

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Західноукраїнський національний університет
Соціально-гуманітарний факультет
Кафедра психології та соціальної роботи

КОРІНЬ Надія Миколаївна

**Психодидактичні умови розвитку позитивної Я-концепції особистості
майбутнього психолога/Psychodidactic conditions for the development of a
positive self-concept of personality of the future psychologist**

спеціальність: 053 – Психологія
освітньо-професійна програма – Психологія

Кваліфікаційна робота

Виконав студент групи
ПСм-21
Н.М. Корінь

Науковий керівник:
к.психол.н., доцент
М.А. Мудрак

Кваліфікаційну роботу
допущено до захисту

«___» _____ 20__ р.

Завідувач кафедри

_____ **А.Н. Гірняк**

ТЕРНОПІЛЬ-2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА.....	7
1.1. Стан проблеми я-концепції в сучасній психологічній літературі.....	7
1.2. Роль Я-концепції особистості у професійному становленні майбутніх психологів.....	19
Висновки до першого розділу.....	32
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	33
2.1. Завдання та методика дослідження Я-концепції особистості майбутніх психологів.....	33
2.2. Аналіз результатів експериментального вивчення Я-концепції особистості.....	42
Висновки до другого розділу.....	58
РОЗДІЛ 3. НАПРЯМИ УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ПСИХОДИДАКТИЧНИХ УМОВ ГАРМОНІЗАЦІЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	59
3.1. Обґрунтування необхідності застосування системи психодидактичних умов у розвитку позитивної Я-концепції особистості.....	59
3.2. Система організації роботи щодо гармонізації Я-концепції особистості майбутніх психологів.....	73
Висновки до другого розділу.....	81
ВИСНОВКИ.....	83
ЛІТЕРАТУРА.....	87
ДОДАТКИ.....	94

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасна освітня практика вищої школи свідчить про позитивний вплив змін на перехід від бюрократичної, формальної та соціально-акомодатичної школи до школи демократичної, гуманістичної та індивідуалізованої. Це гуманістично-демократичний метод навчання, який впливає з концепції співпраці, поєднання учня і вчителя, здатний розкрити творчий потенціал особистості, її психологічну підготовку до творчого вирішення професійних завдань, особливо в комплексній діяльності. , а робота психолога актуальна.

Основною темою професійної роботи психолога є складна життєва ситуація, з якою зіткнувся клієнт. Психолог повинен зрозуміти, оцінити і допомогти клієнту вирішити його проблему. Для забезпечення ефективності аналізу, оцінки та вирішення проблеми клієнта психолог повинен бути гуманістично налаштованим і мати позитивну самооцінку. У такій роботі задіяні всі наявні знання, життєвий досвід та інтуїція. Професіоналізм психолога-практика характеризується відкриттям себе та корекцією особистих проблем, інакше релевантна інформація клієнта може бути неправильно витлумачена на емоційному та когнітивному рівнях. Очевидно, що професійний психолог із позитивним самооцінюванням може мати більший вплив на проблеми клієнта. У цьому контексті виникає ряд питань щодо підготовки практичного психолога та вимог до нього професіоналізму та індивідуальності.

Переважно підготовка психологів характеризується відсутністю зв'язку між психологічними знаннями та знаннями особистості. Традиційно психологія займається стандартом знань, а не розвитком рефлексивних знань, необхідних психологам-практикам. Підвищення ефективності системи освіти, яка базується на гуманізмі, зростання значення людського фактору в суспільстві призвели до необхідності інтеграції особистісно орієнтованого навчання в практику навчання. Створення умов, що сприяють розвитку особистісних функцій

особистості під час засвоєння будь-якої складової змісту освіти, так у загальному вигляді можна розуміти мету персоніфікованого навчання. Визнання учня основним активним учасником освітнього процесу є стрижнем персоніфікованого навчання. Частиною освітньої бази є те, що майбутні психологи володітимуть стандартними знаннями, необхідними для розвитку свого потенціалу до рефлексії, опанування навичок самоаналізу та цілісного підходу до ситуації спілкування.

Питання полягає в тому, як визначити та створити умови, які призведуть до позитивного майбутнього психолога, оскільки одним із найважливіших обов'язків професійної психологічної освіти є формування позитивної Я-концепції майбутніх психологів.

Основну теоретичну парадигму, пов'язану з проблемою Я-концепції, створили гуманістичні психологи (Р. Бернс, Ч. Кулі, А. Маслоу, Р. Мей, Дж. Мід, К. Роджерс).

Українські вчені О.Ф. Бондаренко, С.В. Васьковська, Ж.П. Вірна, В.В. Власенко, П.П. Горностай, Л.В. Долинська, Ю.Г. Долінська, В. І. Карикаш, Н. Л. Коломінський, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, В. А. Семиченко, Л. Г. Терлецька, Л. І. Уманець, Н. В. Чепелева, Т.Н. Щербакова, Т.С.Яценко. Крім того, дослідження наукової літератури, присвяченої проблемі Я-концепції, показало недостатню дослідженість факторів, що впливають на формування Я-концепції майбутнього психолога в умовах вищої освіти.

У результаті соціально-психологічна значущість проблеми, необхідність додаткових досліджень її теоретичних та експериментальних аспектів зумовили вибір предмета нашого дослідження, яким є «Психодіактичні стани, що сприяють розвитку позитивного ставлення до майбутнього». особистість психолога».

Об'єктом дослідження є процес становлення самосвідомості особистості майбутнього психолога.

Предмет дослідження – формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх психологів в умовах навчання у закладі вищої освіти.

Метою даної роботи є експериментальне дослідження психологічних особливостей Я-концепції особистості та розробка концептуальної моделі психодідактичних умов формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх психологів.

Відповідно до мети та гіпотези були поставлені такі **завдання**:

1. Визначити теоретичні засади проблеми Я-концепції, її природи та структури, особливостей її розвитку та значення в контексті професійної підготовки психолога.

2. Виявити особливості та динаміку Я-концепції особистості майбутніх психологів у процесі навчання у закладі вищої освіти.

3. Розробити концептуальну модель психодідактичних умов формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх психологів.

4. Розробити рекомендації для викладачів закладів вищої освіти щодо оптимізації умов становлення особистості психолога.

Для вирішення поставлених завдань використовувався комплекс **методів дослідження**: аналіз, систематизація та узагальнення психолого-педагогічної наукової літератури; психолого-педагогічний експеримент; психодіагностичні методи (проективні та питальникові); бесіда; статистичні методи обробки отриманих даних.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що дістало подальшого розвитку поняття «Я-концепція», обґрунтовано необхідність цілеспрямованого формування позитивної Я-концепції у процесі підготовки майбутніх психологів; поглиблено психологічні знання про проблему становлення і формування Я-концепції особистості.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що розроблена і апробована концептуальна модель особистісної підготовки майбутнього психолога та рекомендації щодо оптимізації умов становлення особистості

можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти та практичними психологами.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати роботи доповідалися і обговорювалися на 2 науково-практичних конференціях: VI Міжнародній науково-практичній конференції «Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку» (24 листопада 2023 року, м. Тернопіль) II Міжнародній науково-практичній конференції «Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації» (3-4 листопада 2023 року, м. Тернопіль).

Публікації. Результати дисертації висвітлені у 2 наукових публікаціях: «Стан проблеми Я-концепції в сучасній психологічній літературі» та «Вплив позитивної Я-концепції на професіоналізацію особистості».

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що містить 65 найменувань. Текст містить 7 таблиць і 1 рисунок. Основний зміст викладено на 86 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

1.1. Стан проблеми Я-концепції в сучасній психологічній літературі

Проблема Я-концепції багатогранна і складна. Її досліджують і досліджують численні дисципліни, включаючи психологів, соціологів, політичних теоретиків і педагогів. Щоб зрозуміти причини появи поняття Я, ми повинні спочатку обговорити категорію Я. Дослідження літературних джерел дозволило зробити висновок, що в психології Я розглядається як категорія, яка визначає індивідуальність, неповторність особистості, і є «результатом виокремлення людини з навколишнього середовища» [9; 41]. «Я» - це термін, який часто використовується в психологічних теоріях, які представляють свідомий стан людини по відношенню до зовнішніх і внутрішніх стимулів, це пов'язано з активною дією. У згаданих джерелах суб'єкт наголошується на тому, що він оцінюється самим собою у своїй Я-концепції, це ядро людської особистості. [21].

Незважаючи на те, що поняття «Я» є одним із найдавніших філософсько-психологічних понять, його конкретний статус досі не відомий, як зазначає І.С. Статус Яона все ще дещо неоднозначний, і слова «я», «ідентичність», «его» і «я» часто вживаються в різних значеннях. Ідея "Я" незмінно пов'язана з поняттям особистості, поняттям самосвідомості та поняттям спорідненості, а іноді і включається в нього. Однак, навіть не згадуючи про двозначність самих цих термінів, поняття «Я» є більш розширеним. «Я» — це не просто одиничне, а радше інтерналізована особистість [51].

У результаті самосвідомість і саморегуляція, яка є втіленням Я, є похідними від складних процесів у психіці. Проте досягнути природу суб'єктивної реальності, внутрішнього світу самосвідомості особистості, що йде «вниз», у природничо-наукових рамках свідомості принципово неможливо. Дослідження психічних процесів, які індивіди використовують для досягнення самосвідомості та вираження своєї суб'єктивності, не дає відповіді на питання, на яких моментах індивід зосереджується, як він сприймає себе та які методи обирає для самореалізації. Специфіка свідомого акту пояснюється його подвійною природою, тобто одночасним представленням Я-пов'язаних (суб'єкт) і не-Я-пов'язаних (об'єкт) компонентів. Однак ця різниця є відносною, і кожна форма «я» і «не-я» має конкретне значення лише в порівнянні зі своїм аналогом. На склад особистості глибоко впливає структура, з якою вона пов'язана, незалежно від того, пов'язана вона із зовнішнім об'єктом взагалі (Я – не-Я), із самим тілом чи з собою як носієм певних соціальних і психічних властивості, або до іншого Я (Я - Ти). , або персоналізовані, вони стікалися до вас (автоматична комунікація), або вони прийняли систему ідеальних стандартів і цінностей, які інформували їх особистість.

Увага до себе є традиційною в українській культурі. Філософ Григорій Сковорода також стверджував, що перш ніж зрозуміти світ, людина повинна усвідомити себе як частину Всесвіту. Якщо ви хочете виміряти небо, землю та океани, ви повинні спочатку виміряти свої власні розміри. [18; 62].

Важливо визнати, що в психологічній науці, як вітчизняній, так і зарубіжній, немає універсальної згоди щодо визначення поняття «Я», тому це поняття важко зрозуміти в його теоретичних рамках.

Ідея «Я-концепції» була сформульована в руслі гуманістичної психології протягом 1950-х років, ця концепція стосувалася всього людського «Я» та її особистої автономії в мікросоціумі (Р. Бернс, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.). . Вони прийшли від антропологів, які брали абстрактний підхід до суб'єкта та

його особистого розвитку, потім вони присвятили своє дослідження вивченню людської поведінки (емоції, почуття, ставлення тощо).

У.Джеймс був першим, хто звернувся до проблеми self-concept. Глобальне, персональне Я (Я) він розглядав як подвійне утворення, самосвідоме (Я) і об'єктивуюче (Me) поєднуються. Це обидві сторони одного цілого, які завжди присутні одночасно. Одна з них присвячена чистій інтуїції (Я-свідоме), а друга — змісту цієї інтуїції (Я-як-речі). Будь-яка рефлексивна дія вимагає визнання Я як речі. Ось чому особисте Я завжди є свідомим Я, а також самим об'єктом.

У психічній реальності ці компоненти настільки поєднуються, що стають єдиним, майже непомітним цілим. Я-як-об'єкт присутній лише в процесах усвідомлення, і змістом цих процесів є ступінь, до якого людина усвідомлює себе. Ми можемо обговорювати результат і процес рефлексивного мислення лише в теорії; психологічно вони пов'язані один з одним.

За У. Джеймсом, Я-як-об'єкт - це все, чим може володіти людина. У цьому регіоні У. Джеймс виділяє чотири компоненти, важливі в порядку зменшення важливості: духовне Я, матеріальне Я, соціальне Я та фізичне Я.

Образ Я і самооцінка підлягають умовному визначенню, оскільки психологічно вони внутрішньо пов'язані між собою. Візуальне враження та оцінка себе впливає на поведінку індивіда, тому ми можемо розглядати всю глобальну концепцію як сукупність ставлення індивіда до себе. Однак ці інсталяції мають різні підходи чи точки зору. Задіяні три основні методи самоприпущення:

1. Реальне Я – установки, пов'язані зі сприйманням індивідом своїх актуальних здібностей, ролей, свого актуального статусу, тобто з його уявленнями про те, який він насправді.

2. Дзеркальне (соціальне) Я – установки, пов'язані з уявленнями індивіда про те, яким його бачать інші.

3. Ідеальне Я – установки, пов'язані з уявленнями індивіда про те, яким він хотів би стати.

Р. Бернс вважає, що точний образ себе сприяє розвитку поведінки, заснованої на цьому ідеалі, і контролю імпульсних реакцій, що виникають спонтанно. Розуміючи Я-концепцію як сукупність ставлень до себе, Р. Бернс виділяє в її структурі три компоненти: 1. Я-образ - уявлення індивіда про себе. 2. Самооцінка - емоційна цінність цієї репрезентації, яка різна в залежності від конкретних особливостей Я, які оцінюються, інтенсивність емоції підвищується, коли Я зображується в позитивному чи негативному ключі. 3. Потенціал для поведінкових реакцій, які є специфічними для самооцінки та самооцінки [19; 32] розглядається як частина «Я-концепції», емоційно-оцінні та поведінкові компоненти концепції вважаються специфічними для Я.

Методологія Е. Еріксона, яка є уточненням концепції З. Фрейда, розрахована на соціально-культурний контекст розвитку свідомого розуму індивіда – Его.

Відповідно до теорії З. Фрейда, психіка людини складається з трьох різних генетичних компонентів - «воно», «Я» (его) і «Супер-Его» (супер-его). Це сховище несвідомого психічного вмісту та енергії, це єдине джерело розумової сили та обмежене принципом задоволення. Однак бажання отримати задоволення без урахування реальних умов призведе до смерті. У результаті, за З. Фрейдом, в процесі онтогенезу в особистості формується «Я», яке усвідомлює своє начало і діє на основі «принципу реальності». Це функціонувало як форма посередництва між ірраціональними бажаннями індивіда щодо Воно, необхідністю фізичного світу та вимогами суспільства. Третій компонент «Супер-его» походить від «Его» і містить моральні правила та норми, засвоєні індивідом у дитинстві, які інтерналізуються та передаються особистості. Це, як кажуть, моральна цензура. «Его», яке є одночасно «зовнішнім» і «внутрішнім», регулює несвідомі психічні процеси самого індивіда.

Фрейдистська модель особистості описує її як таку, що має єдине джерело протиріччя, всі компоненти пов'язані один з одним, але вони також конфліктують один з одним. Свідома позиція еґо, яке відчуває тиск як з боку зовнішнього світу, так і несвідомого («принцип реальності»), плюс совість, яка знаходиться в «Супер-еґо». Порушення вимог реальності характеризується неспокоєм, конфліктом з Це викликає невротиків, порушення вимог «Супер-еґо» - почуттям провини і втратою самоповаги, а також нездатністю досягти рівень «Еґо-ідеалу» - втрата впевненості в собі та комплекс неповноцінності [65].

Питання, пов'язані з Я-концепцією, розглядаються Е. Еріксоном через призму еґо-ідентифікації, яка, як вважається, походить від специфічної культури, що базується на біології. Її природа впливає зі специфіки даної культури і специфічних здібностей конкретної особистості. Еріксон вважає, що походження еґо-ототожнення є «культурно значущим досягненням». Е. Еріксон поєднує поняття ідентичності зі словом «Еґо» в нове поняття «Еґо-ідентичності», використовуючи компоненти цього терміна в різних значеннях: спочатку як свідоме усвідомлення індивідуальної ідентичності, потім як несвідоме прагнення до узгодженості особистісного характеру, а потім як засіб оцінки тихої активності Еґо-синтезу.

Е. Еріксон вважає, що процес формування еґо-ідентичностей пов'язаний з несвідомою сферою. Він не схвалює такі поняття, як «самоконцептуалізація», «самооцінка», «самооцінка», і вважає їх статистичними за своєю природою, замість того, щоб мати власний первинний атрибут, він вважає, що їх основним атрибутом є динамічність, Оскільки ідентичність ніколи не розвивається повністю, це не те, що можна використовувати як єдину, попередньо розвинену рису особистості. Еріксон вважає, що відчуття Еґо-ідентифікації є найбільшим, коли людина впевнена в тому шляху, яким вона йде.

Е. Еріксон вважає, що розвиток особистості розглядається як низка кроків, які мають фізичний, а також емоційний компонент. Ці зміни

безпосередньо залежать від стадії розвитку, на якій вони відбуваються. Теорія Еріксона класифікує вісім різних етапів розвитку особистості. На кожному етапі психосоціального розвитку людина неминує переживає певну кризу, яка є новою точкою відліку в її соціальному становленні. Можливості для успішного особистісного розвитку залежать від психологічного навантаження, яке діти та підлітки несуть із собою на наступних кроках свого життєвого шляху. Е. Еріксон нехтує соціалізацією особистості, натомість акцентує увагу на соціальній значущості Я-концепції на кожному віковому етапі, яка виступає формою зворотного зв'язку, що згодом впливає на соціально-психічний розвиток особистості. У результаті теорія Е. Еріксона демонструє процес розвитку самосвідомості в особистісно-психологічному плані.

Гуманістичний підхід до психології зосереджується на враженнях суб'єкта, а не на позиції суб'єкта як спостерігача. Це робиться тому, що дії, цінності, переконання та сприйняття оточення індивіда впливають на його поведінку. Поведінка залежить від цих цінностей, які описують власну минулу та теперішню діяльність індивіда. Цей принцип стверджує, що людина не може змінити самі події, але він може змінити свій погляд на події та їх значення.

Центральною ідеєю гуманістичного підходу є сприйняття, яке є процесом відбору, організації та інтерпретації явищ, що сприймаються, результатом чого є створення цілісної картини психологічного середовища в особистості.

На думку Р. Бернса, еволюція гуманістичної психології в роботах К. Роджерса призвела до розвитку чотирьох пов'язаних між собою теоретичних положень про Я. Для досягнення поставленої мети – створення психолого-педагогічних методик формування позитивного ставлення до особистості майбутніх практичних психологів, вважаємо за необхідне проаналізувати, крім робіт К. Роджерса, роботи А. Маслоу. також необхідно. Оскільки з'ясування змісту фундаментальних понять «Я», або «Я-концепції» теорії К. Роджерса, та поняття «самоактуалізація» теорії А. Маслоу сприятиме більш поглибленому

розуміння змісту поняття «Я-концепція» в практичному застосуванні отриманих знань. Це допоможе глибше дослідити призначення концепції «Я-концепції» при проведенні експериментів.

Я, або Я-концепція (К. Роджерс використовував ці терміни як синоніми), вважається послідовним, концептуалізованим уявленням про Я, яке включає сприйняті властивості Я та спосіб сприйняття Я по відношенню до інших людей, їхнього життя, обставини, а також цінності, пов'язані з цими уявленнями. Це загальна риса, доступна для усвідомлення, хоча й не обов'язково усвідомлена (Rogers, 1959).

У результаті, згідно з К. Роджерсом, Я є окремим компонентом перцептивного поля людини, яке складається з свідомого усвідомлення та цінності Я. Я-концепція – це уявлення людини про себе; воно відображає властивості, які вони визнають як частину себе.

