

Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ГОРЕНКО МАР'ЯНА ВЯЧЕСЛАВІВНА

УДК 378.018.8:159.9-051:]316.346(043)

ДИСЕРТАЦІЯ
ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
КАР'ЄРИ

05 Соціальні та поведінкові науки

053 Психологія

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії.

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ М.В. Горенко

Науковий керівник – Олександр Джамільович Сафін,
доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Умань – 2022

АНОТАЦІЯ

Горенко Мар'яна. Гендерні особливості формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії (спеціальність 053 «Психологія»). Умань, 2022.

Авторкою здійснено теоретичний аналіз стану дослідженості проблеми психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри та гендерних особливостей у психології. Встановлено, що психологічна готовність – це первинна умова успішного виконання певної діяльності. Важливим чинником формування психологічної готовності до конкретного виду діяльності є наявність відповідних схильностей, здібностей та якостей особистості. Вона формується на основі засвоєння загальних та професійних знань, розвитку вмінь та навичок, удосконалення необхідних професійно важливих якостей.

Психологічна готовність майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри – це складна, інтегрована система властивостей, професійних знань та досвіду; системне психологічне утворення у структурі особистості майбутнього фахівця. Така готовність містить сформовані мотиви вибору професії психолога, професійну спрямованість (позитивне ставлення до обраної професії, установка на професійну діяльність), професійно значущі якості особистості; широкий обсяг спеціальних знань та умінь; наявність емоційних та вольових властивостей особистості, які сприяють її реалізації. Ефективність здійснення професійної кар'єри психолога залежить від сформованості таких взаємопов'язаних компонентів психологічної готовності, як мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційний, комунікативний, регулятивно-вольовий та рефлексивний.

Для нашого дослідження, важливим є те, що поняття «гендер» відображає умовність відмінностей між чоловіками та жінками в соціально-

психологічному та професійному аспектах. Вивчення особливостей формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри в гендерному аспекті має на меті виявлення цих особливостей залежно від типу гендерної ідентичності. У контексті цього ми опираємось на наукові дослідження С. Бем про основні типи гендерної ідентичності (маскулінність, фемінність, андрогінність) та будемо вивчати гендерні особливості окремо від біологічної складової статі, намагаючись не оцінювати і не корегувати особистість, а враховувати психологічні особливості її індивідуальної гендерної ідентичності.

Емпіричним шляхом визначено критерії оцінки (та відповідні ним показники) психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри: мотивація навчальної діяльності; мотиви навчально-професійної діяльності майбутніх психологів; розуміння основних понять, що стосуються здійснення кар'єри; пізнавальна активність; емоційна стійкість; суб'єктивний контроль; поведінкова активність загалом; активність щодо підготовки до здійснення професійної кар'єри; успішність застосування професійних вмінь під час проходження практики у ЗВО; комунікативна компетентність; емоційний інтелект; здатність до аналізу власної поведінки; здатність до оцінки результатів своєї діяльності. Також обгрунтовано рівні сформованості компонентів психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри: високий, середній, низький.

На етапі констатувального експерименту визначено гендерний склад вибірки. У юнаків – майбутніх психологів домінує маскулінний тип (58,9 %), який характеризує поведінку осіб як типово чоловічу; у 41,1 %, виявлено андрогінний тип гендерної ідентичності (одночасне демонстрування як чоловічих, так і жіночих особливостей приблизно в однаковому співвідношенні, але в різній мірі вираженості). Гендерну ідентичність більшої частини майбутніх психологинь може бути охарактеризовано як андрогінну (53,4 %). Решту типів представлено у них у такому співвідношенні: фемінний тип – 33,3%, маскулінний – 13,3 %.

Узагальнюючий аналіз даних відображає загальну тенденцію сучасної молоді до андрогінності – 47,2 %.

Зафіксовано, що середній показник маскулінності у представників чоловічої вибірки вищий (58,9 %), ніж у жіночої (13,3 %), що можна пояснити тим, що фізіологічна стать впливає на прояв маскулінних якостей особистості. Також вираженість фемінних рис яскравіша у дівчат. При цьому середні значення маскулінності у дівчат є значно вищими, ніж значення фемінності у хлопців. Це ще раз підтверджує, що в сучасному суспільстві досі надається певна перевага маскулінності над фемінністю.

