogo konsultuvannia: navchalny posibnyk. [Fundamentals of psychological counseling: a textbook].Chetverta khvyliia. 2014. 256. [In Ukrainian]