Я-концепція складається як з нашого розуміння того, ким ми є, так і з нашого бажання бути. Намагаючись зберегти свої «свої» цінності та засновану на них Я-концепцію, людина створює систему захисту від переживань, які суперечать її Я-концепції. Уявлення людини про себе в навколишньому світі є менш точним і менш узгоджується з реальністю. У результаті їм потрібно посилити захист, щоб зберегти неадекватний образ себе. Подолати різницю між усвідомленим Я-уявленням і реальним досвідом, наблизити когось до відповідного внутрішнього досвіду – це можливо лише в ситуації, яка не становить загрози для особистості, в ситуації повного прийняття свого. терапевта клієнтом, що К. Роджерс описує як недирективний підхід до терапії. Таким чином, формується нова, адаптована концепція себе, яка не відхиляється від реального життєвого досвіду і натомість зосереджена на процесах внутрішньої оцінки. Зміна поведінки виникає автоматично внаслідок переосмислення своїх уявлень про себе.

У результаті, для К. Роджерса, розвиток особистості в першу чергу визначається *balanced* тенденцією, соціальна сфера функціонує як диференціал

тиску. К. Роджерс припускає, що люди часто мають неправильне уявлення про себе, в результаті чого вони переоцінюють або недооцінюють реальність, в якій живуть. Але й вони вигадують не реальність, а оцінку оточуючих: «Я поганий». К. Роджерс визнає, що людина не завжди може зберігати свою високу самооцінку, вона ігнорує свій життєвий досвід. Це явище спотворення реального є несвідомим захистом, який викликає невротичний конфлікт, в результаті робота психотерапевта полягає в тому, щоб допомогти в розвитку еластичної самооцінки. Гнучкість, на думку К. Роджерса, є одним з найважливіших факторів уникнення безболісного пристосування до умов життя, що постійно змінюються.

С. Д. Максименко через призму теорії К. Роджерса резюмує, що центральним поняттям К. Роджерса є співвідношення: 1) власне змісту особистості, 2) особистісної філософії людини щодо свого «Я», 3) її ідеалізоване уявлення про «Я» щодо типу особистості, яким він хоче стати [56]. Різномірні ідеї стають причиною людського болю і страждань. Вона відчуває зростання тривоги і зниження вразливості, тим болісніше, чим сильніше присутня потреба змінити свою думку про себе.

Переходимо до обговорення питання Я-концепції у вітчизняній психології, термін «Я-концепція» вперше був використаний приблизно 20-25 років тому в цій галузі. Одним із первинних підходів у психології був функціональний підхід, який ставив на перше місце специфіку людської свідомості, а не зводив її до функціонування психіки тварин. Ця специфіка виявлялася в першу чергу в інтегральних особистісних наслідках хвороби, а також у культурних і соціальних компонентах психологічного механізму діяльності, специфічних для людини. Крім того, повний цикл висловлювань Л.С. Виготський, О.В. Запорожець, О.Н. Леонтьєв, О.Р. Лурія та інші письменники яскраво демонструють прозорість діяльнісного підходу до вирішення проблем, характерну рису гуманістичної психології. «Персона... постає як склад індивіда, що включає його людські властивості» (О. Н.

Леонтьєв, 1975).

Як зазначає В. І. Юрченко, складність дослідження та аналізу проблеми Я-концепції у вітчизняній психології особливо відзначається за наявності суттєвих розбіжностей у концептуальній системі, що складає тезаурус. Для опису різних аспектів психології «Я» доступний цілий набір термінів, що створює природні труднощі при порівнянні понять. Для початку важливо зрозуміти зв'язок між найпопулярнішими поняттями: «самосвідомість», «самооцінка» і «Я-концепція».

У психологічному словнику, укладеному В.І. Войтка дається така характеристика самосвідомості: «Сукупність психічних процесів, що призводять до усвідомлення індивідом себе як учасника діяльності, називається самосвідомістю, а думки індивіда про себе є штучним уявленням про себе». "[15].

Самосвідомість частково походить від підвищення свідомості. Виступаючи як найефективніший (з усіх відомих) спосіб орієнтації живої істоти в навколишньому світі, він дає майже безмежне джерело адаптації до навколишнього середовища.

Кілька авторів [34, 57] обговорюють психологічні процеси та механізми самосвідомості, ці процеси та механізми допомагають формувати, підтримувати та змінювати наші уявлення про себе. І навпаки, активне, екзистенціальне «Я», яке завжди розглядається як цілісність, рефлексивне «Я» складається з частин. Найбільш досконалою є модель, запропонована М. Розенбергом [36]. Він охоплює кілька аспектів.

Компоненти рефлексивного Я, що становлять його частини, компоненти та одиниці аналізу, лінгвістично поділяються на іменники та прикметники. Попереднє питання "що таке я?" відповіли.», останній відповів на запит «що таке я?»).

Композиція цих компонентів спочатку будується навколо концепції усвідомлення, репрезентації того чи іншого з них у свідомості та їх важливості,

їх суб'єктивної значущості, обидва з яких залежать від узгодженості образу Я як ціле.

На думку К. Роджерса, самосвідомість і самооцінка є стрижневими компонентами особистості, які визначають орієнтацію людини на навколишній світ і поведінку, яка відбуватиметься в майбутньому.

Складність і неоднозначність самооцінки як психологічного феномену проявляється у зв'язку між особистістю і самооцінкою, з одного боку, і самосвідомістю і самооцінкою, з іншого боку, це свідчить про її включеність у розвиток і функціонування різноманітних психічних властивостей особистості. Важливо відзначити, що це питання досліджувалося як зарубіжними, так і вітчизняними авторами [9, 17, 18 та ін.].

У вітчизняній літературі поняття самооцінки розглядалося як невід'ємне від розвитку усвідомлення особистістю власних можливостей, це вважалося одним із прикладів прояву самосвідомості.

Питання самооцінки, її походження та склад, функції та вимірювання її компонентів є частиною більшої проблеми розвитку самосвідомості людини. Значення самооцінки по відношенню до самосвідомості є соціально детермінованим і, на думку С. Л. Рубінштейна, функціонує як механізм реалізації активності особистості [82].

Найбільш широке дослідження теоретичних аспектів питання самооцінки проведено у вітчизняній психології в працях Б.Г. Так чи інакше, Л.І. Божович, А.В. Захарова, І.С. Кон, М.І. Лісіна, А.І. Ліпкіна, В.В.-Століна, Є.В.Шорохова та ін., за кордоном - Дж.Джеймс, Ч.Кулі, Дж.Мід, Е.Еріксон, К.Роджерс та ін.

Єдиного визначення слова самооцінка в літературі не дано. Багато його визначень передбачають складність, багатоплановість і динамічність поняття. У психологічній літературі змінюються операційні визначення самооцінки, або методи самооцінки є одиничними, або її показники ідентифікуються як особистісний розвиток.

Самооцінка є невід'ємною частиною дослідження проблем, що виходять за межі самосвідомості, включаючи особистість. Як особистісний розвиток самооцінка відіграє значну роль у більш широкому контексті розвитку особистості – її можливостей, спрямованості, активності (Р. Бернс, Л. І. Божович, І. С. Кон, А. І. Ліпкіна, М. І. Лисіна, К. Роджерс та ін.) . Самооцінка - це накопичений життєвий досвід, а також зворотній зв'язок, який активно бере участь у розвитку особистості, її діях і поведінці. Самооцінка обов'язково пов'язана з процесом усвідомлення собою, мети і цілей своєї поведінки, свого ставлення до оточуючих і себе, а також мотивів своїх дій. Самооцінка - це здатність оцінювати свої здібності порівняно із завданнями та турботами оточення. Його можливості не обмежуються вирішенням питань адаптації, пристосування суб'єкта до навколишнього середовища – це важлива складова мобілізації ресурсів особистості, реалізації потенційних прихованих проблем, творчого потенціалу. [19].

Питання про те, як розвинути самооцінку, широко обговорюється в психологічній літературі. У працях Б. Г. Ананьєва, Л. С. Виготського, А. В. Захарова, С. Л. Рубінштейна, О. Г. Спаркіна, П. Р. Чамати, І. І. Чеснокова та ін самооцінка розглядається як специфічна форма самосвідомості, що виникла на тому чи іншому етапі розвитку. розвиток впевненості особистості в собі [46, 72, 87, 99]. передумови для розвитку знань про себе та самооцінки формуються під час темпрані дитинства та зазнають кількісних і якісних змін на кожному наступному віковому рівні. Психолого-педагогічні дослідження показали, що в процесі становлення особистості самооцінка відіграє значну роль у становленні її особистості, перетворенні на суб'єкта, здатного діяти відповідно до власних цілей і намірів.

Внаслідок цього цілеспрямоване формування самооцінки має бути одним із першочергових завдань у виховному процесі особистості. У результаті О.Г. Спаркін вважає, що одна з найважливіших завдань освіти полягає в тому,

щоб прищепити учням та їхнім батькам уміння аналізувати та самооцінювати себе [26].

У процесі соціалізації та розвитку особистості створюється інший психологічний феномен – Я-концепція. Навколишній світ, як і уявлення інших індивідів, досягаються через призму Я-концепції. Психологічний словник визначає термін «Я-концепція» як відносно послідовну, більшою чи меншою мірою усвідомлення, яка переживається як єдина система думок про індивіда, що ґрунтується на його взаємодії з іншими людьми та їхньому власному досвіді. . Я-концепція – це складне, але не зовсім точне уявлення про себе, яке служить ставленням до себе і включає компоненти: когнітивний (самосвідомість); емоційний (повага до себе); оцінювально-вольовий – бажання підвищити самооцінку (самооцінка), завоювати повагу і т.д.» [58; 65].

Навпаки, ситуаційному Я-образу (який є сприйняттям і переживанням себе в кожен окремий момент) не вистачає впевненості, яка приходить із Я-концепцією, самоідентифікацією: вона є у всіх індивідів. Таким чином діалектика формування та вираження суперечливих, завжди недосконалих концепцій Я – Я-концепції, що включає інтелектуальний, емоційний, поведінковий компоненти [19, 54, 58 та ін.] нагадує загальне поняття.

У сучасній психології поняття уявлень про Я, поняття Я, називається Я-концепцією, це поняття пов'язане з конкретною поведінкою і психічними станами в житті, воно орієнтує нас в різних ситуаціях і регулює діяльність.

Різниця між позитивною та негативною самоконцепцією. Незважаючи на те, що ці ідеї досить явно відсутні в літературі, ми все ж спробуємо описати їх докладніше. Позитивній Я-концепції протиставляється позитивне ставлення до себе, самоповага, самосприйняття, відчуття власної цінності.

Як відомо, ставлення людини до будь-яких зовнішніх об'єктів може бути як позитивним, так і негативним, але всі люди потребують позитивного уявлення про себе, врешті-решт, негативного ставлення до себе, свого

неприйняття, навіть якщо для цього не було причин і причин. для нього це завжди асоціюється з болючим.

Я-концепція — це складна система думок про себе, яка включає усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших якостей; самооцінка та особисті переконання, які впливають на зовнішні фактори людини, їхній вплив на себе та те, як людина взаємодіє з іншими.

У концепції Я запрограмована така поведінка, яка передбачається. Я-концепція - це точний або неправильний опис себе. Це частково свідоме, але воно також частково несвідоме, будучи похідним від поведінки, а не безпосередньо.

Дослідження проблеми Я-концепції в зарубіжній і вітчизняній психології дозволяє зробити висновок, що в зарубіжній психології поняття має більше практичне значення, ніж в теорії. У вітчизняній психології термін Я-концепція вперше вжили відносно недавно, але комплексне розуміння самосвідомості та самооцінки вже є. Проведений нами теоретичний аналіз літератури свідчить про те, що в більшості досліджень, які стосуються питань самосвідомості, самооцінки, Я-концепції та недостатньої уваги до їх цільового розвитку та формування, проблеми розглядаються безцільно.

1.2. Роль Я-концепції особистості у професійному становленні майбутніх психологів

Дослідження проблеми Я-концепції в сучасній психологічній літературі демонструє, що вдосконалення Я-концепції є життєво важливим для особистісного зростання кожної людини. Розглянемо, що може зробити Я-концепція для розвитку особистості практичного психолога, зокрема дослідимо її роль у професійному зростанні.

Сучасне суспільство та його особливості висувають жорсткі вимоги до професіоналізму, поведінки, культури та мислення практичного психолога, ці

вимоги висуваються до майбутньої професійної та особистісної підготовки спеціаліста з практичної психології.

У психології популярним є термін «професійний розвиток» (Е.М. Борисова, С.Г. Вершловський, Е.Ф. Зеєр, Є.А. Клімов, Т.В. Кудрявцев, А.І. Щербаков та ін. Дослідження наукової літератури показують, що професійне виховання може здійснюватися двома різними шляхами: за схемою процесу (як послідовність ступенів, періодів, стадій) і за структурою діяльності (як набір її способів і засобів, послідовність яких не є часовою, а натомість мета — визначити). Однак концепція професійного розвитку психолога не обмежується жодною з двох вищезгаданих характеристик, це цілісність його особистості, пов'язана з характером психолога.

Усі дослідження, присвячені дослідженню проблеми професійної підготовки особистості практичних психологів, задокументовані Ж.П. Вірна можна обмежитися напрямком створення загальної концепції психологічної служби, аналізом діяльності практикуючих психологів, інструментальною технологією психологічної служби та напрямком вивчення особистості психолога, його значущих якостей у професійному житті та атрибути індивідуальності.

Професійна освіта психолога – це складний, постійний процес «формування» особистості. Інструктуючи людей, як самостійно вирішувати свої проблеми, психолог підвищує суспільну свідомість на новий рівень; він використовує свої професійні та особистісні здібності для того, щоб сприяти зростанню самосвідомості конкретної особистості. Це може виконати лише той, хто особисто дорослий, як професійно, так і особисто підготовлений до завдання. Особистісна зрілість проявляється через здатність поєднувати і з'єднувати воедино особисті якості, статус і віковий потенціал, власні принципи і вимоги суспільства.

В.І. Карікаш, який вивчає процедуру формування професійного психолога, зазначає, що його «Я-концепція має значний вплив на план

підвищення його професійного рівня» і що підвищення професійної здібності практичного психолога має передувати особистим зусиллям до коригувати власні Я-концепції. [47, 63].

Одне з основних положень теорії особистості полягає в тому, що люди діють відповідно до своїх переконань. З цього можна зробити висновок, що переконання психолога, які випливають з його власних атрибутів і властивостей, мають значний вплив на ефективність його дій.

Ми припускаємо, спираючись на дослідження В. І. Юрченка, що інкорпорація конструктів, які репрезентують його професійну прихильність до соціальної функції психолога в майбутньому, може суттєво вплинути на його професійне становлення як майбутнього психолога.

Проблема підготовки практичних психологів останнім часом привертає увагу багатьох науковців різних країн, у тому числі й України. Аналіз літератури показав, що вирішення проблеми підготовки практичного психолога залежало від визначення основних вимог до змісту освіти практичного психолога (В. Панок); Розробка концепції професійної підготовки психолога, визначення змісту понять «психологічна готовність», його «професійна компетентність» (Н. Чепелева); та психологічні передумови спроможності до професії психолога, функції та класи професійно-психологічних завдань, які вирішує фахівець-психолог, створення моделі особистості практичного психолога та визначення основних характеристик його діяльності. (Н.Пов'якель, Н.Чепелева). Долінська, Л. Терлецька, Л. Шумакова).

Результати професійного впливу психолога на людину залежать від загальності суб'єкта в особистісному розвитку. Зрештою, цілі, зміст і характер його роботи, методи, які він використовує під час виконання професійних завдань, перш за все, випливають з його особистості. [13].

Тому практичний психолог повинен брати участь у психологічних тренінгах, щоб успішно співпрацювати з оточуючими. У зв'язку з цим

заслугове на увагу трирівнева система підготовки психологів в університеті, створена Н.В.Чепелевою та Л.І.Уманець:

- світоглядний – покликаний сформувати професійну свідомість майбутніх спеціалістів;
- професійний – спрямований на оволодіння студентами необхідною системою знань, технологією професійної діяльності майбутнього психолога;
- особистісний – мета якого полягає у формуванні в студентів професійно значущих якостей, гуманістичної спрямованості, «діалогічності» як центрального її компонента, здатності до професійної ідентифікації [60].

Н. В. Чепелевої сучасна методика підготовки практичного психолога базується, перш за все, на отриманні студентами певної системи теоретичних знань, засвоєнні зовнішніх ресурсів, розвитку спеціальних умінь і прийомів. Однак специфіка професії психолога, її основна зосередженість на наданні психологічної допомоги іншим, вимагає, щоб більшість використовуваних інструментів і знань, окрім тестів, були отримані з власної особистості людини: самооцінки, цінностей, і їх зв'язок з навколишнім середовищем, серед іншого. Здатність вибирати конкретну форму прояву емоцій, здатність до саморегуляції, здатність керувати власними емоційними станами свідчить про розвинену емоційну культуру практичного психолога. Все це сприяє повноцінному спілкуванню, а також дозволяє знаходити вихід зі складних конфліктних ситуацій.

Психолог, який намагається мати високу професійну репутацію, повинен постійно самоаналізувати, усвідомлювати власні дії та вчинки, спостерігати за собою та мати здатність брати участь у безперервній внутрішній розмові. Цей вид спілкування з собою є основою професійного зростання, оскільки дає можливість виправляти власні помилки, розвивати навички та якості, необхідні для професії [60].

Кажуть, що практичну психологію опанував В.Г. Панок не може обмежуватися лише отриманням інформації та розвитком навичок, натомість

він повинен змінити внутрішні психічні структури суб'єкта. Для цього знання психології повинні мати значний вплив на учня. Так чи інакше більшість досліджень відстоюють важливість особистісного розвитку та самовдосконалення практичного психолога в ролі практичного психолога. Пропонуються різні способи ініціювання цього процесу: основна увага майбутнього практичного психолога спрямована на набуття практичних знань, умінь і навичок, а також загальних психолого-педагогічних знань (С.В. Яремчук); розвиток особистісної філософії під час навчання за фахом психологія (Подоланюк О.Л., Слободянюк І.А., Холодова О.О.), пізнання себе як складова навчального процесу майбутніх практичних психологів у ВНЗ (Михайлова В.О., Скрипченко Т.В.) ; впровадження активних методів навчання, різноманітних тренінгів, вирішення психологічних завдань, робота з інтерактивними методами (В.В. Власенко, С.В. Васьківська, П.П. Горностай, Л.В. Долинська, В.І. Карікаш, В.М. Федорчук, Т.С. Яценко та ін.) низька щодо змісту особистості практичного психолога. Долинська) та ін.

На думку В.Г. Панька та НВК імені Л.І. Уманця, такий метод підготовки, відбору та перевірки кадрів є найбільш ефективним, умови для професійного самовіднесення студента виводяться з мінімальних вихідних вимог. Професійна самоідентифікація – це оволодіння знаннями, уміннями та навичками, за допомогою яких Я діагностується, розпізнається та залучається до професійної роботи, створюються можливості для найефективніших інструментів роботи з клієнтами. [25].

Одним із напрямків особистісної підготовки майбутніх психологів, як зазначає С. Д. Максименко, є психодіагностика, яка передбачає можливість ідентифікації фахівця за його професійними та особистісними якостями. Проводячи психологічне дослідження впливу різних факторів навчального процесу на розвиток професійно значущих якостей майбутнього фахівця, С.Д. максименко та О.М. Пелех зазначає, що «психодіагностика в університеті передбачає, перш за все, розпізнавання, вимірювання та аналіз особистісних

якостей фахівця з метою вирішення практичних питань корекції та ефективної організації процесу формування фахівця» [56].

Р. Мей стверджує, що професійний досвід М. Сохи поєднується зі старою професією знань на основі великих особистих знань. Розвиток особистих знань підтримується багатим режимом терапії, який включає як індивідуальні, так і групові обговорення, це особливо корисно для людей, які хочуть самовдосконалюватися в групах, які зосереджуються на конкретних питаннях.

Ми вважаємо, що емоційний і багатоаспектний характер психологічної діяльності спонукає психолога до самоаналізу власної поведінки, не тільки до усвідомлення наявності чи відсутності значущих професійних якостей, а й до вироблення специфічного ставлення до себе, відчуття задоволення чи незадоволення нею. свою роботу, або відчуття глибоку емоційну згоду зі своїм ідеальним «Я» як психолога. У результаті цих процесів посилюється здатність психолога до саморегуляції.