Також на констатувальному етапі експерименту було визначено стан сформованості психологічної готовності майбутні психологів до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей. Як виявилось, високий рівень психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри зафіксовано лише у 27,05 % андрогінних, 20,0 % фемінних та 16,9 % маскулінних респондентів. Переважна більшість майбутніх психологів *андрогінного типу* гендерної ідентичності (45,9 %) продемонстрували *середній рівень* сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри. У той час, як представники *фемінного* та *маскулінного типів* виявили *низький рівень* цієї готовності (40,0 % та 43,1 % відповідно). Ймовірно, це пов'язано з тим, що у сучасному світі представники андрогінного типу гендерної ідентичності більше не обтяжені гендерними та соціальними стереотипами, у їхній особистості гармонійно поєднані як типово жіночі, так і типово чоловічі риси, які дозволяють мати в запасі більший репертуар статево-рольової поведінки, проявляти гнучкість у різних сферах життєдіяльності, у тому числі і під час здійснення професійної кар'єри.

Загалом зафіксовано недостатній рівень сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, який може проявлятися у тому, що в майбутнього фахівця не сформований глибокий та осмислений інтерес до обраної професії, немає достатньо

усвідомлених, міцних та системних знань, здобувачі недостатньо володіють науковими поняттями, що стосуються особливостей здійснення професійної кар'єри, їхніх суттєвих характеристик, можуть не розуміти значення цих знань для вирішення практичних професійних завдань, здобувачі не мають достатнього рівня розвитку пізнавальної активності, не прагнуть проникати глибоко в сутність явищ, їхніх взаємозв'язків, не шукають нові способи досягнення мети. У таких здобувачів може бути слабо сформована здатність самостійно приймати ефективні рішення, знаходити та обґрунтовувати власні підходи до вирішення професійних завдань, оцінювати ефективність використаного підходу; недостатньо розвинені вміння оцінки поведінки інших, ідентифікації та виявлення невербальної експресії, розпізнавання різних смислів вербальних повідомлень та аналіз динаміки ситуацій міжособистісної взаємодії, що певним чином може ускладнити взаємини з навколишніми. Ці здобувачі інтелектуально негнучкі, недовірливі, нечутливі до суперечностей і можуть жорстко дотримуватись норм, які будуть перешкоджають ефективним взаєминам. Майбутній психолог із низьким рівнем сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри має недостатнє прагнення до самовдосконалення професійних та особистісних якостей, не відчуває високої відповідальності за свою діяльність та її результати, не відчуває себе здатним контролювати значущі події свого особистого та професійного життя.

Розроблено, обґрунтовано та апробовано авторську тренінгову програму формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. Авторський тренінг містить 10 тренінгових сесій, об'єднаних у три модулі. Програма розрахована на 60 академічних годин, з яких 44 – аудиторні, 16 – самостійна робота. Кожна тренінгова сесія містить чотири основні компоненти: теоретично-змістовий (інформація щодо сутності явища та його основних характеристик); діагностичний (сприяє осмисленню специфічних критеріїв оцінки, показників та рівнів сформованості); корекційно-розвивальний (оволодіння учасниками

необхідними уміннями та навичками) та рефлексивний (усвідомлення та оцінка учасниками отриманого досвіду). За підсумками експериментальної перевірки її ефективності можна зробити висновки про те, що цілеспрямовано та адресно формуючи компоненти психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри, можна досягнути високого загального рівня її сформованості.

Представлене дослідження не претендує на повноту і завершеність вирішення зазначеної проблеми. Подальшими напрямками дослідження можуть стати питання психологічного супроводу підготовки психологів до здійснення професійної кар'єри, особистісний та професійний розвиток майбутнього психолога з урахуванням особливостей його гендерної ідентичності.

Ключові слова: професійна кар'єра; психологічна готовність; майбутній психолог; гендер; гендерні особливості; тренінг.