Зріле самоусвідомлення визначається концепцією, згідно з якою кожен акт усвідомлення світу передбачає контроль і керівництво самосвідомістю, і ці властивості не є притаманними людині, скоріше вони походять від вивчення людиною реального об'єкта. . Однак людині може бракувати здібностей використовувати свої потенційні резерви самосвідомості, які «повністю усвідомлюють факти зовнішнього світу, не усвідомлюючи їх, не аналізуючи свого ставлення» [51; 97]. Таке відволікання, особливо в гонитві за неоднозначним професійним алгоритмом, принаймні призводить до постійного прагнення до знань, звички не тільки вчитися, а й працювати «на експерименті», особливо без наміру самовдосконалюватися як суб'єкт. діяльності. У зв'язку з цим проблема «інклюдії» у професійній підготовці, яка зумовлює необхідність включення самосвідомості у професійну підготовку, є значущою та важливою для дослідження.

Як зазначалося раніше, у рамках дослідження проблем індивідуальної

самосвідомості першочергову роль відіграє самооцінка. Більшість учених (Б.Г. Ананьєв, Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, В.О. Кривошеєв, А.І. Ліпкіна, В.С. Мерлін та ін.), які досліджували значення самооцінки в структурі особистості, відзначають, що її системність і повнота є основоположними принципами розвитку таких якостей особистості, як впевненість у собі, почуття власної гідності тощо.

Досліджуючи та аналізуючи значення самооцінки у формуванні самосвідомості та пізнання суб'єкта, А. І. Ліпкіна зосереджує увагу на значенні цього поняття як в особистісному, так і в соціальному пізнанні, а також у взаємовідносинах особистості та оточуючих. світ. Вона продемонструвала, як на основі самосвідомості та самооцінки людина розвиває критичність розуму та незалежність, обидві ці риси є важливими для точного планування та виконання діяльності, а також для розвитку стосунків з іншими.

У своєму дослідженні А.І. Ліпкіна зазначає, що важливо постійно оцінювати власні можливості, результати своїх дій, особистісні якості, поведінку та загальний інтелект, що особливо важливо для майбутніх психологів. Саме ця складна рефлексивна поведінка, яка є постійною і передбачає самоспостереження та самоусвідомлення, сприяє розвитку індивідуальної самокритичності та пластичності особистості. Однак автор визнає, що самокритика може мати суттєву користь лише тоді, коли вона супроводжується достатньою самооцінкою.

У результаті самооцінка є першорядною платформою, на якій базуються всі заплановані дії, і яка істотно впливає на результат цієї діяльності. Ми згодні з думкою про те, що діяльність, участь у професійній діяльності, цілі та можливості оцінювати свої інтереси – все залежить від умов самооцінки.

Щодо нас, то В.І. Цікавим для вирішення питань нашого дослідження є теоретичний підхід Юрченко до формування Я-концепції майбутнього вчителя. Його дослідження є основою для наших подальших міркувань: усвідомлення фундаментальних засад психологічної діяльності та її властивостей у процесі

професійного становлення має призвести до зміни сприйняття себе як потенційного учасника цієї діяльності. Я-образ майбутнього психолога зазнає змін, що з'ясовується в процесі професійного становлення особистості. «Самосвідомість не вважається «нерівністю», властивою людині, а скоріше продуктом розвитку; крім того, самосвідомість не має окремої лінії розвитку, відокремленої від особистості, вона є частиною процес становлення особистості». [47]. Процедура формування особистості майбутнього психолога – це також процес розвитку самосвідомості студента, який виявляється у продукті процесу – Я-концепції.

А. Маслоу вважає, що основна мета освіти полягає в тому, щоб допомогти учневі досягти якомога більшого. У результаті одним із способів досягнення цієї мети є виявлення цих здібностей, тобто усвідомлення себе таким, який ти є.

Отже, одним із першочергових завдань підготовки практичних психологів має стати особистісний розвиток, який включає всі інші компоненти цієї системи. Саме орієнтація на особистісний розвиток учнів є сучасним підходом до проблеми формування позитивного ставлення.

Оскільки дослідження Я-концепції особистості психолога ще знаходяться на початковій стадії, насамперед слід поговорити про дослідження формування Я-концепції педагога. Саме тут почали вивчати проблему як стати психологом. Результати досліджень Р. Бернса, В. М. Козієва, Л. М. Мітіної, Н. В. Чепелевої, В. І. Юрченка, Т. С. Яценко та ін. У зв'язку з особистісним розвитком учителів вони стверджують, що «ефективний» вчитель має вищу самооцінку і позитивне ставлення до себе, ніж «неефективний» [19, 38, 41]. Він здатний впливати на самооцінку учнів. Вчителям, які почувуються комфортно, буде легше сприймати інших. Вчителі, схильні до уникнення, більш схильні відчужувати інших. Таким чином, сприйняття вчителем самого себе є одним із найважливіших факторів у визначенні впливу на Я-концепцію дітей, цей вплив є постійним, коли діти перебувають у постійному спілкуванні з учителем. Як

наслідок, значну роль у навчальному процесі та вихованні дітей відіграють міжособистісні стосунки, які передусім є похідними від особистісних якостей педагога.

Враховуючи професійний розвиток вчителя, Л.М.Мітіна трактує це підвищення як розвиток професійно значущих особистісних якостей і здібностей, реалізацію професійних знань і вмінь у педагогічній професії, але найважливішим аспектом є активна трансформація особистості вчителя. внутрішній світ, що виливається в принципово новий підхід до життя. Психологічний механізм розвитку особистості – це внутрішня робота особистості вчителя, процес зміни внутрішнього світу людини з метою самореалізації. Механізм – це термін, який описує низку внутрішніх логічних зв'язків, які викликають зміни в поведінці вчителя як системи, що розвивається автоматично.

Л. М. Мітіна вважає, що професійний розвиток — це безперервний процес самовдосконалення, що включає в себе особистість педагога і виділяє три основні етапи розвитку: самовизначення, самовираження та реалізацію, які відрізняються ступенем залученості до самосвідомості.

Результати дослідження свідчать про те, що побудова моделі особистості практичного психолога є одним із першочергових завдань у створенні системи підготовки практичного фахівця [78, 26, 33, 41, 60]. Професійний потенціал студента не залежить лише від його наукового ступеня. Зміст підготовки психологів має бути зосереджено на особистості, її особливостях, формуванні та розвитку її індивідуальних рис і властивостей. В.Г. Панк має бути обов'язковою складовою особистості професіонала. [38].

Практичне вирішення різноманітних професійних проблем, продемонстроване Н.І. Дослідження Пов'якель насамперед залежать від наявності та ступеня вираженості професійно важливих особистісних рис і якостей (стійкість самооцінки, чутливість, емпатія, фрустраційна толерантність, відсутність хронічних внутрішніх конфліктів, що викликають проекцію), як У

результаті фокус зосереджується на запитах клієнта та стані справ, а не на власних занепокоєннях клієнта. [37].

Як зазначає Н. Гврітішвілі, не всі практичні питання, з якими зіткнеться практичний шкільний психолог, мають точне тлумачення і піддаються точному контролю. Часто лише відчуття та інтуїція мають пряме відношення до найбільш правильного рішення психолога в даній ситуації або застерігають його від поспішних чи неправильних дій. Як наслідок, індивідуальна етична свідомість психолога, його почуття відповідальності, професійні здібності та особиста моральність — усе це суттєві аспекти його особистості.

Важливе значення в Я-концепції професіонала має також емоційна культура. Здатність обирати адекватну форму вираження своїх емоцій, здатність до саморегуляції, здатність контролювати стан свого емоційного інтелекту – все це показники розвиненого емоційного інтелекту практичного психолога. Все це сприяє повноцінному спілкуванню, дозволяє знаходити вихід із складних конфліктних ситуацій. [57].

Проте, як зазначив О.Ф. Бондаренко зазначає, що для того, щоб бути успішним психологом, професіонал повинен насамперед мати чітке особисте прагнення: професія вимагає від людини спочатку вирішення власних емоційних і змістовних питань, потім вивчення культури самооцінки та рефлексії, повинні більш повно усвідомити свої особисті, моральні, культурні, пізнавальні та глибокі цінності, і, нарешті, вони повинні мати визначену роль у професії. Професіоналізм психолога-практика залежить від розвитку позитивної Я-концепції, інакше реальні взаємодії з клієнтом можуть сприйматися неправильно на емоційному та когнітивному рівнях. Насправді, важко навіть подумати про незрілого професійного психолога-консультанта, незрілого, нездатного осягнути складні цінності світу, з особистими чи екзистенціальними проблемами, або покладаючого на клієнта власне уявлення про світ. [17].

Навіть у З. Фрейда існує теорія про те, що жоден психотерапевт не

матиме значного впливу на свою роботу з клієнтом більше, ніж це можуть дозволити його власні комплекси та внутрішній опір. Незважаючи на потенціал доставити велику радість тим, хто в ній бере участь (наприклад, компенсувати низьку самооцінку психотерапевта вдячністю клієнта), це вимоглива професія, яка вимагає багато енергії, включає приховані бажання, турботи та конфлікти. Нездатність визнати та зрозуміти це може негативно вплинути на здатність терапевта ефективно обслуговувати клієнтів.

Підсумовуючи вимоги до особистості практичного психолога, можна сказати, що успішний психолог-консультант – це насамперед зріла особистість із особистісною філософією.

Як показують дослідження В. Панька та Л. Уманець, існує суттєва різниця у вимогах до психолога: для того, щоб зрозуміти страждання, проблеми, кризи іншої людини, вона повинна спочатку пережити щось подібне у своєму житті, спочатку. У цьому полягає складність оволодіння професією практичного психолога. Шлях до професійної самореалізації передбачає віру в себе. Позитивне самооцінка психолога також є поштовхом для його професійних звершень.

Як зазначає Р. Мей, «погляд на людей крізь призму їхніх власних упереджень є найбільшою перешкодою для особистості Консультанта» [62]. Неможливо повністю уникнути впливу особистих уподобань, але хоча б їх потрібно визнати. Ось чому багато психотерапевтичних шкіл виступають за те, щоб студенти проводили власну психотерапію, щоб розпізнати власні комплекси та, якщо можливо, усунути їх. Інакше, як стверджує Р. Мей, у спілкуванні з клієнтами вони підсвідомо відмовляться від цих комплексів. У процесі роботи з клієнтом психолог перетворює свої власні проблеми на проблеми клієнта. Тут включається механізм психологічного захисту, цей механізм долає терапевтичну ситуацію і створює фальшиву картину. На думку К. Роджерса, цей тип емпатії характеризується здатністю розуміти світ іншої людини, принаймні його найпотаємніші обмеження орієнтації: відчувати

особистий світ клієнта, як якщо б він був вашим власним, не втрачаючи при цьому "нібито", це співпереживання і має першочергове значення для терапії. [51].

Особиста резолюція, задокументована Т.С. Яценко вважає, що рефлексивні знання необхідно розширювати і поглиблювати, в тому числі порівнювати намічені дії з діями самого суб'єкта. Йдеться про спільність нездатності суб'єкта адекватно розпізнати свою особисту проблему через ілюзії, створені помилковими уявленнями свідомості, ці потреби "захисту". Це, мабуть, єдиний специфічний атрибут особистісної проблеми, психологічна суть якої суб'єкт або не усвідомлює, або розпізнається неправильно чи роздвоєно. Ось чому вкрай важливо допомогти суб'єкту розпізнати його особисту проблему. Як правило, наслідки його дій проявляються в його свідомості: відчуття напруги, тривоги, очікування невдачі, підвищена агресія або апатія тощо. В результаті суб'єкт швидше усвідомлює ситуаційні наслідки своїх особистих проблем, але йому не вистачає розуміння, необхідного для розуміння їхніх особистих причин і їхнього впливу на його психічне життя. Історичний аспект особистісної проблеми пов'язаний з життєвою історією суб'єкта, зокрема дитинством, і наявністю інтерналізованого конфлікту в суб'єкта, який прихований у психіці та вирішується в процесі внутрішньої інтеграції системою психологічних захистів [65].

Захисні механізми активуються, коли звичний спосіб досягнення мети стає неможливим або коли людина вважає, що це вже неможливо. Важливо усвідомити, що це не методи досягнення бажаної мети, а скоріше способи створення часткової, тимчасової душевної гармонії, щоб набратися сил для подолання реальних труднощів. Різні люди по-різному реагують на свою внутрішню боротьбу. Деякі люди заперечують існування риси, тоді як інші намагаються придушити вплив риси, деякі люди не можуть цього зробити, а деякі люди заперечують її існування. Адаптації тут сприяє зміна перспективи. Спочатку людина розпізнає небажані речі, які вона чи вона робить, але з часом

вони стануть звичними, і людина забуде про хворобливі аспекти поведінки та буде діяти так, ніби поведінки не існує. Інші люди долають конфлікти, намагаючись маніпулювати об'єктами, які їх дратують, вони також намагаються керувати подіями та змінювати їх у бажаному напрямку. Інші люди знаходять спосіб обійти потребу виправдовуватися та отримувати задоволення, а інші використовують різні методи обману.

Висновки до першого розділу

Огляд літератури виявив, що проблеми особистості практичного психолога та його особистісного розвитку ще знаходяться на початковій стадії вивчення. Проведено дослідження процесуальних аспектів самосвідомості, самооцінки та уявлень педагога про себе, виявлено умови та механізми його ефективної участі в професійній сфері. Дослідження проблем формування особистості психолога розглядають основні вимоги до змісту освіти практичного психолога, поняття професійної підготовки психолога, але недостатньо вивчені вимоги до особистості практичного психолога, роль Я-концепції особистості в професійному становленні практичного психолога недостатньо досліджена, методика не розроблена, а зміст не стандартизовано. Тому важливо підкреслити значення позитивної психології в діяльності психолога. Обговорюватиметься питання формування позитивної психології майбутнього практичного психолога, дослідження факторів та умов, які можуть вплинути на її формування під час навчання студента у ВНЗ. Зрештою, під час навчання він повинен приділяти багато зусиль розвитку своєї особистісної особистості і, зокрема, коригуванню своєї Я-концепції.

РОЗДІЛ 2 ОСОБЛИВОСТІ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Завдання та методика дослідження Я-концепції особистості майбутніх психологів

Основним завданням дослідження було виявлення особливостей і природи професійної концепції психології в ході формального навчання.

Дослідження проводилось зі студентами 1, 3 та 5 курсів соціально-гуманітарного факультету ЗУНУ з метою вивчення розвитку Я-концепції особистості майбутніх психологів під час навчання у ВНЗ. . На нашу думку, задокументовані властивості Я-концепції студентів дозволять нам порівняти та зрозуміти еволюцію Я-концепції особистості студентів протягом їхнього професійного розвитку, а також обговорити цінність вивчення умови узгодженості Я-концепції особистості студентів. Обсяг вибірки – 56 студентів.

Давайте зосередимося на конкретних емпіричних показниках Я-концепції, які були в центрі нашого дослідження. Як визнає віце-президент Юрченко, складність, пов'язана з вивченням і дослідженням цього феномену, полягає в тому, що воно не завжди є усвідомленим: воно може ґрунтуватися як на об'єктивних знаннях про себе (стать, вік, професія, освіта тощо), так і суб'єктивно (або правдиво) оцінив власну гідність.

Це, природно, ставить під сумнів потенціал для емпіричного дослідження та теоретичного споглядання людського усвідомлення себе та себе

як продукту цього. Тут ми беремо принциповий підхід Л.С. Виготський обговорював концепцію самосвідомості, яка є соціально детермінованою і розвивається в процесі розвитку, він відстоював можливість емпіричного аналізу цієї концепції. [27].

Як правило, за словами Р. Бернса, під час спроби описати себе є значущий особистий, осудливий момент. Я-концепція — це не лише опис особистісних рис людини, але й цілий набір суджень і пов'язаних із ними дій, які людина може зробити.

Предметом психологічного дослідження, яке присвячене питанню Я-концепції, є, як правило, склад і компоненти Я-образу (індивід розпізнає та описує свою особистість, як правило, оцінюється часткове самоуявлення індивіда, роль з них у регулюванні його поведінки задокументовано).

Я-концепція часто пов'язана із загальною самооцінкою. Загальна самооцінка вважається одновимірною змінною, яка представляє ступінь, до якого людина приймає або відкидає себе, ця змінна стосується позитивного чи негативного ставлення до себе. У формуванні загальної самооцінки першочергова роль відводиться когнітивному компоненту, оскільки його функція полягає в узагальненні найбільш значущих для особистості самооцінок, їх поєднанні та виробленні повноцінної загальної оцінки, яка відображає унікальну природу особистості. Самооцінка є центральною складовою особистості, її найважливішою стороною. Вона в першу чергу впливає на соціалізацію індивідів, відповідає також за регуляцію поведінки та діяльності.

Досліджуючи різні способи, як студенти виражають свою Я-концепцію, було вкрай важливо розпізнати характеристики їх контролю над локусом. З такою ж позицією з цього приводу погодився і В. І. Юрченко, тобто першопричиною власної поведінки та вчинків інших вони вважають те саме, що й сприйняття самих себе. Як задокументовано О.О. Бодальов та В.В. Столін, якість особистості, яке називають центром управління, є одним з

найважливіших компонентів самосвідомості, що поєднує почуття відповідальності, підготовку до дії і переживання «Я». [13].

Дж. Роттер вважає, що його власна поведінка та її наслідки в першу чергу походять від особливостей контролю людиною локуса. У контексті нашого дослідження було важливо розрізнити людей залежно від того, де вони контролювали важливі події. Задіяні дві крайності цього типу локалізації: внутрішня і зовнішня. У першому сценарії людина вважає, що події, які відбуваються з нею, в першу чергу залежать від її власних якостей, таких як уміння, мета, ступінь здібностей, і є природним наслідком її власних дій. У другому сценарії людину змушують повірити, що її

успіхи чи невдачі приписуються зовнішнім силам, таким як удача, випадок, тиск навколишнього середовища або інші особи. Як задокументовано в літературі з цього питання, наявність одного або кількох видів контролю над середовищем впливає на психологію та поведінку людини. Результати дослідження свідчать про те, що внутрішні учасники несуть велику відповідальність і беруть участь у суспільній діяльності, на відміну від зовнішніх учасників, вони більш послідовні у своїй поведінці.

Таким чином, визначення локусу контролю полягає в тому, що це якість, яка пов'язана з тенденцією приписувати результати своїх дій зовнішнім силам (таким як зовнішній локус контролю) або вашим власним зусиллям і здібностям (таким як внутрішній локус контролю). Локус контролю є несуперечливою індивідуальною властивістю, яка є похідною від процесу соціалізації. » [94; 98].

Ідея контролю локусу є невід'ємною частиною персональної теорії соціального навчання, яка означає загальне очікування, пов'язане з причинами винагород і покарань у житті людини. Ступінь особистісного контролю (ПК) вважається «характеристикою особистості, що чинить регулятивний вплив на формування міжособистісних стосунків, способів подолання кризових ситуацій у сім'ї та на роботі тощо». [41; 54].

Існує позитивний зв'язок між інтернальністю та поняттям сенсу життя;

«чим більше суб'єкт вірить, що все в житті залежить від його власних зусиль і можливостей, тим повніше він знаходить сенс і мету життя» [16; 94]. Для зовнішніх індивідів характерна підвищена тривожність, занепокоєння, менша терплячість по відношенню до оточуючих і підвищена агресивність, поступливість. Усе це пов'язано з їхньою позицією щодо потреби у зовнішній допомозі та нездатністю керувати своїми справами. Зовнішній, як правило, перебуває в ситуаціях більшої двозначності, ніж внутрішній, оскільки він не усвідомлює подій у своєму житті. Бажання зберегти самоповагу в умовах негативних оцінок вчинків і особистості індивіда може призвести до екстерналізації контролю над локусом. У результаті створення зовнішнього локусу контролю функціонує як захисний механізм, індивід більше не несе відповідальності за невдачі, що відбуваються, а натомість зосереджується на постійних негативних оцінках зовнішнього світу та підтримує своє самовизначення. повага.

Розташування контролю має вирішальне значення для особистості, ця характеристика вказує на зв'язок між ставленням і реальністю. Однак не варто повністю зосереджуватися на зв'язку між центром управління та Я-концепцією. Рекомендується розглядати загальні тенденції як основні напрямки, які слід враховувати, припускаючи також конкретні вираження цих тенденцій і навіть значні відхилення від них у конкретних випадках.

Іншим важливим компонентом Я-концепції є ступінь самооцінки особистості. Необхідність поваги та визнання інших є однією із значущих вимог людини. У деяких визначеннях особистості йдеться про базові, фундаментальні вимоги, які потрібні людям (наприклад, у А. Маслоу).

Ми вважаємо особистісну тривожність можливим прикладом симптомів своєрідної негативної Я-концепції студентів. Про це свідчать дослідження, проведені на цю тему В. І. Юрченко. На думку К. Роджерса, тривожність і порушення психологічної адаптації можуть бути викликані невідповідністю між «реальним» Я та ідеальним образом себе, який людина має, коли сумує або

перебуває в поганому настрої [81].

Враховуючи вищезазначене, при розробці методології дослідження ми передбачали, що Я-концепція буде складним, цілісним і динамічним психічним феноменом, який характеризується чотирма складовими: ступенем самоусвідомлення, ступенем контролю над собою, самопочуття, ступінь самоповаги, а також наявність або відсутність внутрішніх хронічних конфліктів, що викликають недостатню кількість психологічного захисту, ступінь особистісної тривожності.

Як відомо, одним із найважливіших практичних застосувань психології особистості є створення об'єктивної основи для створення точної картини людини. Для зменшення суб'єктивності результатів і підвищення їх достовірності в основі наших експериментальних досліджень лежать наступні принципи: цілісність, комплексність, використання взаємодоповнюючих методів, однаковість якісного та кількісного аналізу.

Для дослідження особистості в психодіагностиці, зокрема з точки зору психометричних і проєктивних методик, виділено підходи. Вони були основою нашого дослідження.

Психометричний підхід пов'язаний з асоціаціями суб'єкта з об'єктивним світом і використовується в методах, заснованих на анкетуванні. І навпаки, такий підхід дає можливість оцінити кількісні властивості особистості. Суб'єктивність результатів іспиту пояснюється тим, що людина не завжди точна у своїй оцінці, оскільки може відчувати зневагу до процесу дослідження. Це може спричинити появу ефекту «фасаду», який пов'язаний із схильністю реагувати на соціально бажані ситуації.

Як наслідок, діагностика психічних розладів лише за допомогою опитувальників не є точною, вона повинна бути доповнена проєктивним і психометричним підходами.

У рамках проєктивного процесу виявляються суб'єктивно пережиті форми життя. Відповідно до загальноновизнаних властивостей проєктивних

методів, їх використання дає можливість діагностики стану особистості в цілому, виявлення глибинних характеристик, які є несвідомими, та ідентифікації основних характеристик (особистісних смислів і семантичних установок), які є індивідуальними. специфічними, ці характеристики надзвичайно важливі для цілей нашого дослідження. Проективні методи походять від загального атрибута проєкції. Запропонована теорія полягає в тому, що емоційне вираження кожного індивіда, його сприйняття, почуття, слова та дії – все це похідне від його особистості. Вважається, що невизначеність експериментальної ситуації включає механізми актуалізації особистісних смислів, в кінцевому результаті можна виділити унікальні, індивідуалізовані, способи взаємодії середовища.

В результаті ми сформували комплекс практичних методик, виходячи з принципів чесності та комплексності.

Дослідження було поділено на дві частини: перший етап передбачав використання опитувальників для первинного вивчення Я-концепції індивіда щодо особливостей його Я-концепції; другий етап передбачав використання проєктивних методів для дослідження особистих проблем індивіда, пов'язаних з його Я-концепцією.

Я-концепція учня – це комплекс, який формується під впливом як внутрішніх (особистісних) факторів, так і зовнішніх (особливості середовища, наприклад, його найближче соціальне оточення) факторів. Оскільки концепція самооцінки як явища є складною та проявляється кількома способами, ми вважаємо, що запропонована комбінація додаткових методів (анкетування та проєктивів) дозволить нам досягти мети нашого дослідження: вивчити властивості сформованої самооцінки студентів першого курсу психології та еволюція концепції особистості майбутнього психолога в процесі професійної підготовки.

Ми більш детально обговоримо різні методи діагностики, які використовуються на кожному етапі дослідження.

Для визначення властивостей самооцінки особистості на першій частині дослідження застосовувалася методика С.А.Будассі. Ми відходимо від ідеї, що суть самооцінки виражається в порівнянні зі стандартним аналогом. Відповідно до зовнішніх факторів, конкретний індивід підпорядковується тому чи іншому стандарту, а віддаленість або близькість до цього стандарту (визначається самим індивідом) впливає на ступінь самооцінки. Методологія обертається навколо такої концепції: випробуваному дається список слів, які описують атрибути персонажа. Він повинен пройти цей список і вибрати 20 слів. Створіть із них свій ідеал згідно з таким протоколом: спочатку перелічіть найважливіші якості, потім, зменшуючи їхню важливість у порядку зменшення, назвіть усі якості, що залишилися. Потім цей процес повторюється, але тепер щодо себе. Самооцінку розраховували як коефіцієнт рангової кореляції Спірмена між початковим і кінцевим рейтингом у першому та другому випадках відповідно за формулою.

Для дослідження локалізації контролю у студентів ми використовували методику діагностики ступеня контролю над своїм предметом Дж. Роттера, адаптовану Е. Ф. Бажиним, С. А. Голинкиной, А. М. Еткіндом [57]. Метод RSK має достатню кількість психометричного забезпечення за стандартами надійності та валідності. Метод являє собою багатовимірну шкалу, яка агрегує індивідуальні характеристики контролю над різними життєвими ситуаціями. Автори опитувальника задумували його як пірамідну структуру, яка впливає з ієрархічної природи системи регуляції діяльності. За допомогою цього методу ми розробили загальний показник індивідуального RSK, інваріантний до специфіки індивідуальної діяльності (шкала інтернальності досягнень Io); два показники середньої загальності (шкала інтернальності в області Досягнення Id і шкала інтернальності в області Failure In), а також чотири специфічних ситуаційних індикатора, які описують характер RSK в цих сферах життя.

Для визначення ступеня самооцінки була використана шкала самооцінки М. Розенберга. Це питання, яке розкриває ступінь самоприписування світу. Він

складається з 10 тверджень. Показники на основі опитувальника пов'язані з депресією, тривогою та психосоматичними симптомами, комунікацією, лідерством та почуттям особистої безпеки. За допомогою цього опитування ми провели якісний аналіз первинних результатів.

Одним із основних методичних підходів до отримання досліджуваного матеріалу на II етапі дослідження став проєктивний метод «Дім-дерево-людина» (ДЛД). Специфіка використання даної методики зумовлена насамперед необхідністю звести нанівець ефект стратегій самопрезентації під час дослідження. Проєктивний метод «DDL» дозволяє усунути потенціал психологічного захисту, це не дає Я-концепції проявитися в повному обсязі, що шкодить особистості, а також допомагає свідку усунути бар'єр необхідності говорити словами. , і забезпечує оптимальні умови для висловлення людиною найбільшої кількості особистих питань. Об'єднання двох слів «DDL» дозволяє визначити першорядне питання кожного окремого.

Графічні методи є частиною проєктивного жанру, який дозволяє людині безпосередньо проєктувати свою реальність і інтерпретувати її як заманеться. У результаті на отриманий результат в першу чергу впливає особистість, її настрої, стан, почуття, особливості сприйняття, установки. Малюнок передусім впливає з особистості, її настрою, стану, почуттів, особливостей сприйняття. Вважається, що малюнок будинку, дерева та людини схожий на автопортрет людини, яка малює, оскільки на своєму малюнку він представляє атрибути об'єктів, з якими вони асоціюються найбільш чи менш значущим аспектом його. Використовуючи метод «DDL», запропонований Р. Беляускайте, ми черпали натхнення з оригінальності процедури розробки та інтерпретації результатів.

Р. Беляускайте вважає, що цей процес передбачав як кількісний, так і якісний аналіз. Для кількісної оцінки техніки DDL загально визнані якісні показники поділяються на наступний комплекс симптомів: 1) незахищеність; 2) тривожність; 3) впевненість у собі; 4) комплекс неповноцінності; 5) ворожість;

б) вирішення конфлікту; 7) питання спілкування; 8) депресія. Кожна комплексна симптоматика складається з кількох показників, які оцінюються балами. Виразність комплексної ознаки демонструється сумарною сумою балів усіх показників даної комплексної ознаки. Для об'єднання результатів проєктивного методу DDL ми використовували інтерпретаційні схеми.

Цінність методу DDL у цьому контексті полягає в тому, що він допоміг нам розпізнати глибинні, можливо, несвідомі причини нашого самовираження, ці причини не проявляються безпосередньо в спілкуванні з іншими. Одним із джерел висновку були загальнозрозумілі значення, які мають спільне об'єкти, тіла та соціальні взаємодії. Зокрема, певні типи тіла пов'язані з певними психічними характеристиками. Учасників опитували про їхні асоціації з конкретними частинами тіла, різними деталями одягу. Другим найбільшим джерелом важливої інформації були символічні значення, пов'язані з картинками. В результаті кожен окремий випадок був детально обговорений зі студентом.

Для дослідження особистісної тривожності ми використали метод незакінчених речень А. Філіпса як засіб вербальної проєкції (модифікація А. М. Пригожана).

Усі речення, задіяні в методиці, поділені на дві частини. Перші кроки спрямовані на розпізнавання об'єктів, областей реального світу, які викликають страх. Другим кроком було розпізнати ступінь тривоги. Результати розслідування вимірювалися кількісно. Ми отримали важливу додаткову інформацію, зокрема про першочергові проблеми студентів, наявність і характер конфліктів, а також якісний аналіз відповідей. Для цього ми проаналізували відповіді в кожному конкретному випадку та виявили групи студентів, які мають внутрішню напругу і, як наслідок, емоційну нестійкість, нездатність регулювати свої внутрішні переживання або, навпаки, здатність регулювати свій емоційний стан і поведінку. , усі вони виявляються у змісті закінчень речень.

Діагностика тривожності проводилась у поєднанні з іншими методами (шкала самооцінки М. Розенберга, проективна методика ДДЛ), що дозволило комплексно проаналізувати конкретні випадки, що сприяло найбільш точному визначенню наявності чи відсутності особистісних проблем. у майбутніх практичних психологів ці питання потім порівнювалися з результатами всіх використаних методик і робили висновок.

Наш діагностичний комплекс включав: 1) методику дослідження ступеня підвищення самооцінки С.А. Будассі; 2) метод дослідження Дж. Роттера, 3) шкала самооцінки М. Розенберга, 4) метод незакінчених речень А. Філіпса, 5) техніка посадки дерев Дж. Бука, 6) спосіб збору меду А. Філіпса, 7) техніка запилення Дж. Бука.

2.2. Аналіз результатів експериментального вивчення Я-концепції особистості

Завдяки кількісній та якісній обробці матеріалів дослідження, їх аналізу та узагальнень ми визначили наступні характеристики Я-концепції студентів першого року навчання та те, як ця концепція розвивається у майбутніх психологів під час навчання. професійна підготовка.

На першому етапі дослідження ми проаналізували властивості Я-концепції студентів першого року навчання, потім вивчали їх загальну самооцінку. Як згадувалося раніше, зв'язок між образом реального Я та концепцією того, ким хтось хотів би бути, в першу чергу впливає з поведінки та емоційної стабільності особистості. У результаті для проведення дослідження було важливо дослідити характеристики не лише реального Я, але й ідеального Я, а також визначити ступінь їх відмінності. Різниця між реальним і ідеальним Я може стати джерелом значних внутрішніх конфліктів. При значних розбіжностях в самооцінці людини втрачається емоційна стійкість і змінюється вся модель поведінки. На шляху від поточного стану до бажаного

учень стикається зі значними труднощами, що викликає у нього відчуття безсилля, власної неповноцінності, невпевненості в собі. Ступінь самооцінки проявляється як у тому, як він говорить про себе, так і в тому, як він діє. І навпаки, розбіжність між реальним та ідеальним Я є *fuerite de autoamélioration de la personne et de la desearía de progres, ainsi que de la possibilité de faire des analyses et des reflections personnelles*. Ступінь, до якого людина задоволена життям, і її усвідомлення щастя безпосередньо залежать від того, до якої міри її досвід узгоджується з її реальним і ідеальним Я. Можна сказати, що багато що залежить від внутрішнього погляду на цю послідовність.

Ми перевірили ступінь підвищення загальної самооцінки людей за допомогою підходу S.A. Budassi, який подібний до запропонованих методів у тому, що він використовує всі запропоновані методи як частину процесу. Випробувані розглядали, чи є у них риси, які стосуються наявності чи відсутності проблем зі сном. Учням було дозволено вибрати 20 слів із 50, які описують риси особистості, і використати їх для створення: 1) реалістичної картини себе (поряд із наявністю); 2) ідеалізоване уявлення про себе (поряд зі своїми уподобаннями).

Після відповідних розрахунків було зроблено висновок щодо конкретного ступеня самооцінки. Отримані результати представлені в таблицях 2.1.

Таблиця 2.1

Результати дослідження рівня самооцінки студентів I курсу

Рівень самооцінки	Кількість обстежуваних	
	в абсолютних цифрах	у відсотках
Високий	6	26
Середній	8	32
Низький	10	42
Всього	24	100

О.О. Оцінка Бодальовим самого себе зазвичай складається з інформації щодо конкретних атрибутів суб'єкта та його соціального середовища, а також цінності цих атрибутів. Цей метод дає лише приблизне розуміння ставлення людини до себе. Крім того, не враховуються захисні механізми психології, орієнтація на суспільно бажаний результат, що може призвести до приховування внутрішньоособистісних проблем, переоцінки чи недооцінки своєї цінності. Самооцінка залежить від її ступеня (середня, висока, низька) і може підвищувати або знижувати активність. Це виявило дослідження зв'язку між рейтингами особистісних рис, які пов'язані з уявленнями студентів про свій образ Я - ідеальне і реальне. У 42% опитаних спостерігався слабкий, несуттєвий зв'язок між уявленнями студентів про якість свого ідеалу з реальними якостями, це означає низький ступінь самооцінки, що може призвести до зниження ступеня самооцінки. соціальну ворожість по відношенню до людини, викликають підвищення рівня впевненості в собі, позитивно впливають на життя людини. Ця самовпевненість може супроводжуватися серйозними емоційними пошкодженнями, внутрішнім конфліктом або іншими проблемами. Середній рівень самооцінки в досліджуваній популяції становить 32 % з діапазоном від 18 % до 54 %. Позитивне ставлення до себе є стрижнем внутрішнього психічного світу особистості, результатом якого є створення самоцілісності та самоєдності, усвідомлення себе.

Переходимо до інформації, яка демонструє особливості контролю студентів першого курсу. Студентам було надано 44 твердження, які стосуються різних сторін життя та їх ставлення до нього. Вони оцінювали ступінь своєї згоди чи незгоди з даними твердженнями за 6-бальною шкалою. Розподіл точок переведено в стандартні відстані (стіни). Якщо прийняти умову, що межа між внутрішнім і зовнішнім простором становить 5,5 стін, то показник 6 і більше стін свідчить про перевагу внутрішніх альтернатив над зовнішніми, а

при 5,5 стін і менше - зовнішніх. Після опрацювання результатів ми отримали таку картину (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Результати дослідження рівня суб'єктивного контролю у студентів I курсу

Рівень суб'єктивного контролю	Кількість обстежуваних	
	в абсолютних цифрах	у відсотках
Екстернальний	20	80
Інтернальний	4	20
Всього	24	100

Дані таблиці 2.2 свідчать про те, що більшість студентів не пов'язують свої дії зі значущими життєвими подіями. Вони передусім складаються із зовнішнього контролю над предметом (80% респондентів). Вони недооцінюють свою здатність регулювати хід подій і вважають, що більшість подій, які відбуваються в їхньому житті, залежать від інших, зовнішніх сил і є випадковими. Ми обговорюємо людей, які пасивні та мають обмежені здібності, які пояснюють свої невдачі відсутністю здібностей.

Що стосується студентів, на яких в першу чергу впливають показники інтернальності (20% учасників), вони вважають, що можуть впливати на своє оточення в будь-який момент часу, зрештою, вони беруть на себе відповідальність за те, що з ними відбувається. Як правило, ці люди активні та мають тенденцію оцінювати завдання, які вони виконують, і спостерігати за їхніми діями, щоб визначити переваги та недоліки як ситуації, так і власних дій. У випадку невдачі вони, не вагаючись, дорікають собі за недостатньо прикладені зусилля чи недостатню власну настирливість.

Як описано в §2.1, шкала самооцінки Розенберга була використана для визначення глобальної самооцінки. Ступінь самооцінки обернено пропорційний співвідношенню вдалих і невдалих спроб. Чим більше когось турбують, тим успішнішими вони повинні почуватися після цього. Як правило, люди з

низькою самооцінкою та достатньою її самооцінкою матимуть довгострокову перспективу своєї діяльності, що призводить до її меншої ефективності. Високий рівень ворожості може мати позитивний вплив на поведінку людини, тому що він передбачає глибоке почуття впевненості у своїх силах, впевненість у собі, і це допомагає їй протистояти довгостроковій невдачі та відсутності визнання.

Як зазначає І.С.Кон, під самооцінкою розуміється ступінь прийняття або неприйняття людиною власної особистості, ставлення до себе, сукупності індивідуальних оцінок. [51]

Якісний аналіз відповідей свідчить про те, що студенти оцінюються суперечливо. Зокрема, 68,14% респондентів вважають себе «гідною людиною», що підтверджує їх здатність виконувати дії не гірше за більшість, і при цьому відповідають на твердження типу: «Я вважаю, що я погано справляюся». все". Це передає розчароване прагнення учнів до позитивного ставлення до себе. З одного боку, здається, що у них немає жодного обґрунтування для цього, а з іншого боку, ілюзорна позитивна репутація допомагає учням підтримувати самооцінку, незважаючи на те, що вона породжує внутрішню непослідовність і може бути причиною внутрішнього конфлікту. Свідченням цього є позитивна відповідь 78,27% студентів на твердження: «Я хотів би себе більше шанувати». Це свідчить про їхню недостатню впевненість, їхні можливості, їхню організованість і підтверджує висновки підходу S.A. Budassi. Крім того, низька самооцінка може призвести до того, що реальні характеристики людини (їх потенціал для особистісного розвитку) будуть упущені.

Людина з низькою самооцінкою не має відчуття розвитку в тому сенсі, що вона підсвідомо відмовляється вірити негативним твердженням, оскільки вона надмірно узагальнює свою точку зору на світ і атрибути свого особистого недоліку, на які вона підписалася. Якби він підписався на негативну інформацію, яка б відображала особливості його особистості, він негайно почав

би робити глобальні заяви, які б поширили негативну критику на всі сторони його діяльності.

Людина з високою самооцінкою цілком може пережити короткий період захисного заперечення негативної інформації відразу після її отримання. Однак через визначений проміжок часу він здатний дійти свого логічного висновку, на відміну від тих, хто має низьку самооцінку. Якщо негативна інформація має раціональне пояснення, людина з високою самооцінкою, швидше за все, повірить їй і внесе необхідні зміни у свою поведінку, оскільки у неї більше ресурсів. Це більше стосується раціональної оцінки небезпечної інформації, а не її приховування. Ось чому важливо вивчати ступінь самооцінки, оскільки ми вважаємо її одним із найважливіших показників усієї Я-концепції людини.

Для дослідження властивостей загальної самооцінки ми використовували різні методи. Їх комплексне застосування дозволило отримати суму об'єктивних і суб'єктивних показників, що забезпечило достовірність і об'єктивність висновків дослідження.

На *II етапі* вивчення внутрішньоособистісних проблем ми здійснювали за допомогою проективної методики Дж.Бука «Дім-Дерево-Людина» (ДДЛ). Як зазначалося у § 2.1, дана методика діагностує цілісні стани особистості, виявляє характеристики, які мають неусвідомлений характер.