Список публікацій здобувача:

наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

Статті у фахових виданнях, що затвердженні МОН

1. Горенко М.В. Теоретичний аналіз сутності професійної кар'єри: психологічний аспект. *Вісник Національного університету оборони України*. Зб-к наук. праць. Київ : НУОУ. 2016. Вип. 1 (47). С. 13–17.
2. Горенко М. В. Сутність готовності психологів до здійснення майбутньої професійної кар'єри. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон: «Гельветика». 2018. Вип. 2 (Том 2). С.132–136. Режим доступу: <http://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/557/518>
3. Горенко М.В. Критерії та показники сформованості готовності студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри. *Науковий журнал з соціології та психології «Габітус»*. Одеса : «Гельветика». 2021. Вип. 25. С.149–153. Режим доступу: <http://habitus.od.ua/journals/2021/25-2021/28.pdf>
4. Сафін О. Д., Джулай А. І., Горенко М. В. Емоційний інтелект як предиктор різних аспектів регуляції у професійній діяльності психолога. *Вісник Національного університету оборони України*. Зб-к наук. праць. Київ : НУОУ. 2021. Вип. 6 (64). С. 78–85. Режим доступу: <http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/248851/249286>
5. Горенко М.В. Зміст та структура тренінгової програми «Розвиток психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри». *Науковий журнал з соціології та психології «Габітус»*. Одеса : «Гельветика». 2022. Вип. 37. С. 80-84. Режим доступу: <http://habitus.od.ua/journals/2022/37-2022/14.pdf>
6. Горенко М.В. Апробація та аналіз ефективності тренінгової програми «Розвиток психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри». *Вісник Національного університету*

оборони України. Зб-к наук. праць. – К.: НУОУ, 2022. – Вип. 4 (68). С.37-45 –

Режим доступу: <http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/261393/258994>

7. Горенко М. Специфіка прояву комунікативного компоненту готовності до здійснення професійної кар'єри у студентів-психологів. *Психологічний журнал*. Умань : ВПЦ «Візаві». 2019. №3. С.32–41. Режим доступу: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/195938>
8. Горенко М. В. Гендерна ідентичність і мотивація студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри. *Психологічний журнал*. Умань : ВПЦ «Візаві», 2021. Вип. 7. С. 13–20. Режим доступу: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/234550>

Статті у зарубіжних виданнях:

9. Gorenko M. Theoretical analysis of scientific approaches to understanding of professional career. *Modern science in Eastern Europe : proceedings of XIII International scientific conference* Morrisville, Lulu Press, 2017. P. 114 – 116

10. Gorenko M.V. SPECIFICS OF THE CAREER OF PSYCHOLOGIST IN MODERN UKRAINE. *Science of the future : proceedings of XXXI International scientific conference* . Morrisville, Lulu Press., 2018. P. 150–152

Опубліковані праці апробаційного характеру:

11. Горенко М. В. Готовність студентів-психологів до здійснення майбутньої професійної кар'єри: психологічний аспект. *Результати наукового пошуку* : матеріали IV міжнар. наук.-прак. конф. студентів та молодих вчених. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. С. 160–161.

12. Горенко М.В. Готовність до здійснення кар'єри як психологічна проблема. *Наукова молодь-2017* : зб. матеріалів V Всеукр. наук.-прак. конф. молодих учених. Київ : ІТЗН НАПН України, 2017. С. 30–31 – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/gen=5Fres=5Fiitzn/2017.html>.

13. Горенко М.В. Наукові підходи до розуміння сутності професійної кар'єри: соціально-психологічний аспект. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації* : зб. наук. праць. XXI Міжнар. наук.-прак. інтернет конф. Переяслав-Хмельницький, 2017. Вип. 21. С. 440–442.

14. Gorenko M. V. READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY AS A PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PROBLEM. *Universum View 3* : матеріали міжнар. наук.-прак. конфер.. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. С. 195–198.

15. Горенко М.В. Специфіка побудови кар'єри сучасного практичного психолога. *Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінги* : зб. наук. праць Всеукр. наук.-прак. конф. Умань, 2018. С. 18–21.