Великий відсоток (87% студентів) по такій особистісній проблемі, як незахищеність, може проявлятися у людей внаслідок дезадаптації як стійкого утворення чи як реакції на зміну соціальної ситуації, оскільки відбувається відрив студентів-першокурсників від сімейного середовища, де про них піклувались батьки, де вони відчували себе у безпеці і перехід у нове, зовсім невідоме для них самостійне життя з проблемами, нормами, вимогами. Це є однією з причин, якою можна пояснити наступні високі відсотки таких симптомокомплексів як тривожність (86% у студентів), відчуття неповноцінності (48%). А це в свою чергу породжує у певного відсотка (42%) осіб конфліктну поведінку як ознаку неспівпадання своїх планів, можливостей з

вимогами, правилами, нормами, які існують у даному середовищі. І, як наслідок, певна кількість обстежуваних (7%) в силу постійних невдач проявляє агресивність і ворожість. А частина (2%) – може впадати у стан депресії та відчаю. Отже, можна побачити, що у значної кількості студентів є внутрішньоособистісні проблеми, які можуть зумовити дизгармонійний розвиток особистості. Це підтверджують і результати, отримані за методикою незакінчених речень А.Філіпса, за допомогою якої ми досліджували особистісну тривожність студентів (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Результати дослідження особистісної тривожності за методикою незакінчених речень А.Філіпса

	Кількість обстежуваних	
	в абсолютних цифрах	у відсотках
Наявність особистісної тривожності	14	58
Відсутність особистісної тривожності	10	42
Всього	24	100

Особистісна тривожність характеризується тривалою схильністю сприймати різноманітні ситуації як страшні, реагувати на ці ситуації станом тривоги, що виражається у вигляді напруги, тривоги або нервозності. У нашому дослідженні відсутність особистісної тривожності була задокументована лише у 42% учасників. Наявність особистісної тривожності була задокументована у 58% учасників, що вказує на те, що вони схильні сприймати різноманітні ситуації як страшні.

Переходимо до якісного аналізу відповідей на запити. Важливо відзначити, що тривога найбільш помітна в останніх словах цих тверджень: «Іноді я вірю, що...», «Я справді не хочу...», «Що мене найбільше турбує...», «Я часто потрапляю в те, що...», «Мені дуже важко...», «Часто я не усвідомлюю...». Наявність внутрішньої конфліктності, емоційної нестійкості задокументовано в наступних висловлюваннях студентів:

– інколи мені здається, що я...: «не надто комунікабельна, а також, що мені все байдуже», «надто вразлива і беру собі до серця кожен дрібничку», «зовсім не можу впоратися з тими завданнями, які переді мною поставлені», «живу у сні і мені дуже страшно прокидатись», «так і не адаптуюсь до змін у моєму житті», та ін.

– дуже не хочу, щоб...: «все моє життя пішло шкереберть, адже в цьому житті я вже дечого та досягнула», «щось погане сталося в моєму житті», «я втрачала друзів», «в мене склалося погане життя», «з моєю мамою виникали якісь непорозуміння», «трапилося те, чого я боюсь» та ін.

– найбільше мені заважає...: «моя легковажність, довірливість», «моя нерішучість, несміливість», «моє невміння організувати свій час», «те, що буваю лінива», «моя закомплексованість», «те, що я завжди думаю про негативне» та ін.

– мені дуже важко...: «в цьому житті», «коли мене не розуміють», «бути самому», «влитись в колектив», «боротися за кожен частину свого майбутнього», «зробити вибір», «буває, коли подумаю, що в майбутньому мене чекає дуже багато сірих буднів», «бути одинокою», «в університеті», «знаходитись далеко від рідних» та ін.

– часто я не помічаю...: «своїх недоліків», «коли можу когось образити», «що сама собі роблю гірше», «окремих своїх поганих манер і позитивних якостей, які помічають інші», «що зі мною діється», «що в цьому світі є щось прекрасне» та ін.

Ці твердження описують внутрішню боротьбу багатьох студентів, їхню невірноваженість і нездатність регулювати свої внутрішні емоції. Багато відповідей демонструють невіру у власні таланти, емоційне падіння учнів.

Проаналізувавши закінчення таких речень: «Труднощі, з якими я зіткнувся...», «Коли я не вмю, я...», «Коли мені доводиться чекати...», зауважимо, що 40% студентів намагаються регулювати свій емоційний стан і поведінку – це роблять певні способи або закінчують речення такими твердженнями: «вони не заважають мені рухатися вперед», «Я намагаюся вирішувати сам», «Я подолати витрати на це», «Я намагаюся уникати нервозності, і це часто вдається», або намагаючись заспокоїтися. У 16% студентів відповіді визнали нейтральними: «Не знаю», «У мене ніколи не було проблем» тощо. Крім того, подальші бесіди зі студентами показали, що в більшості випадків ці відповіді не свідчать про повна емоційна стійкість учня. Підсумок висловлювань 44% студентів РF проявляється в їхній емоційній реакції на різні випадки розчарування. Наприклад, через це у мене часто впливають: «Я постійно нервую», це мені найважче, «Я хвилююся, починаю ходити по колу» тощо.

Аналіз відповідей на запитання студентів ФО: Я боюся... Це моя особиста філософія («Я боюся, що від мене не вийде нічого корисного», «Я відповідаю за сильний ступінь тривоги, який завадить мені досягти успіху в житті», «Мене хвилює навчання в університет», «Я хочу перестати хвилюватися про іспити» тощо) – у 64% студентів, навчання («Я боюся, що провалю іспит», «Я хочу перестати боятися іспитів» тощо). .) - у 16% студентів. Частково це пов'язано з тим, що дослідження проводилося напередодні першої екзаменаційної сесії для студентів першого курсу. Декілька студентів намагалися виокремити загальні питання: майбутнє, сім'я, друзі («Мене огортає сильна тривога за майбутнє України», «Я хвилююся за здоров'я своїх рідних», «Я хотів би зупинитися). занепокоєння висотою» тощо) — у 16 відсотків

опитаних. Лише 4% студентів відповіли нейтральним тоном («Немає потреби боятися», «Мене ніколи не хвилювало») (див. рис. 2.1).

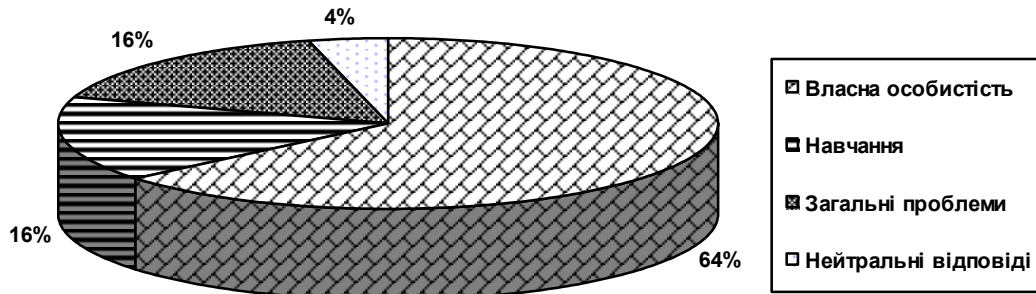


Рис.2.1. Розподіл об'єктів тривоги серед першокурсників

Як наслідок, можна сказати, що більшість студентів мають емоційну реакцію на негативні життєві ситуації, яка передбачає загрозу для себе (самооцінка, рівень ворожості, самоповаги тощо), що у поєднанні з несприятливе середовище, може призвести до наявності невротичного конфлікту, емоційних розладів, психосоматичних захворювань.

Розглядаючи Я-концепцію в цілому, вона характеризується набором метрик, а також комплексом взаємодоповнюючих методик, ми досліджували п'ять метрик: особливості самооцінки, внутрішньоособистісні проблеми, рівень самоповаги, контроль суб'єкта та тривога, пов'язана з особистими проблемами.

Вивчивши отримані дані, ми спочатку виділили три різні групи студентів.:

1. Студенти з позитивною Я-концепцією (середній чи високий рівень самооцінки, низький рівень особистісної тривожності, домінування інтернальних тенденцій локусу контролю, відсутність суттєвих внутрішньоособистісних проблем).

2. Студенти, які мають тенденцію до прояву позитивної Я-концепції (наявність чітко виявлених двох показників позитивної Я-концепції, одним із яких є відсутність суттєвих внутрішньоособистісних проблем).

3. Студенти, які мають тенденцію до прояву негативної Я-концепції (наявність чітко виявлених двох показників негативної Я-концепції, одним із яких є наявність суттєвих внутрішньоособистісних проблем).

4. Студенти з негативною Я-концепцією (неадекватна самооцінка, наявність високого рівня особистісної тривожності, домінування екстернальних тенденцій локусу контролю, наявність суттєвих внутрішньоособистісних проблем).

У додатку А подано результати опитування студентів першого курсу.

У результаті дослідження комплексного дослідження за участю студентів першого курсу свідчить, що когорта студентів з негативною Я-концепцією становить більшість населення. У цих студентів відсутні вміння адекватно реагувати на різні життєві ситуації, їм бракує знань, необхідних для управління своїми емоціями та поведінкою.

Наведемо приклади результатів комплексного дослідження концепції Я. Оскільки колектив студентів з негативною Я-концепцією є більшістю, ми обговоримо найпоширеніші ситуації для цієї демографії.

Приклад 1.

Обстежувана – Д.Г.О.

За результатами методики С.А.Будасі: $\rho=0,8$ – високий рівень самооцінки.

Результати методу Дж. Бука «Хаус-рі-мен» свідчать про те, що виникли проблеми: внутрішня тривога, невпевненість, сумніви, почуття провини, брак енергії, необхідної для справи. Це все проблеми, які метод Дж. Роттера «Рівень суб'єктивного контролю»: загальна сума інтернальності дорівнює 3. Це говорить про додатковий рівень контролю над суб'єктом.

Ті, хто володіє зовнішнім ступенем контролю над своїми емоціями, вважають, що всі події в їхньому житті залежать від інших людей, зовнішніх факторів, випадків і удачі.

Результати методу незакінчених речень А. Філіпса виявили наявність тривоги. Переглядаючи кінцівки висловлювань, можна зробити висновок, що джерелом тривоги є власні особливості особистості.

Шкала самоповаги М.Розенберга: аналізуючи оцінку тверджень, можемо говорити про низький рівень самоповаги.

Переглядаючи результати п'яти підходів, стає очевидним, що на додаток до високої самооцінки, отриманої від результатів S.A., існує високий ступінь сумлінності. Метод Будассі показує лише середній рівень самооцінки, розбіжності в результатах інших методів свідчать про те, що концепція самооцінки для цієї людини неправильна.

Причиною розбіжностей за показниками цих методик є процес дезадаптивної поведінки як відповідь на соціальні зміни – нездатність адаптуватися до нового середовища, вимог, ролей, прийняття правил і норм нової групи, тобто людина стоїть на порозі нового самостійного життя, відчуває незвичайний тягар відповідальності за кожен свій крок, намагається зрозуміти його мету. Доказом цього є позитивні відповіді в методі М. Розенберга на твердження на кшталт цього: я зазвичай відчуваю себе невдахою, я хотів би підвищити свою самоповагу, і я іноді відчував свою неповноцінність, я також врахував мої можливості.

Можливо, ця самооцінка походить з дитинства, тобто сконструйована батьками, родичами, уявленням людини про власну слабкість (дивіться картинку розташування будинку – далеко, диму немає, гілки на дереві опущений). Зустріч з новими умовами призводить до додаткової невпевненості, відчуття власної безцінності, розчарування, нездатності пристосуватися до нових умов життя. Суб'єкт проявляє підвищену захисну позицію, це також викликає дезадаптацію - індивід починає втрачати віру в себе, його контроль над своїми діями і свобода вибору знижуються. Усе це призводить до невпевненості в собі, невпевненості, почуття провини, безнадійності,

відсутності життєвої енергії та негативної самооцінки, яка підтримується методом «Будинок-дерево-людина» і є точним описом негативу. себе.

Через дослідження закінчень речень за методикою А. Філіпса ми також визнаємо підтвердження особистісної тривожності та дезадаптації. Зокрема, D.G.O. стверджує: «майбутнє здається мені порожнім простором; іноді мені здається, що я ніколи не пристосовуюсь до змін у своєму житті; я боюся, що кращі часи ніколи не настануть; найбільше моя нерішучість, боязкість і труднощі з самим собою заважають мені бути далеко від сім'ї, я хотів би перестати боятися щось робити сам, замість того, щоб слідувати за іншими. Мої бажання і мрії ніколи не здійсняться" і т.д.

У результаті самооцінка випробуваного (0,8) була оцінена за методикою С. А. Будассі, що дозволяє лише зробити висновок про ступінь прояву проблеми поряд зі значущими проблемами, виявленими в методиці «Будинок-Дерево-Людина». ", "Рівень суб'єктивного контролю", "Методика незакінчених речень", ". Шкала самооцінки Розенберга", можна пояснити наявністю комплексу психологічних механізмів, які є насамперед гіперкомпенсаторними, ці механізми необхідні для відчуття спокою і не втрачати почуття реальної поведінки, тим самим підвищуючи свою самооцінку.

Отже, ми можемо зробити висновок, що висока самооцінка не обов'язково пов'язана з позитивною самооцінкою.

Приклад 2.

Обстежуваний – К.Р.Я.

За результатами методики С.А.Будассі: $\rho=0,3$ – низький рівень самооцінки.

За результатами методики «Дім-Дерево-Людина» Дж.Бука виявлені проблеми: незахищеність, внутрішня тривога, надмірна стурбованість силою та владою, втрата мужності, відмова від зусиль та ін.

Методика Дж.Роттера «Рівень суб'єктивного контролю»: загальна інтернальність – 4. Це свідчить про екстернальний рівень суб'єктивного контролю.

За результатами методики незакінчених речень виявлено наявність тривожності. Аналізуючи закінчення тверджень, можна бачити, що об'єктом тривоги є навчання.

Шкала самоповаги М.Розенберга: зустрічаються суперечності у відповідях.

На підставі отриманої інформації можна зробити висновок про занижену самооцінку даного випробуваного, оскільки люди із зовнішнім ступенем контролю над своїми діями та долею покладають провину за свої дії та вчинки на інших осіб, випадковість чи долю. У цього випробуваного відсутній внутрішній контроль, достатній для того, щоб зробити його більш впевненим, відчути свою цінність і зробити кроки до досягнення бажаної мети. Це місце, де виникає внутрішня напруга і невпевненість. Це також підтверджується аналізом кінцівок кінцевих речень за методом недосконалих речень А. Філіпса.

Зустріч з новими умовами породжує додаткову невпевненість, відчуття власної безцінності, розчарування, нездатність адаптуватися до нових умов життя. З часом людина стає менш довірливою, зменшується її контроль і свобода дій самостійно. Все це викликає значні проблеми в спілкуванні, невпевненість, зневагу до зусиль, влади та авторитету, негативну Я-концепцію, ці проблеми особливо яскраво проявляються в проективному методі «Будинок-Дерево-Людина» і є підтвердженням негативного Я.-концепція.

За допомогою специфічного діагностичного комплексу ми спробували прослідкувати розвиток Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійного становлення. У додатку Б наведено, як приклад, результати дослідження однієї когорти студентів 3-5 курсів. Повні дані по всіх курсах наведені в таблиці. 2.4.

Таблиця 2.4

Динаміка Я-концепції особистості студентів-психологів у процесі професійної підготовки (у %)

№ п/п	Групи	Кількість досліджуваних		
		I курс	III курс	V курс
1	Позитивна Я-концепція	12	13,04	15,22
2	Тенденція до позитивної Я-концепції	16	19,56	34,78
3	Тенденція до негативної Я-концепції	30	34,78	23,91
4	Негативна Я-концепція	42	32,61	26,09

Підтвердженням є цифри в табл. 2.4, серед третьокурсників порівняно з першокурсниками найменший відсоток студентів із позитивною Я-концепцією – 13,04%. Порівняно з першим курсом група студентів з негативною Я-концепцією зменшується на 9,36%, що є суттєвим для формування особистості майбутніх спеціалістів. Колектив студентів зі схильністю до позитивного самооцінки та колектив студентів зі схильністю до негативного самооцінки збільшився на 3,5%.

Аналіз навчального плану підготовки психологів свідчить про те, що практична сторона речей є більш поширеною, починаючи з третього курсу, студенти зараз активно залучені до різноманітних програм, спрямованих на виправлення психологічних проблем і підвищення їхніх знань, обидві ці речі розглядаються першорядне значення має зменшення кількості учнів з негативною Я-концепцією. Однак ця теорія потребує подальших досліджень.

Результати показали, що ситуація у 5 класі дещо інша, ніж у 3 класі. Відсоток студентів із позитивною Я-концепцією зростає лише на 2,18%. Проте зростає відсоток студентів із негативною Я-оцінкою – на 6,52% та схильністю

до негативної Я-оцінки – на 10,87%. Відсоток учнів із позитивною Я-концепцією зростає на 15,22%.

Виявлено реальну динаміку Я-концепції особистості практичного психолога, що, звісно, потребує спеціального дослідження причин цього процесу.

Висновки до другого розділу

Як наслідок, проведене дослідження та аналіз літератури свідчить про цінність і необхідність вивчення психологічних умов, пов'язаних з гармонізацією Я-концепції майбутніх психологів у процесі професійного розвитку.

Якщо активізувати особистісний розвиток учнів, надати їм засоби пізнання себе, розвинути навички емоційної та поведінкової саморегуляції, то це може певною мірою стабілізувати і гармонізувати психологічний стан учнів, знизити їх емоційну напругу, внутрішню і зовнішні конфлікти, підвищують почуття власної гідності, впевненість у собі, формують позитивне уявлення про себе.

Крім того, ми вважаємо, що спостережувана особливість Я-концепції студентів на п'ятому курсі порівняно з попереднім не є суттєвою, оскільки майже половина випускників-психологів мають негативну Я-концепцію, яка б заважала їм бути висококваліфікованими спеціалістами. в майбутньому.

Отримані нами результати підтверджують і дослідження, проведені раніше. Так, Ю.Г.Долінська, проаналізувавши динаміку самоактуалізації особистості майбутнього психолога, вказує на необхідність пошуку шляхів активізації цього процесу.

РОЗДІЛ 3

НАПРЯМИ УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ПСИХОДИДАКТИЧНИХ УМОВ ГАРМОНІЗАЦІЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Обґрунтування необхідності застосування системи психодидактичних умов у розвитку позитивної Я-концепції особистості

Результати констатуючого етапу дослідження показали, що Я-концепція більшості майбутніх практичних психологів не розвинута до рівня, який би дозволив їм розвинути риси особистості, необхідні для успішної професійної кар'єри в майбутньому. У зв'язку з цим постає питання про те, як створити умови, які сприятимуть його оптимізації, формуванню його позитивних якостей. На нашу думку, найбільш ефективним підходом до вирішення цього завдання є гуманістичний підхід, головною цінністю якого є особистість.

У зв'язку з цим метою нашого дослідження стало створення та апробація психолого-педагогічної моделі формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів, яка передбачала б передусім активізацію процесів самопізнання, самоаналіз, розвиток особистості, регуляція емоційної та поведінкової поведінки.

Одним із методів допомоги учням у вирішенні особистих проблем є зміна їхнього погляду на себе в позитивному напрямку. Оскільки процес корекції Я-концепції передбачає розвиток в учнів здатності аналізувати власний досвід і поведінку, в кінцевому підсумку вони можуть підвищити усвідомлення власних особистісних якостей, емоційного стану, причин своїх переживань і почуттів. Таким чином, учень починає розуміти себе більш повно і піклуватися про себе більш цілеспрямовано, і те, і інше має ефект підвищення впевненості в

собі та почуття самоповаги. Ці позитивні зміни у впевненості учня в собі можуть сприяти його здатності визнавати свою потребу в інших і бажання приймати інших, що потім може бути використано для розвитку їхніх власних здібностей емоційної регуляції та ставлення до реальної ситуації, що призведе до відповідної поведінки.