16. Горенко М. В. Регулятивно-вольовий компонент готовності майбутнього психолога до здійснення професійної кар'єри. *Актуальні питання сучасної психології* : зб. матеріалів VIII Всеукр. наук. інтернет-конф. Умань. 2019. С.63–66

17. Горенко М. В. Комунікативний компонент готовності майбутнього психолога до здійснення кар'єри. *Nauka i edukacja w warunkach zmian cywilizacyjnych*: Mater. I Międz. Konf. Nauk.-Prakt. Pod red. M.Andrzejewskiego. – Łódź: Nowa nauka, 2019. С. 102–104

18. Горенко М.В. Гендерна ідентичність як чинник впливу на формування готовності психологів до професійної діяльності. Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти : *матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф.з міжнар. участю*. Умань, 2022. С. 50-53

Mariana Gorenko. Gender peculiarities of forming the readiness of future psychologists to pursue a professional career - Qualifying scientific work on the rights of the manuscript. Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy (specialty 053 «Psychology»). Uman, 2022.

The author carried out a theoretical analysis of the state of study of the problem of psychological readiness of applicants to pursue a professional career and gender characteristics in psychology. It has been established that psychological readiness is the primary condition for the successful performance of a certain activity. An important factor in the formation of psychological readiness for a specific type of activity is the presence of appropriate inclinations, abilities and personal qualities. It is formed on the basis of assimilation of general and professional knowledge, formation of abilities and skills, improvement of professionally important qualities.

The psychological readiness of future psychologists to pursue a professional career is a complex, integrated system of properties, professional knowledge and experience; systemic psychological education in the personality structure of the future specialist. Such readiness includes formed motives for choosing the profession of a psychologist, professional orientation, professionally significant personality qualities; a wide range of special knowledge and skills; the presence of emotional and volitional personality properties that contribute to its realisation. The effectiveness of the professional career of a psychologist depends on the formation of such interconnected components of psychological readiness as motivational and targeted, cognitive, operational, communicative, regulatory and volitional, and reflective.

In the context of the study, the concept of 'gender' reflects the conventionality of differences between men and women in sociopsychological and professional aspects. The study of the peculiarities of the formation of the psychological readiness of future psychologists to pursue a professional career in the gender aspect aims to identify differences depending on the type of gender

identity. In this context, the research was based on the scientific achievements of S. Bem about the main types of gender identity (masculinity, femininity and androgyny). There were gender characteristics researched regardless of gender, taking into account the psychological features of its individual gender identity.

Empirically determined criteria and indicators of psychological readiness: motivation of educational activity; motives of educational and professional activity of future psychologists; understanding of the main concepts related to the implementation of a career; cognitive activity; emotional stability; subjective control; behavioural activity in general; activity in preparation for a professional career; successful application of professional skills during internship at the higher education institution; communicative competence; emotional intelligence; the ability to analyse one's own behaviour; the ability to evaluate the results of one's activities. Levels of formation are also defined components of psychological readiness of future psychologists to pursue a professional career: high, medium, low.

At the stage of the ascertainment experiment, the gender composition of the sample was determined. Among young psychologists, the masculine type dominates (58,9 %), which characterises the behaviour of individuals as typically masculine; in 41,1 %, revealed androgynous type of gender identity (simultaneous demonstration of both male and female characteristics in approximately the same ratio, but in different degrees of expression). The gender identity of the majority of young psychologists can be characterised as androgynous (53,4 %). The remaining types are represented in the following ratio: feminine type – 33,3 %, masculine – 13,3 %. The general analysis of the data reflects the general tendency of modern youth towards androgyny – 47,2 %.

It was recorded that the average indicator of masculinity in the representatives of the male sample is higher (58,9 %) than in the female sample (13,3 %), which can be explained by the fact that the physiological gender affects the manifestation of masculine personality qualities. In addition, the expressiveness of feminine features is brighter in girls. At the same time, girls have average values

of masculinity significantly higher than the value of femininity in boys. This once again confirms that masculinity is still given a certain advantage over femininity in modern society.

Also, at the ascertaining stage of the experiment, the state of formation of the psychological readiness of future psychologists to pursue a professional career was determined, taking into account gender characteristics. As it turned out, only 27,05% of androgynous, 20,0% of feminine and 16,9% of masculine respondents recorded a high level of psychological readiness for a professional career. The vast majority of future psychologists of the androgynous type of gender identity (45,9%) demonstrated an average level of psychological readiness for a professional career. While representatives of feminine and masculine types showed a low level of this readiness (40,0% and 43,1%, respectively). This may be due to the fact that in the modern world, representatives of the androgynous type of gender identity are not burdened by gender and social stereotypes to a greater extent their personality is harmoniously combined with both typically female and typically male features which allow them to have a larger arsenal in stock gender-role behaviour to show flexibility in various spheres of life including during the implementation of a professional career.