Однією з найважливіших основних характеристик прийняття є позитивність, забарвлення позитиву та умовність. Крім того, віра в можливість позитивних змін для себе та інших має вирішальне значення для прийняття. Позитивність і безумовне прийняття виявляються в турботливому ставленні - це ставлення підтримує, допомагає. Припускаємо, що ще однією складовою позитивної Я-концепції є оптимізація особистісних стосунків у системі «учень-викладач». Ця оптимізація є похідною від наступних трьох основних установок серед учителів: 1) описується словами «справжній», «відкритість», 2) «заохочення», «прийняття» і 3) «емпатійне розуміння» (К. Роджерс).

Підсумовуючи розглянуті кроки, вважаємо, що потенціал для впровадження в практику підготовки майбутніх практичних психологів може сприяти персоналізована підготовка.

Визнається, що традиційна освіта, яка орієнтується на цілі функціонального виховання особистості, використовує особистість як засіб досягнення зовнішніх по відношенню до людини цілей, механізм мотивації, ціннісні орієнтації, мету досягнення конкретної мети. Особистісний розвиток цих механізмів, функцій здійснюється в даному випадку шляхом, в тих аспектах, де вони стають необхідними для соціального характеру особистості. Як задокументовано В.В. Рибалка, сучасна школа зараз все більше орієнтується на розвиток характеру в учнів. Однак цій процедурі досі бракує системності, наукової та методологічної. У результаті процес персоналізації навчального процесу відбувається стихійно, з плином часу, з обмеженим успіхом. [16].

У результаті особистісно-орієнтована освіта досліджує механізми особистісного існування – рефлексію, відбір, відповідальність, автономію тощо

– як власну мету, реалізація якої в кінцевому рахунку залежить від змістовних і процедурних компонентів освіти. Крім того, підвищується ефективність засвоєння власне навчального матеріалу, оскільки навчальний предмет набуває якісно нової особистісної природи, яка є змістом і середовищем для розвитку особистісного досвіду індивіда.

Особистісно-орієнтоване навчання фахівці розглядають як природне поєднання навчання і виховання – це особиста історія життя індивіда, яка реалізується в досвіді повсякденної діяльності. Сутність навчально-виховного процесу, пропагованого особистісно-орієнтованим підходом, стверджує В.В. Серіков хоче прищепити ці умови в навчанні індивідів, щоб розкрити і максимально розкрити потенціал кожної особистості, її здібності та інтереси, щоб сприяти її самореалізації. Важливо розглядати людину як складну систему, яка розвивається з часом. Тому не диктуйте особистості шляхи її розвитку, а створюйте якомога більше умов і можливостей для її особистісного розвитку в соціальному контексті норм і гуманістичної моралі (В.В.Серіков).

І.С. Дослідження Якиманської показують, що для розуміння особистісно-орієнтованого навчання вирішальними є такі аспекти:

- особистісно зорієнтоване навчання повинно забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості учня, виходячи із вияву його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності;

- зміст освіти, її засоби і методи підбираються і організуються так, щоб учень міг проявити вибірковість до навчального матеріалу, його виду і форми;

- критеріальна база особистісно зорієнтованого навчання враховує не тільки рівень досягнутих знань, умінь, навичок, але й сформованість певного інтелекту (його властивості, якості, характер вияву);

- особистісно зорієнтоване навчання будується на принципах варіативності, тобто визнанні різноманітності змісту і форм навчального процесу, вибір яких повинен здійснюватись вчителем із врахуванням цілі

розвитку кожної дитини, його педагогічної підтримки у пізнавальному процесі, різних життєвих ситуаціях [81].

Як наслідок, створення умов, що сприяють розвитку особистісних функцій особистості під час засвоєння будь-якої складової змісту освіти – так можна найзагальніше визначити мету персоніфікованого навчання. Визнання учня основним активним учасником навчального процесу є, на нашу думку, стрижнем особистісного навчання. Освіта, спрямована на розвиток особистості, вважається особливою формою навчання. І хоча вона за своєю суттю пов'язана з іншими освітніми галузями, вона не витісняється ними. Цей стиль виховання більш складний за організаційно-структурними характеристиками та психологічними процесами. Його мета – розвиток особистості. Різні вчені по-різному тлумачать це поняття. У даному випадку ми обговорюємо розвиток здатності бути особистістю: здатність вибирати, що робити, як і навіщо робити, відповідальність за слова і вчинки, самостійність особистості, ініціативний характер. особистості, творчої природи особистості. Тобто займатися індивідуальними діями. Метою особистості та її функціями є виконання дій внутрішньої самоорганізації (Б.С.Братусь). Ці функції фактично складають моральний стрижень особистості, здатність до розвитку та соціалізації.

Формування позитивної Я-концепції особистості майбутнього психолога базується на опануванні студентами теоретичних і практичних аспектів психології, а також на знанні себе як особистості та рівня своєї самоактуалізації. Всі ці аспекти пов'язані з особистісним зростанням.

Достатня кількість саморегуляції поведінки об'єктивно проявляється в тонкості, диференційованості та відповідності всіх спостережуваних форм поведінки, дій, вимовлених слів і пов'язана з високим ступенем самосвідомості. «Найскладніші форми саморегуляції також виникають на завершальному етапі формування зрілої особистості, тобто самосвідомої особистості» [44].

Процес формування позитивної Я-концепції, розкриття свого природного потенціалу, талантів і здібностей є результатом як власних

внутрішніх зусиль, так і сукупного впливу соціальних, психологічних, освітніх та інших чинників середовища. Воно тісно пов'язане з особистісною зрілістю індивіда, особливо з точки зору мотивації досягнення самовпевненості, ставлення до життя, здатності встановлювати тісні міжособистісні стосунки [61].

Тому, як зазначалося раніше, основним принципом розробки діючої системи формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх психологів є розпізнавання особистості студента та створення необхідних і достатніх умов для його розвитку. Ми вважаємо, що особистість є унікальною властивістю кожної людини, яка робить свою життєдіяльність предметом розвитку протягом усього життя.

Таким чином, можна виокремити основні психодидактичні умови розвитку позитивної Я-концепції особистості:

- орієнтація на цінність *особистісного досвіду* як важливого компонента змісту освіти;
- активізація *суб'єктності* як умова становлення зрілої особистості;
- стимуляція *осмисленого учіння* в процесі навчальної діяльності;
- реалізація *суб'єкт-суб'єктної взаємодії* викладачів і студентів в практиці навчально-виховного процесу.

Цілі, зміст і програмні ознаки освіти мають бути сформульовані відповідно до загального концептуального уявлення про основні характеристики особистісно-орієнтованої освіти, яка, згідно з нашою гіпотезою, базується на методі засвоєння змісту освіти через предмет, в якому відбувається «зняття» об'єктивного значення та в якому ідентифікується суб'єктивний зміст своїх позитивних цінностей.

Відповідно до змісту освіти входить новий тип досвіду – досвід буття людини та особистий досвід. Це досвід виконання своїх функцій, зміст якого може бути представлений по-різному в залежності від погляду проектувальника

такої освіти на природу особистості. У своїй найпоширенішій формі це досвід вдумливих і рефлексивних дій у житті.

Тому першочерговою умовою формування позитивної Я-концепції є те, щоб ціннісна орієнтація особистого досвіду стала важливою частиною змісту освіти. Вона характеризується своєю оригінальністю, оскільки не може бути задана традиційними програмними методами, а може існувати лише у формі інтерсуб'єктивності. Склад і структура цього досвіду визначаються не повністю засвоєним навчальним матеріалом, а внутрішніми конфліктами особистісного розвитку суб'єкта в навчальному процесі. Оволодіння цим досвідом виявляється не в предметних знаннях і вміннях, а в особистісній світоглядній схильності та ціннісній орієнтації на зміст життя, яке страждає особистість, і стає невід'ємною частиною Я-концепції особистості. Ця інтеграція навчального процесу з рефлексивним внутрішнім дослідженням розвитку особистості також приводить учнів до відповідного сприйняття «питання вчителя», тобто змісту матеріалу та вимог, які об'єктивно впливають із природи навчання. Просвітницька діяльність.

Вихідною одиницею особистісного досвіду можна вважати акт суб'єктивізації, тобто розвиток суб'єктивних життєвих ситуацій, в які потрапляє людина, її оцінки, ототожнення з певними особистісними нормами «схвалення», ранній розвиток індивідуальний досвід. Важливо підкреслити, що людина оцінює свою життєву ситуацію, а не тільки інтелектуальні чи навчальні завдання. Це передбачає входження суб'єкта в конкретну освітню ситуацію розвитку особистості. В. В. Серіков у своїй структурі виділив: а) важливу проблему, певну подію в житті людини; б) учитель є носієм особистого досвіду як специфічного виду змісту освіти; в) відчуту потребу в саморозвитку особистості, але з відповідною відсутністю особистого досвіду в тій сфері, в якій він хоче самореалізуватися; г) «факторне поле» особистісно орієнтованих ситуацій – значуща для особистості життєва діяльність (її епізоди, проблеми), під час виконання якої, реалізуються особистісні функції учнів; д) Програмні

компоненти ситуації – завдання різного об'єктивного характеру з особистісним контекстом, система діалогу з носієм особистого досвіду, ігрова симуляція соціального простору для особистісної самореалізації (ролі, конфлікти, очікування, стосунки з іншими) інші переживання посилення, тощо) [83].

Якими методами можна ввести учнів у ситуацію, що спонукає їх до вибору ціннісної основи своїх дій, пошуку суті того, що відбувається, осмислення своїх вчинків і прийняття відповідальних рішень? Хоча психологи і педагоги в тій чи іншій мірі обговорювали це питання, прямої відповіді немає.

У найзагальнішому вигляді можна виділити дві форми звернення до особистого досвіду студентів: 1) Безпосереднє обговорення зі студентами їхніх особистих проблем, а також гуманітарних питань дисципліни, що вивчається – питань екології, життєзабезпечення та відповідальності людини, філософія душі і тіла, науковий світогляд і методологія; це обговорення набуває форми «навчальної ситуації», яку вчитель розуміє на уроці, в даному випадку в особистому контексті; 2) регулювання учнів за допомогою різних способів створення особистісно орієнтованих навчальних ситуацій поведінки для розпізнавання та розгляду цих проблем; ці методи включають діалог, імітаційне моделювання, ігри, життєві парадокси, психологічні дії, дизайн тощо.

Насправді особистісний процес полягає не в засвоєнні самих знань, а у відборі власних, особистих знань із великої кількості інформації, не в засвоєнні зовнішніх оцінок, а в конструюванні власних оціночних суджень; не виконання заданої діяльності, а вироблення її індивідуального стилю, способу самовираження через цю діяльність.

До особистісних (рефлексивних) дій студента, які свідчать про становлення його внутрішнього особистісного досвіду, можна віднести:

- домагання на певний результат, навчальне досягнення, ступінь труднощі вибраного завдання;

- оцінка подій, які вивчаються, цілеспрямований пошук таких аспектів матеріалу, які б дозволили студенту заявити про своє ставлення до них, про власну позицію стосовно того, що вивчається;
- самостійне прийняття рішень, створення життєвих програм, моделювання, «програвання» власного життєвого шляху;
- виявлення власних проблем, пов'язаних із дефіцитом певного досвіду, знань, навичок, впевненості, особистісних якостей;
- регуляція власних переживань, внутрішніх колізій, адекватні висновки із життєвих ексцесів;
- пошук життєвого змісту, самовизначення щодо різних життєвих цінностей.

Власне, функції особистості в навчально-виховному процесі полягають у побудові системних основ на педагогічній комунікації власної життєдіяльності, актуальних структур сприйняття світу та передбачуваних структур сприйняття світу. Остання є похідною від засвоєння змістом предметних ознак. Процес становлення суб'єкта навчальної діяльності передбачає перехід від залежної поведінки до автономної, причому останнє передбачає опосередкування сьогодення майбутніми проектами.

Для того, щоб хтось брав участь у тій чи іншій діяльності, він повинен усвідомлювати особисту важливість мети, пов'язаної з діяльністю (С.І.Подмазін). Звідси випливає, що якщо ми хочемо включити особистість в освітній процес, то їй необхідно визнати в цьому значну роль.

Як наслідок, другою позицією у формуванні позитивної Я-концепції є активізація суб'єктності як передумови розвитку зрілої особистості. Студент повинен мати здатність персоналізувати свій розвиток і знаходити відповідні шляхи для досягнення своїх цілей, він також повинен вміти знаходити та вибирати найбільш ефективні методи, мати почуття автономії та розвиватися. Насправді, більший чи менш успішний рух особистості суб'єкта від їхнього поточного Я-образу до бажаного ідеального Я є суттю особистісного

виховання. Розвиток здібностей учня є першочерговим завданням особистісно орієнтованої освіти, а «вектор» розвитку виводиться від учня до виявлення психологічних впливів, які сприяють його розвитку. На цьому має бути орієнтований навчальний процес у цілому.

Поняття суб'єктності в освіті розглядається у зв'язку зі специфічним предметом діяльності, яким є зміна суб'єктності як особливого зразка поведінки, що виражається в самостійності, що проявляється у виборі стратегії вирішення, оцінці прогресу. і вирішення проблем, у творчості та емоційності, а також у виборі рішення. Це доповнення до пізнавальних зусиль суб'єкта щодо загального емоційно-естетичного характеру їх діяльності, а також способу самореалізації.

Суб'єкт-суб'єктне спілкування не повністю замінює різноманіття функцій навчального процесу, але виступає як специфічний засіб формування особистого досвіду. Найпоширенішим атрибутом цих ситуацій є сприйняття значущості партнера в його власному відношенні, тобто не як засобу досягнення мети, а як спілкування зрілої особистості.

Лише за наявності навчального супроводу, який пропагує ідею персоналізації навчання, можна говорити про створення особистісно орієнтованого процесу. Походження суб'єктності пов'язане зі здатністю учнів перетворювати власну діяльність на предмет практичної зміни. Процес активізації навчальної діяльності, зміст і форми якої повинні забезпечити учневі можливість самоосвіти, розвитку своїх здібностей, самовираження в прагненні до знань. Однією з вимог до розвитку системи роботи, що сприяє формуванню позитивної Я-концепції, є здійснення виховної діяльності. Важливо контролювати як результат, так і сам процес навчання, який включає трансформацію знань, яку проходить учень під час навчання. Це особливо помітно, коли необхідно переглянути і реконструювати зміст свідомості суб'єкта, його дії, спілкування, поведінку як цілісний підхід до навколишнього світу. [13;17].

Діяльність учня як засіб вираження його суб'єктивності розпадається на різні шляхи. Зокрема, пристосування (адаптація) до вимог педагогів, які створюють для нього ідеальні ситуації, креативність, яка дає змогу постійно шукати вирішення наявної проблеми, її подолання та створення нової ситуації на основі знань, способів дій, і особистий досвід. Психічний розвиток індивіда виходить з цих суперечливих основ.

Як наслідок, процес орієнтації суб'єкта в ході проектування та вирішення навчальних завдань передбачає: 1) форму цілісної орієнтації розглядають цілісний підхід до очікуваного результату навчального процесу, який описано раніше. як у матеріальному, так і в окремій сфері життя; 2) необхідність проектування як продукту знань, так і процедури його засвоєння, світоглядних і методичних концепцій (об'єктом проектування має бути діяльність, дидактичне середовище, ситуація, що сприймається). 3) концепція про те, що орієнтацію на предмет може здійснити тільки сам суб'єкт, маючи нове, якісне уявлення про модель учня, модель вчителя і модель навчального матеріалу. У ці моделі повинні бути включені концепції про якісно нові функції та потенційні можливості цих явищ у контексті цілісної, особистісної та гуманітарної навчальної ситуації. Процес навчального заняття передбачає поєднання когнітивного, мотиваційного, практичного, емоційного та операційного компонентів.

Ми виходимо з переваг суб'єктності студента, які в першу чергу визначають спрямованість особистісного розвитку студента; від права студента на автономію та особисту самореалізацію в знаннях, до отримання знань, навичок і застосування їх у ситуаціях, ці ситуації не обов'язково описуються освітою.

Основним механізмом формуючого впливу щодо вдосконалення Я-концепції майбутнього психолога є тренінг, який не тільки задає вектор прогресу, а й створює всі необхідні умови для цього. В результаті мета навчання сильно змінилася. Це допомагає кожному учневі врахувати свій

пізнавальний досвід, допомагає вдосконалити свої індивідуальні здібності та стати більшою особистістю.

Як наслідок, третім компонентом позитивної Я-концепції є заохочення до освітньої діяльності, яка має значення в контексті формальної освіти.

Освітня система в нашому дослідженні характеризується такими поняттями, як мета, зміст, форми, методи тощо. Процес навчання і навчання цілеспрямовано спрямований на створення динамічної ситуації навчання. При проектуванні особистісно значущої ситуації необхідно дотримуватись таких основних вимог: 1) учитель має знати про життєві проблеми учнів і створювати навчальний контекст навколо цих проблем; 2) навчальний процес повинен мати характер рефлексивного змісту. -мисливий діалог; 3) необхідно створити умови для творчого вияву учня в грі, розумових діях, конфлікті. Перехід від системи до процесу представлений у трансформації освітніх понять: мета – визначення цілей; зміст - навчальний матеріал; методи - методика, процес виховання; форми – система занять, що мають навчальний характер; навчальний план, а навчальний предмет - логіка навчального процесу. Основним критерієм теоретичного навчання є одноманітність системи і процесу навчання, що досягається теорією особистісно-орієнтованого навчання, діалогу та навчання, причому всі вони інформаційні та дослідницькі, а також колективні та індивідуалізовані, зовнішні, та самоосвіт. Навчання, що пропонується в організації, має бути таким же різноманітним, як і особистий досвід людини. У цьому випадку традиційний «План навчально-виховної роботи» стає програмою, яка сприяє самореалізації, спільній реалізації інтересів учнів і педагогів, які сповідують суспільно-моральні принципи та цінності.

Особиста філософія безпосередньо не впливає на створення змісту чи методу навчання. Він більшою мірою впливає на внутрішню організацію суб'єктів освітнього процесу і більшою мірою на створення предметної змістової сфери освіти.

Проектування особистісно зорієнтованої системи навчання передбачає:

- визнання студента основним суб'єктом процесу навчання;
- визнання цілі проектування – розвиток індивідуальних здібностей студента;
- визначення засобів, які забезпечують реалізацію поставленої цілі за допомогою виявлення і структурування суб'єктного досвіду студента, його цілеспрямованого розвитку в процесі навчання.

Тому побудова особистісно зорієнтованої системи навчання базується на наступних вихідних положеннях:

- пріоритет індивідуальності, самоцінності студента як активного носія суб'єктивного досвіду, який складається задовго до впливу спеціально організованого навчання у вузі (студент не стає, а є суб'єктом пізнання);
- при конструюванні та реалізації навчального процесу необхідна особлива робота по виявленню досвіду кожного учня, його соціалізація; контроль за способами навчальної роботи, які складаються; співпраця вчителя та учня, яка спрямована на обмін різного змісту досвідом; спеціальна організація колективно поділеної діяльності між усіма учасниками навчального процесу;
- розвиток студента як особистості іде не тільки шляхом оволодіння ним нормативною діяльністю, але й через постійне збагачення, перетворення суб'єктивного досвіду як важливого джерела власного розвитку;
- основним результатом учіння повинно бути формування пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями і вміннями; зниження внутрішньо-особистісних суперечностей та емоційної напруги; формування адекватної самооцінки, мотивації самовдосконалення та саморозвитку.

Рамка логіки навчального процесу не є зовнішньою для вчителя, а є частиною самого процесу. У зв'язку з цим розвиток усіх якостей особистості є метою і для вчителя. Учитель з особистісно-орієнтованим підходом до мислення сприймає кожен випадок навчального процесу як унікальну можливість для формування особистісного бачення світу учня. Особистісно-

орієнтоване мислення насамперед стурбоване цінністю своїх результатів, незалежно від того, наскільки воно успішне.