In general, an insufficient level of formation of the psychological readiness of future psychologists to pursue a professional career has been recorded which can be manifested in the fact that the future specialist does not have a deep and meaningful interest in the chosen profession does not have enough conscious, solid and systematic knowledge. Applicants may not have sufficient knowledge of scientific concepts related to the specifics of a professional career, their essential characteristics, may not understand the importance of this knowledge for solving practical professional tasks and acquirers may not have a sufficient level of development of cognitive activity, will not seek to penetrate deeply into the essence of phenomena. Such applicants may have a poorly developed ability to independently make effective decisions, develop and justify their own approaches to solve professional tasks and evaluate the effectiveness of the used approach;

poorly developed ability to navigate the results of the behaviour of others to detect non- verbal expression, recognise different meanings of verbal messages and analyse the dynamics of interpersonal interaction situations which in a certain way complicates relationships with others. These specialists are intellectually inflexible, distrustful, insensitive to contradictions and tend to be rigid adhere to norms that prevent effective relationships. A future psychologist with an insufficient level of psychological readiness has insufficient desire for self-improvement of professional and personal qualities, does not feel high responsibility for his activity and its results, does not feel capable of controlling significant events in his personal and professional life.

The author's training program for the formation of the psychological readiness of future psychologists to pursue a professional career has been developed, substantiated and tested. The author's training contains 9 training sessions combined into three modules. The programme is designed for 60 academic hours, of which 44 are classroom hours, 16 are independent work. Each training session contains the following three main components: theoretical and substantive (information about the essence of the phenomenon and its main characteristics); diagnostic (contributes to the understanding of specific criteria, indicators and levels of formation); corrective and developmental (mastery of participants with the necessary skills and abilities). Based on the results of experimental verification of its effectiveness, conclusions can be drawn about what forming components of psychological readiness for a professional career it is possible to achieve a high general level of its formation.

The presented study does not pretend to be complete or a final solution to the specified problem. Further directions of research can be the psychological support of training psychologists to pursue a professional career, personal and professional development of the future psychologist taking into account the peculiarities of their gender identity.

Keywords: professional career; psychological readiness; future psychologist; gender; gender characteristics; training.

REFERENCES

Scientific works in which the main scientific results of the dissertation are published

1. Gorenko M. V. (2016). Teoretychnyi analiz sutnosti profesiinoi kariery: psykholohichni aspekt [Theoretical analysis of the essence of professional career: psychological aspect]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*. № 1 (47). S. 13 – 17. [in Ukrainian].
2. Gorenko M. V. (2018). Sutnist hotovnosti psykholohiv do zdiisnennia maibutnoi profesiinoi kariery [The essence of psychologists' readiness for future professional careers]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu*. № 2. S. 132 – 136. [in Ukrainian].
3. Gorenko M. V. (2021). Kryterii ta pokaznyky sformovanosti hotovnosti studentiv-psykholohiv do zdiisnennia profesiinoi kariery. [Criteria and indicators of readiness of psychology students to pursue a professional career]. *Naukovyi zhurnal z sotsiologii ta psykholohii «Habitus»*. № 25. S. 149 – 153. [in Ukrainian].
4. Safin O. D., Dzhulai A. I., Gorenko M. V. (2021). Emotsiyni intelekt yak predyktor riznykh aspektiv rehuliacii u profesiinii diialnosti psykholoha. [Emotional intelligence as a predictor of various aspects of rehabilitation in the professional activity of a psychologist]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*. № 6 (64). S. 78 – 85. [in Ukrainian].
5. Gorenko M. V. (2022). Zmist ta struktura treninhovoi prohramy «Rozvytok psykholohichnoi hotovnosti maibutnikh psykholohiv do zdiisnennia profesiinoi kariery». [The content and structure of the training program «Development of psychological readiness of future psychologists to pursue a professional career»]. *Naukovyi zhurnal z sotsiologii ta psykholohii «Habitus»*. № 37. S. 80 – 84. [in Ukrainian].
6. Gorenko M. V. (2022). Aprobatsiia ta analiz efektyvnosti treninhovoi prohramy «Rozvytok psykholohichnoi hotovnosti maibutnikh psykholohiv do zdiisnennia profesiinoi kariery». Approbation and analysis of the effectiveness of the training program «Development of psychological readiness of future

psychologists to pursue a professional career». *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*. № 4 (68). S. 37 – 45. [in Ukrainian].