Першим кроком в обміні особистим потенціалом між учнями та вчителем є усвідомлення того, що вчитель бажає учням власного досвіду особистої організації. Очевидно, що для цього вчитель повинен мати попередній досвід професійного та особистісного розвитку. Г.Н. Ільїна, потенціал особистісного розвитку фахівця – це сукупність його стійкої професійної мотивації, прагнення до досягнення високих результатів, історії самоосвітньої та саморегуляційної діяльності в процесі навчання, переживання суб'єктом невідповідності реального Я і себе в конкретній професійній ролі.

Дослідження загальної діяльності вчителя, спрямованої на використання персонально сконструйованих освітніх технологій, здійснене в роботі Т.В.Лаврикової, показало, що вчитель у цьому випадку має емпатійність, толерантність, альтруїзм, емоційну виразність, соціальні навички, прагнення до створення педагогічної реальності на основі особистісного розвитку студентів, потреба усвідомлення власної перспективи, стилю, творчого потенціалу у професійній діяльності. Як тільки він стає професійним викладачем, його основна увага зосереджується на предметі, що проявляється у специфічних рисах, включаючи високий ступінь мотивації до власного вдосконалення та творчих методів.; прояснення цінностей, якими він керується як професіонал; бажання виявити власні індивідуальні нахили і втілити їх в конкретні форми професійної праці [28].

Отже, четверте положення, яке лежить в основі формування позитивної Я-концепції є *реалізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів і студентів у практиці навчально-виховного процесу.*

Відповідальність учителя полягає в тому, щоб перш за все зробити сферу навчання відомою сферою моральної впевненості в собі. Мистецтво вчителя базується на здатності «відчувати» внутрішній світ учнів, їхні особисті бажання, створити з великої кількості частинок індивідуальну педагогічну

концепцію уроку. Ідея уроку виводиться з «відчуття» і має на меті спрогнозувати та реалізувати різні варіанти реалізації свого задуму та тих, з якими учні беруть участь у занятті. Матеріал підбирається на основі «відчуттів» і має на меті популяризувати досвід і цінності студентів.

Створення такого клімату залежить від психологічної та освітньої майстерності вчителя, його життєвого та особистого досвіду, а також культури, яку вони культивують. Здатність до змістовного спілкування з іншими також необхідна. Професійна готовність учителя до реалізації моделі особистісно орієнтованого навчання передбачає оволодіння такими операціями, як 1) діагностика особистісних властивостей і функцій учнів; 2) постановка цілей особистісного розвитку учнів на основі вікових норм соціалізації особистості, вивчення індивідуально-особистісного потенціалу вихованців; 3) проектування новоутворень в особистісній сфері студентів, характерних для даного етапу онтогенезу; 4) визначення можливостей створення особистісно зорієнтованої педагогічної ситуації засобами своєї навчально-предметної діяльності; 5) використання засобів контекстуалізації, діалогізації, гейміфікації матеріалу; 6) застосування критеріїв для оцінки розвитку студентів, особистісно-розвиваючих можливостей заняття, власної ефективності.

Як наслідок, виходячи із зазначених положень, система формувального впливу передбачає цілісний підхід, який враховує всі механізми та чинники, що сприяють активізації процесів самосвідомості студентів на етапі практичної підготовки та є спрямована на створення розвивального середовища, яке є частиною навчального процесу, це матиме найбільший вплив на особистість майбутнього практичного психолога. формування його позитивного самопогляду.

3.2. Система організації роботи щодо гармонізації Я-концепції особистості майбутніх психологів

Результати експерименту, який з'ясовує характер професії, є переконливими: можна зробити висновок, що організація роботи з гармонізації Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів неможлива без систематичного і цілеспрямованого навчання студентів здібностям та знання самодослідження, це необхідно для розвитку особистості та розвитку професії. Як свідчить документальна практика, цілеспрямованих досліджень у цьому напрямку в сучасних університетах бракує. Як наслідок, найважливішим аспектом організації навчального процесу майбутніх практичних психологів є стимулювання усвідомлення студентами реального світу, самоорганізації, самоуправління, розвиток у них знань про себе (Ж. П. Вірна, Ю.Г.Долінська, В.Г.Панок, Л.П.Шумакова та ін.

Починаючи з розробки системи показників виконання поставлених завдань, ми виходимо з припущення, що для активізації самооцінювальної діяльності студента доцільно створити умови, які сприятимуть розвитку рефлексивних процесів, які є основою особистісної автономії (самопізнання, самоаналіз, самооцінка та саморозвиток). Спеціально розроблене навчання має сприяти виникненню позитивного ставлення до самооцінки та здатності використовувати її для розвитку саморозвитку.

У навчальному процесі існує багато можливостей, які можна використати для сприяння особистісному розвитку особистості, розвитку здібностей емоційної та поведінкової саморегуляції. Наше завдання полягало в тому, щоб наповнити його психологічним змістом, за необхідності переставити акценти в існуючих формах і методах навчання з метою активізації самопізнання та розвитку особистості студентів.

Базуючись на основних теоретичних положеннях, які зазначені вище, та орієнтуючись на реальну систему навчально-виховної роботи, яка функціонує у вузі, ми виділили наступні взаємопов'язані напрямки роботи, націлені на реалізацію поставлених завдань:

- 1) діяльність психологічної служби, яка функціонує у вузі;

- 2) використання психології як засобу самопізнання та саморозвитку;
- 3) організацію самостійної роботи студентів, застосовуючи індивідуальні навчально-дослідні завдання;
- 4) систему навчальних практик, що активізує особистісну рефлексію.

Формування позитивної Я-концепції особистості може здійснюватися через комплексну програму, яка сприяє розвитку необхідних знань, умінь, навичок і професійної значимості якості особистості практичного психолога в процесі навчання, а також здійснення спеціальних заходів, що призводять до створення психічних процесів і станів, що мають безпосереднє відношення до успішності майбутнього фахівця.

Пояснимо передбачувану організацію запропонованої системи організації Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів.

Основним механізмом формування системи, який необхідний для реалізації кожного запропонованого компонента, є взаємодія студентів і викладачів. Повага та бажання зрозуміти один одного – найефективніший спосіб взаємодії вчителя зі своїми учнями. Саме це дає можливість повного виявлення та задоволення особистих потреб та інтересів у всіх учасників освітнього процесу. Корисні, гармонійні та навчальні стосунки між викладачами та студентами є основою особистісного розвитку, це протиставляється стосункам, у яких багато спілкування та співпраці. Цей сприятливий психологічний клімат довіри між учасниками освітнього процесу полегшує пошук нових соціальних і особистих проблем і має вирішальне значення для вільного вибору дій у навчанні, цей клімат сприяє розкриттю індивідуальної творчості, активності та незалежності. Це призводить до того, що один компонент Я-концепції людини отримує позитивний розвиток - когнітивний (Я-образ), який дає людині розуміння себе. Студенти визнають себе активними учасниками, здатними до індивідуального пошуку. Це сприяє розвитку адекватної самооцінки та інших важливих складових розумової

здібності, оскільки впевненість у собі починає шлях до реалізації потенціалу особистості в житті.

Як наслідок, важливість формування позитивної Я-концепції має першорядне значення для здатності вчителя створювати стосунки, засновані на здоровому діалозі з учнями, тому що людина знаходить людський, а не формальний спосіб самовираження через спілкування з іншими. У цьому плані особистість є породженням і наслідком спілкування між індивідами.

Учитель повинен створити ситуацію, що сприяє психологічній безпеці та підтримці під час навчального процесу. Це вважається важливим для оптимального розвитку Я-концепції студентів. Викладач має створити твір, який би надихнув майбутніх практичних психологів на бажання пізнати себе, своє майбутнє, здатність до саморегуляції, що веде до усвідомлення потреби в розвитку, сприйняття свого майбутнього як предмет розробки. Одним із важливих ефектів цієї взаємодії є отримання особистих знань, розвиток когнітивних, мовних і поведінкових якостей учнів. Крім того, внутрішні питання вирішуються за допомогою найкращого підходу – діалогічних стосунків, які виникають у результаті процесу, такий підхід передбачає рівноправність позицій учасників і водночас сприяє внутрішній мотивації до розвитку особистості, підвищує відчуття власних можливостей. Як наслідок, партнерська модель поведінки вчителя сприяє формуванню в учня позитивного ставлення до всіх і вся, підтримує творчість і прагнення до самостійності. Перше і найважливіше правило цього типу полягає в тому, щоб приймати і шанувати цілісність людини незалежно від обставин. Ми прагнемо створити атмосферу безпеки та довіри (як передумови для особистого розвитку), в якому культивуються прийняття, співпереживання та відкритість, а людині дозволяється досліджувати свій внутрішній світ у пошуках особистого розвитку та самореалізації. Саме в цьому процесі формується позитивна Я-концепція особистості студента, рівноправний, суперечливий, діалогічний пошук. Не менш важливо виховувати у майбутнього практичного психолога важливість

його ролі в саморозвитку та відповідальність, яку він несе за свою поведінку, емоції та рішення. Здатність розуміти власні дії та події, природу їхніх стосунків, поведінку та переживання має вирішальне значення для розвитку самосвідомості. Саме ці чинники слід вважати першорядними для формування адекватного обсягу самосвідомості суб'єкта.

Взаємодія викладача і студента є найважливішою складовою кожного із запропонованих видів професійної діяльності, яка призведе до формування позитивної концепції майбутніх практичних психологів. Зупинимося на більш конкретному аналізі кожного з перерахованих видів праці.

Успішне здійснення конструктивної, гармонійної взаємодії в структурі відносин «учитель-учень» визначається насамперед тим, наскільки вчитель готовий до цієї взаємодії. Насамперед це стосується встановлення безпосереднього контакту зі студентами, пошуку найбільш ефективного способу впливу на них, вироблення професійного стилю спілкування, дотримання відповідної тактики, вирішення суперечок.

Цілеспрямовані зусилля вчителя прищепити віру в учня, його родину та суспільство очевидні в його постійному прагненні привнести в аудиторію певну кількість впевненості, ефективності, доброї волі та оптимізму, що, у свою чергу, допоможе їм вирішити свої проблеми і намагатися уникати конфліктів. Це неможливо без створення здорового психологічного клімату навчального процесу, який має стійке, позитивне ставлення до іншої людини, напр. Якщо вчитель не може зрозуміти і прийняти внутрішній світ своїх учнів, якщо вони виявляють нещирість, намагаються приховати свої дії різними фасадами, якщо вони виявляють неповагу чи відсутність інтересу, учні негативно позначаються на їх особистому розвитку, вони будуть постійно воювати один з одним. Тому значущою була психологічна служба, першочерговою метою якої було надання психологічної допомоги вчителям як щодо особистісного, так і професійного розвитку.

Робота психологічної служби в університеті має вирішальне значення для виконання завдань нашого дослідження. В цілому послуги мають на меті психологічний супровід навчального процесу, створення умов для повноцінного особистісного розвитку майбутніх фахівців, допомогу викладачам в їх індивідуальній роботі зі студентами. Це має бути профілактичним і освітнім, він діагностує та виправляє проблеми, а також надає поради. Вибір окремих векторів цілком залежить від контексту програми, оскільки на практиці вони тісно пов'язані.

Для створення клімату довіри між учителями та учнями необхідно виробити у вчителів особливі особистісні установки, які мають гуманістичний характер і передбачають співпрацю в прийнятті рішень між усіма учасниками навчального процесу. В рамках роботи психологічної служби можливе проведення кількох семінарів з викладачами. Зокрема: «Гуманістична парадигма навчання», «Оптимальне спілкування з педагогічним підходом», «Педагогічні установки та їх вплив на особистість учня», «Я-концепція особистості учня та особливості її формування», «Роль рефлексивного здібності до професійної та навчальної діяльності», «Особистий досвід як мета навчання» та «Роль психології в саморозвитку та пізнанні». Через спільні розмови можна виробити рекомендації щодо найкращого способу покращення стосунків між студентами та викладачами.

Як відомо, перехід до нової соціальної ролі, ролі учня, зміна типового освітнього середовища на нове потребує часу для адаптації, навіть якщо учень здатний поділитися спільним з педагогічним колективом у межах університет. Це пов'язано з тим, що життя студента будується за іншими умовностями та правилами: підвищується почуття відповідальності за майбутнє. Внутрішня напруга шкодить як інтелектуальному, так і особистісному розвитку учня. Дезадаптація полегшує йому розставання з освітньою ситуацією і не дозволяє впізнати себе в більш широкому контексті вищого навчального закладу. Проте успішна адаптація дає масу можливостей для реалізації свого потенціалу в

умовах вищої освіти, а також потенціал для майбутнього професійного розвитку.

Одним із першочергових обов'язків психологічної служби університету, на нашу думку, є проведення соціально-психологічного дослідження студентів першого курсу з метою виявлення особистісної тривожності, дезадаптованих осіб, студентів з негативною Я-концепцією особистості, або наявності схильності до негативною Я-концепції особистості. Це сформувало б групи студентів, які були б ефективними протягом навчального року.

За результатами діагностичного дослідження інформація може бути використана для проведення індивідуальних бесід з метою розробки відповідних програм для усунення проблем. На індивідуальних зустрічах студенти отримають рекомендації, консультації, а також завдання для розвитку індивідуальних якостей особистості. Поява перешкод вимагатиме їх обговорення та вирішення. Вибір методів, спрямованих на вирішення проблем учнів, полегшить експериментування з новими моделями поведінки.

Впровадження активних методів навчання у навчальний процес підготовки майбутніх психологів призведе до використання важливих для професії соціально-психологічних методів, що допоможе студентам набутися професійно-важливих якостей, підвищити уявлення про власну психологію. властивості, а також надихне їх на стійку мотивацію для особистісного зростання. Невід'ємною частиною професійної освіти психолога є практика особистої роботи, спрямована на виявлення, розвиток і активізацію здібностей особистості.

У процесі заняття можна використовувати наступні методи та прийоми активної соціально-психологічної підготовки (І. Вачков, Ю. (О. Прутченков, Ємельянов, Л. Петровська, Т. Яценко та ін.):

- групові дискусії, а саме аналіз проблемних ситуацій;
- рольові ігри;
- вправи на самопізнання і самооцінювання;

- мозковий штурм;
- вправи для розминки;
- психомалюнок;
- невербальні прийоми.

Окрім використання різноманітних методів і форм роботи, пов'язаних із психологічною службою, ми дуже цінуємо потенційні резерви, які закладені у змісті психологічних дисциплін, що викладаються на факультеті. Як відомо, психологія — це динамічний підхід до самовідчуття та зростання за наявності особливих обставин.

Система організації навчального процесу передбачає викладання теоретичних і практичних курсів вікового, диференційованого та педагогічного характеру (зокрема, психодіагностики, психокорекції, психології самосвідомості). Ці курси можуть бути використані для створення позитивної концепції майбутнього для психологів. Зміст практичних дисциплін використовується як засіб розвитку особистості шляхом постановки цілей для рефлексії та вдосконалення.

Наприклад, знання, отримані з курсу психології, можуть бути використані як активний мотиваційний фактор для особистого навчання, якщо навчання є значущим.

Для активізації розвитку здібностей до саморефлексії та самовдосконалення можлива пропозиція ведення щоденника самопізнання, що дозволить вносити інформацію про розвиток рис особистості за результатами психодіагностичних методів, інтерпретувати результати, порівнювати дані з власними спостереженнями, обґрунтовувати план і конкретні прийоми самокорекції та самовдосконалення.

Як правило, викладання психологічних дисциплін характеризується спрямованістю на активізацію особистого досвіду студентів як під час аудиторних занять зі студентами, так і під час їх самостійного вивчення, зокрема через систему індивідуальних навчально-дослідницьких проєктів.

Значний вплив на створення позитивної концепції особистості майбутнього психолога, як уже зазначалося, мають комплексні практичні індивідуальні проекти (КПЗ). Метою КПЗ є дослідження частини змісту програми, систематизація, розширення, закріплення та застосування практичних знань студента з навчальної програми та формування навичок, пов'язаних із самостійною роботою. Виконання цих завдань полегшило можливість зрозуміти унікальні аспекти їхньої особистості. Виконання цих завдань посилить особистісні стосунки між студентами та викладачами в системі «студент-викладач», викладач візьме на себе роль наставника, радника, на якого студенти покладатимуться з огляду на особливості свого внутрішнього світу.

Система навчальних практик є відповідальною складовою підготовки психолога, зокрема у розвитку позитивного ставлення до себе. Це дає студентам можливість оцінити точність отриманих теоретичних знань, а також переконатися в правильності обраного професійного шляху та здатності на ньому працювати.

Цей тип проекту дозволяє студентам не тільки спробувати майбутні професії для себе, своїх інтересів, здібностей і потенціалу, але й розвинути особисту рефлексію, навички та навички щодо своєї роботи, а також створити особисту зону негайного зростання. У результаті навчальні практики стали доповненням до особистісної рефлексії студентів – це буде майбутнє психологів.

Висновки до третього розділу

Основою системи роботи з організації Я-концепції майбутнього психолога є взаємодія студентів і викладачів щодо предмета. Гуманістично-демократичний метод навчання, який спирається на концепцію співпраці та поваги, сприяє розкриттю творчого потенціалу особистості, психологічній підготовці майбутніх практичних психологів до вирішення професійних

проблем. Запропонована психолого-педагогічна модель формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх психологів створює діалогічний простір, у якому реалізується позитивний природно-соціальний потенціал студентів, що здійснюється шляхом ініціювання та підтримки активних методів навчання. самопізнання та розвиток викладачами, а також підвищення особистісного потенціалу студентів шляхом використання активних психологічних методів.

ВИСНОВКИ

У статті викладено теоретичну основу проблеми формування позитивної професійної концепції особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки, яка передбачає розкриття особливостей цього процесу, визначення показників професійної концепції особистості. особистість студентів, і виділення груп учасників з різним рівнем поняття про себе.

1. Центральним компонентом системи підготовки практичних психологів є особистісна підготовка, яка включає в себе всі інші компоненти цієї системи. Тому професійна здатність залежить не лише від рівня академічної підготовки. Психолог, який хоче досягти високого ступеня професійного успіху, повинен мати постійне самоспостереження, рефлексію та спілкування з самим собою, що є необхідним для здатності спостерігати та обговорювати свої дії та думки з іншими. Підготовка практичних психологів має бути спрямована на врахування індивідуальних особливостей студентів і має бути спрямована на підвищення їхньої впевненості в собі та розвиток позитивного уявлення про себе.

2. Модель особистості, пов'язана з практичною психологією, включає важливі особистісні характеристики та риси, які об'єднуються для формування концепції позитивної Я-концепції. Індикаторами цієї концепції є стабільність самооцінки, ступінь самооцінки, контроль внутрішнього локусу, відсутність значущих внутрішньоособистісних проблем і особистісної тривожності.

3. Для Я-концепції особистості майбутнього практичного психолога характерна розбіжність, що проявляється в неадекватній самоповазі, відсутності контролю над зовнішнім світом, особистісній тривожності, почутті неповноцінності, фрустраціях. Під час професійного розвитку студентів в умовах навчання у ВНЗ відбуваються незначні зміни показників Я-концепції студента. Позитивне самопочуття та схильність до позитивного самопочуття особистості до закінчення вищого навчального закладу спостерігається лише у

третини випускників, що ставить питання про те, як активізувати особистісне зростання майбутніх спеціалістів під час навчання. перший рік навчання.

4. Процес формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів є ефективним, насамперед, за умови усвідомлення його шляхів і засобів як викладачами, так і самими студентами. Усвідомлення суті майбутньої психологічної діяльності та її особливостей в ході професійного навчання неминуче призводить до змін в уявленні про себе як потенційного суб'єкта цієї діяльності.

5. У центрі уваги системи вдосконалення умов розвитку особистості практичного психолога має бути взаємодія викладача та студента. Миротлюбні стосунки між вчителем і учнями є основоположним принципом розвитку особистості. У цьому контексті поняття підкорення протиставляється поняттям співпраці та дискусії. Процес навчання і виховання позитивно впливає на взаємини вчителя й учня, оскільки створює умови, що сприяють творчому, індивідуалізованому, рівноправному ставленню вчителя й учня. Особливої уваги заслуговує розвиток рефлексії як основного механізму формування особистісних якостей професіонала, що характеризується відкритістю та гуманізмом. Рефлексію необхідно ефективно використовувати в різних сценаріях навчання та спілкування з учнями.

6. Необхідною умовою для особистісного зростання є усвідомлення себе, умов, в яких вони існують, потреб, які намагаються задовольнити, а також оцінка власних можливостей і цінностей, які ведуть до дій. Процес активізації особистісного розвитку самосвідомості передбачає включення навчальної діяльності учня в процес освоєння засобів і методів безпосереднього та опосередкованого самопізнання, розвиток здібностей до спостереження, рефлексії, аналізу та контролю над собою.

7. Важливою передумовою гармонізації Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів є розвиток позитивного ставлення до самої поведінки, що змінить Я-концепцію студентів і приведе в позитивне русло. Свідоме чи несвідоме сприйняття людиною себе як цінності сприяє самоповазі,

вибору відповідної альтернативи поведінки, яка є соціально бажаною, гарантує відносно гармонійне ставлення до себе та інших. Самоприйняття або позитивний образ особистості в цілому є необхідним для позитивних змін і реалізації можливостей особистісного зростання.

Впроваджуючи систему навчальних практик та формальний навчальний план у контексті професійної підготовки, що сприяє формуванню Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів, виявлено, що формування Я-концепції особистості має базуватися на персоніфікованій основі. підходити і використовувати такі виховні та розвиваючі заходи: діяльність психологічної служби, обмежена за своїми масштабами; використання психології для дослідження та розвитку себе.

Використання інтерактивних методів роботи зі студентами та викладачами психологічної служби університету сприяє активізації та налагодженню процесів саморозвитку та саморозвитку. Зміст психологічних дисциплін може бути ефективним, якщо студент суб'єктивно залучений до процесу, потім пропускає інформацію через свій внутрішній світ. Організуючи самостійну роботу, необхідно використовувати ці методи та форми організації, щоб цілеспрямовано контролювати процеси особистісного зростання (ведення особистих щоденників, виконання індивідуальних освітніх та дослідницьких проектів щодо саморефлексії та розвитку).

Навчальні практики є додатковою мотивацією для особистісних рефлексій, можливістю відпрацювати вміння та навички самоспостереження та самокорекції.

8. Я-концепція особистості майбутніх практичних психологів повинна бути стандартизована в різних навчальних форматах і спрямована на досягнення спільної мети (бесіди виховно-профілактичного характеру, індивідуальні та групові дискусії, активний соціально-психологічний тренінг). Цілеспрямована освітня система, яка сприяє створенню діалогічного простору, в якому реалізується природний і соціальний потенціал учнів, цьому сприяє ініціювання та підтримка вчителів, які передбачають активні

форми самопізнання та розвитку, а також використання інтерактивних методів. розвитку особистості, виявлення, постановки та вирішення конкретних життєвих питань і проблем. Це виражається в пізнавальній (збільшується обсяг особистих знань, розуміння себе та інших, виникає новий погляд на життя, глибоке усвідомлення життєвих і професійних цілей), емоційно-оцінній (інтерес до власної особистості, внутрішнього світу особистості) і поведінковий (оволодіння новими методами, способами і процесами розвитку особистості, підвищення здатності до самовираження і самоуправління, контролю над собою і відповідальності).

9. Проведене дослідження не вирішує всіх питань формування позитивного сприйняття властивостей особистості майбутніх практичних психологів. Зокрема, слід більш детально вивчити питання щодо впливу інших освітніх методів і традицій на процес формування Я-концепції особистості майбутніх фахівців. Саме в дослідженні цих та інших тем номера ми спостерігаємо потенціал для додаткової роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бажутіна С. Б. Проблемы формирования "Я" человека / С. Б. Бажутіна // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 7. – С. 72-75.
2. Бамбурак Н. Позитивне збагачення Я-концепції особистості у контексті інноваційного освітнього довкілля / Н. Бамбурак // Психологія і суспільство. – 2007. – № 2. – С. 16-24.
3. Басюк О. Б. Залежність «образу я» від значущих інших як складова невротичності в юнацькому віці / О. Б. Басюк // Практична психологія та соціальна робота. – 2018. – № 11. – С. 12-16.
4. Батищева Г. О. Стежина до свого «Я» : програма формування психологічного здоров'я учнів / Г. О. Батищева // Психологічна газета. – 2016. – № 4. – С. 3-22.
5. Бех І.Д. Категорія становлення в контексті розвитку «Образу-Я» особистості // Педагогіка і психологія. – 1992. – №3. – С. 9-21.
6. Булах І.С., Долинська Л.В. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів. Навчально-методичний посібник. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2012. – 114 с.
7. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике. – К.: Наук. думка, 1989. – 200 с.
8. Вакула, Ю. М. Позитивна Я-концепція «Учитель-учень» з професійної точки зору / Ю. М. Вакула // Географія. – 2019. – № 21. – С. 6-7.
9. Вірна Ж.П. Формування професійного ставлення до клієнта в процесі підготовки практичних психологів: Дис... канд. психол.наук: 19.00.07. – К., 1996. –150с.
10. Власенко В.В. Вчителі – учні: психологія взаємних оцінних ставлень. – К.: УДПІ ім. М. Драгоманова, 2011. – 154 с.
11. Говорун Т.В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції: Дис... докт. психол. наук: 19.00.07. – К., 2002. – 375 с.

12. Годунова Т. Психологічні особливості спілкування у підлітковому віці / Т. Годунова // Студентський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2006. – Вип. 12. – С. 195-198.
13. Грень Л. Я-концепція - методологічна основа саморозвитку і самовдосконалення студентів у навчально-виховному процесі / Л. Грень // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2018. – № 3. – С. 191-199.
14. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 186с.
15. Гуменюк О. Авторська програма курсу "Психологія Я-концепції" / О. Гуменюк // Психологія і суспільство. – 2004. – № 1. – С. 119-125.
16. Гуменюк О. Вітакультурний парадигмальний контекст проблематики психологічного впливу / О. Гуменюк // Інститут експериментальних систем освіти (науково-дослідний). – Тернопіль, 2004. – Вип. 4. – С. 12-14.
17. Гуменюк О. Особливості ситуативного та вікового розвитку Я-концепції / О. Гуменюк // Психологія і суспільство. – 2005. – № 1. – С. 46-63.
18. Гуменюк О. Соціальний формат розвитку Я-концепції / О. Гуменюк // Психологія і суспільство. – 2004. – № 3. – С. 82-91.
19. Гуменюк О. Я-концепція у площині соціального довкілля / О. Гуменюк // Психологія і суспільство. – 2004. – № 2. – С. 125-144.
20. Гуменюк О. Є. Психологічний зміст інноваційної освіти: теоретико-методологічний аспект : автореф. дис. ... док. психол. наук : 19.00.07 - педагогічна та вікова психологія / Оксана Євгеніївна Гуменюк ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2007. – 34 с.
21. Гура Т. Є. Психологічні умови подолання професійного егоцентризму вчителя : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.07 - педагогічна та вікова психологія / Тетяна Євгеніївна Гура ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2004. – 20 с.

22. Долинська Л.В., Левченко М.В., Чепелева Н.В., Уманець Л.І. Активні методи в роботі практичного психолога. – К.: УДПУ, 1994. – 79 с.
23. Домнич Т.М. Що треба знати про психологічний захист // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – №1. – С. 35-37.
24. Єфімова С. Самоконцепція та самооцінка особистості / С. Єфімова // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2019. – № 6. – С. 86-87.
25. Заброцький М.М. Формувати позитивну Я-концепцію // Рідна школа. – 1994. – №3-4. – С. 39-40.
26. Калаш, О. В. Самосвідомість і образ «Я» / О. В. Калаш // Виховна робота в школі. – 2019. – № 6. – С. 50-51.
27. Карікаш В.І. Вплив «Я-концепції» практичного психолога на ефективність професійного росту // Вісник Тернопільського експериментального інституту педагогічної освіти: Матеріали міжнар. конф. «Психологічна служба школи». – Тернопіль, 1996. – С.68-69.
28. Кирейчева, Е. В. Результати апробації програми розвитку Я-концепції майбутніх учителів / Е. В. Кирейчева // Гуманітарні науки. – 2015. – № 1. – С. 107-112.
29. Кирейчева, Е. В. Результати вивчення взаємозв'язку між структурними компонентами Я-концепції / Е. В. Кирейчева // Гуманітарні науки. – 2014. – № 1. – С. 116-124.
30. Кириленко, С. Виховна система «Я – особистість» / С. Кириленко, Т. Горлач // Початкова школа. – 2016. – № 4. – С. 47-50.
31. Кірейчева, Євгенія Володимирівна. Соціально-психологічні умови розвитку Я-концепції майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 - педагогічна та вікова психологія / Євгенія Володимирівна Кірейчева ; ДВНЗ "Ун-т менеджменту освіти". – К., 2010. – 19 с.

32. Кіреєва У. Психологічний аналіз Я-концепції у контексті самосвідомості / У. Кіреєва // Психологія і суспільство. – 2010. – № 1. – С. 120-130.
33. Кісарчук З.Г. Теоретико-методологічні проблеми діяльності практикуючого психолога // Практична психологія: теорія, методи, технології. – К.: Ніка-Центр, 2007. – С. 18-27.
34. Коломінський Н.Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект). – К.: МАУП, 2011. – 286 с.
35. Коновальчук В.І. До питання психокорекції психологів-практиків // Рідна школа. – 1998. – № 5. – С. 38-40.
36. Корчевська, Т. Формування позитивної Я-концепції в ранній юності / Т. Корчевська // Студентський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2006. – Вип. 12. – С. 192-195.
37. Костюченко О. В. Формування позитивного «Я-образу» учнів / О. В. Костюченко // Обдарована дитина. – 2015. – № 6. – С. 35-46.
38. Максименко С.Д. Теоретико-методологічний контекст сучасної практичної психології // Практична психологія в контексті культур. – К.: Ніка-Центр, 1998. – С. 6-17.
39. Мельник М. Особливості прояву національно-етнічної «Я-концепції» особистості у середовищі студентської молоді / М. Мельник // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2018. – № 1. – С. 195-202.
40. Мельниченко Я. Становлення у вихованців Я-концепції / Я. Мельниченко // Шкільний світ. – 2021. – № 45. – С. 6-9.
41. Насонова О.Б. Самоприйняття як особистісно-мотиваційний план свідомості // Психологія суб'єктивної активності особистості. – К.: 2020. – С. 66-67.
42. Основи психології: Підручник / За ред. О.В.Киричука, В.А.Роменця. – К.: Либідь, 1995. – 632 с.

43. Панок В.Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – №4. – С. 5-7, №5. – С. 4-6.
44. Пов'якель Н.І., Блохіна І.О. Психологічні передумови становлення позитивної «Я-концепції» як базової компоненти професійного самовизначення психолога. Зб. наук. пр. «Психологія». – Вип. 2(5). – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 1999. – С. 177-183.
45. Психологічний словник / За ред. В.І.Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.
46. Ревасевич І. С. Психологічна структура і динаміка особистісної адаптованості учнів загальноосвітніх шкіл : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 - педагогічна та вікова психологія / Ірина Степанівна Ревасевич ; Прикарпатський національний ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2007. – 20 с.
47. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: Монографія. – К.: ІПППО АПН України, 1998. – 160 с.
48. Світлична С. П. Становлення я - концепції як умова психічного і фізичного здоров'я дитини / С. П. Світлична // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Х., 2021. – № 22. – С. 60-67.
49. Томан Іржі. Як удосконалювати самого себе. – К.: Політвидав України, 20019. – 319 с.
50. Федорінов Д. Формування Я-концепції в юнацькому віці / Д. Федорінов // Психолог. Шкільний світ. – 2016. – № 10. – С. 5-8.
51. Фурман А. В. Его-концепція в теорії особистості / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк // Психологія Я-концепції : навч. посіб. / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк. – Львів, 2006. – С. 86-107.

52. Фурман А. В. Концепція самості у феноменологічній теорії / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк // Психологія Я-концепції : навч. посіб. / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк. – Львів, 2006. – С. 64-85.
53. Фурман А. В. Особливості ситуативного та вікового розвитку Я-концепції людини / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк // Психологія Я-концепції : навч. посіб. / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк. – Львів, 2006. – С. 108-131.
54. Фурман, А. В. Проблематика «Я» у психоаналітичній теорії / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк // Психологія Я-концепції : навч. посіб. / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк. – Львів, 2006. – С. 10-33.
55. Фурман А. В. Соціальний і суб'єктивний контексти розвитку Я-концепції / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк // Психологія Я-концепції : навч. посіб. / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк. – Львів, 2006. – С. 161-181.
56. Фурман А. В. Спонтанно-духовна організація Я-концепції універсума / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк // Психологія Я-концепції : навч. посіб. / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк. – Львів, 2006. – С. 216-252.
57. Фурман А. В. Становлення позитивно-гармонійної Я-концепції за модульно-розвивальної системи / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк // Психологія Я-концепції : навч. посіб. / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк. – Львів, 2006. – С. 182-215.
58. Фурман А. В. Структурно-функціональна модель глобальної Я-концепції / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк // Психологія Я-концепції : навч. посіб. / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк. – Львів, 2006. – С. 34-63.
59. Фурман А. В. Я-концепція у контексті соціального довкілля / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк // Психологія Я-концепції : навч. посіб. / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк. – Львів, 2006. – С. 132-160.
60. Чепелева Н.В., Пов'якель Н.І. Діалогічно-орієнтований підхід в системі підготовки практичних психологів. // Вісник Тернопільського експериментального інституту педагогічної освіти. – Тернопіль, 1996. – С. 29-31.

61. Череднік Г. Становлення позитивної Я-концепції в умовах школи здоров'я. Експеримент / Г. Череднік // Психолог. Шкільний світ. – 2017. – № 36. – С. 8-10.
62. Щербань П.М. Активні методи підготовки майбутніх учителів. – К.: Знання, 2019. – 48 с.
63. Юрченко В. Оптимізація взаємин у системі «студент-викладач» // Освіта і управління. – 2017. – Т.1 – №3. – С.103-110.
64. Ямницький В. М. Кожне життя - як творчість (теоретичні аспекти технології розвитку життєтворчої активності особистості) / В. М. Ямницький // Гуманітарні науки. – 2015. – № 2. – С. 116-128.
65. Яценко Т.С. Социально-психологическое обучение в подготовке будущих учителей. – К.: Вища школа, 1987. – 110 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця 1

Показники Я-концепції особистості студентів-першокурсників

№ п/п	ПІ	Рівень самооцінки			Рівень суб'єктивного контролю		Симптомокомплекс за методикою «Дім-Дерево-Людина»								Тривожність	
		в	н	с	Екстернальний РСК	Інтернальний РСК	Незахищеність	Тривожність	Неповноцінність	Недовіра до себе	Ворожість	Конфліктність	Труднощі у спілкуванні	Депресія	Наявність	Відсутність
1	ДГ	0,8			3		2	3	0	1	1	1	1	1	33	
2	НЛ	0,7			4		2	2	0	1	1	1	1	0		10
3	ПВ	0,8				7	1	0	1	0	1	1	1	0		13
4	БС	0,9			5		3	2	1	2	2	1	1	0	26	
5	ЛО	0,9			3		2	2	1	2	1	1	1	1		21
6	НО	0,7				6	1	0	0	1	1	1	1	0		14
7	ГЮ		0,3		3		2	3	1	2	1	1	1	0	29	
8	КЛ		0,1		3		2	2	2	2	2	2	1	0	31	
9	МВ		0,1			7	2	2	1	2	1	2	1	0		22
10	НМ		0,2		4		2	2	1	2	0	2	1	1	29	
11	СО		0,1		2		2	3	1	2	2	2	1	0	27	
12	ДМ		0,2		5		2	2	1	2	1	1	1	0	31	
13	ДН		0		5		2	3	1	2	1	2	1	0	25	
14	ЗЛ		0,3		2		2	1	2	2	1	2	2	0		18
15	СТ		0,2		3		2	2	2	2	0	1	2	0	28	
16	СГ		0,1		3		2	3	1	2	1	2	2	0	26	
17	ДО			0,4	2		2	3	2	2	1	1	2	0	26	
18	ВА			0,5	4		2	1	1	1	1	2	0	0		11
19	ГС			0,6	5		2	1	1	1	1	2	1	1		13
20	КК			0,5		7	2	1	1	1	1	0	1	0		7
21	ОІ			0,4	3		3	1	1	2	1	2	2	0		16
22	ПН			0,5	2		1	3	1	1	1	2	1	0	25	
23	КО			0,5	5		2	2	1	0	1	1	1	1		21
24	ТА			0,5	4		2	2	1	0	1	1	1	0	25	

Додаток Б

Таблиця 1

Показники Я-концепції особистості студентів III курсу

№ п/п	ПІ	Рівень самооцінки			Рівень суб'єктивного контролю		Симптомокомплекс за методикою «Дім-Дерево-Людина»								Тривожність	
		В	Н	С	Екстернальний РСК	Інтернальний РСК	Незахищеність	Тривожність	Неповноцінність	Недовіра до себе	Ворожість	Конфліктність	Труднощі у спілкуванні	Депресія	Наявність	Відсутність
1	ВГ	0,7				7	1	0	0	0	0	1	0	0		13
2	ВТ	0,7			4		1	2	1	1	1	0	1	1		17
3	ДГ	0,8			3		1	3	0	2	1	2	0	1	26	
4	НГ	0,9			3		2	3	1	0	1	1	1	0	27	
5	СА		0,1		5		2	3	1	0	1	2	0	0		15
6	НМ		0,2		3		3	2	1	1	0	3	0	0	28	
7	МВ		0,3		5		3	2	1	0	0	1	2	0		17
8	ГЮ		0,1		4		2	3	1	1	2	1	2	1	33	
9	ГК		0,3		4		2	1	0	0	0	1	1	0		18
10	ГС			0,4		6	1	1	0	0	1	0	0	0		14
11	ЯА			0,6		6	1	0	0	1	0	1	0	0		13
12	ПГ			0,6	2		2	3	0	1	1	2	1	0		22
13	НЛ			0,4	5		0	1	1	1	0	0	1	0		15
14	ЛІ			0,5	5		1	1	0	0	0	2	1	0		16
15	БТ			0,4	4		2	1	0	1	1	1	0	0		13

Додаток В

Таблиця 1

Показники Я-концепції особистості студентів V курсу

№ п/п	ПІ	Рівень самооцінки			Рівень суб'єктивного контролю		Симптомокомплекси за методикою «Дім-Дерево-Людина»								Тривожність	
		в	н	с	Екстернальний РСК	Інтернальний РСК	Незахищеність	Тривожність	Неповноцінність	Недовіра до себе	Ворожість	Фрустрація	Труднощі у спілкуванні	Депресія	Наявність	Відсутність
1	ГО	0,7			5		1	0	0	1	1	2	1	0		18
2	ОК	0,7				7	1	0	0	0	1	1	0	0		14
3	ГС	0,9			3		2	3	1	0	1	1	1	1	29	
4	ТБ	0,8			2		2	3	1	1	1	0	1	1	32	
5	ЮБ		0,1		4		2	3	0	1	1	1	1	0		23
6	ВД		0,2			6	1	2	1	0	1	0	1	0		19
7	ЛГ		0,1			6	2	1	2	0	0	1	0	0		16
8	ВМ		0,3		4		3	2	1	0	1	1	1	0		22
9	МГ		0,1		2		2	3	1	1	0	2	1	0	29	
10	МК		0,3			6	2	1	1	0	0	0	1	0		18
11	ВБ		0,1		5		1	2	1	0	1	2	0	0		20
12	ІБ		0,2		3		2	3	1	1	0	1	0	1	29	
13	МБ		0,1		3		2	3	1	0	1	1	1	0	27	
14	РЮ		0,1		3		2	2	1	0	1	2	1	0	28	
15	НУ		0,1		4		3	2	1	1	0	1	0	0		19
16	ВК			0,4	4		2	1	0	0	1	0	1	0		19
17	ОБ			0,4		6	1	0	0	1	1	0	0	0		17