7. Gorenko M. V. (2019). Spetsyfika proiavu komunikatyvnoho komponentu hotovnosti do zdiisnennia profesiinoi kariery u studentiv-psykholohiv. [The specificity of the manifestation of the communicative component of readiness to pursue a professional career in psychology students]. *Psykhologichnyi zhurnal*. № 3. S. 32 – 41. [in Ukrainian].

8. Gorenko M. V. (2021). Henderna identychnist i motyvatsiia studentiv-psykholohiv do zdiisnennia profesiinoi kariery. [Gender identity and motivation of psychology students to pursue a professional career]. *Psykhologichnyi zhurnal*. № 7. S. 13 – 20. [in Ukrainian].

Articles in scientific journals of other countries

9. Gorenko M. (2017). Theoretical analysis of scientific approaches to understanding of professional career. *Modern science in Eastern Europe : proceedings of XIII International scientific conference Morrisville*. Lulu Press. P. 114 – 116. [in Ukrainian].

10. Gorenko M.V. (2018). SPECIFICS OF THE CAREER OF PSYCHOLOGIST IN MODERN UKRAINE. *Science of the future : proceedings of XXXI International scientific conference* . Morrisville. Lulu Press.P. 150–152. [in Ukrainian].

Published works of approbation nature

11. Gorenko M.V. (2017). Hotovnist studentiv-psykholohiv do zdiisnennia maibutnoi profesiinoi kariery: psykholohichni aspekt. [Readiness of psychology students to pursue a future professional career: a psychological aspect]. *Rezultaty naukovoho poshuku : materialy IV mizhnar. nauk.-prak. konf. studentiv ta molodykh vchenykh. Vinnytsia*, 160 – 161. [in Ukrainian].

12. Gorenko M.V. (2017). Hotovnist do zdiisnennia kariery yak psykholohichna problema. [Readiness to pursue a career as a psychological

problem]. *Naukova molod-2017 : zb. materialiv V Vseukr. nauk.-prak. konf. molodykh uchenykh. Kyiv*, 30 – 31. [in Ukrainian].

13. Gorenko M.V. (2017). Naukovi pidkhody do rozuminnia sutnosti profesiinoi kariery: sotsialno-psykholohichni aspekt. [Scientific approaches to understanding the essence of professional career: socio-psychological aspect]. *Tendentsii ta perspektyvy rozvytku nauky i osvity v umovakh hlobalizatsii : zb. nauk. prats. XXI Mizhnar. nauk.-prak. internet konf. Pereiaslav-Khmelnyskyi*, 440 – 442. [in Ukrainian].

14. Gorenko M.V. (2018). READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY AS A PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PROBLEM. *Universum View 3 : materials of international science-practice conference. Vinnytsia*, 195 – 198. [in Ukrainian].

15. Gorenko M.V. (2018). Spetsyfika pobudovy kariery suchasnoho praktychnoho psykholoha. [The specifics of building the career of a modern practical psychologist]. *Suchasni treninhovi tekhnolohii dlia rozvytku osobystosti: eko-treninhy : zb. nauk. prats Vseukr. nauk.-prak. konf. Uman*, 18 – 21. [in Ukrainian].

16. Gorenko M.V. (2019). Rehuliatyvno-volovyi komponent hotovnosti maibutnoho psykholoha do zdiisnennia profesiinoi kariery. [The regulatory-volitional component of the future psychologist's readiness to pursue a professional career]. *Aktualni pytannia suchasnoi psykholohii : zb. materialiv VIII Vseukr. nauk. internet-konf. Uman*, 63 – 66. [in Ukrainian].

17. Gorenko M.V. (2019). Komunikatyvnyi komponent hotovnosti maibutnoho psykholoha do zdiisnennia kariery. [The communicative component of the future psychologist's readiness to pursue a career]. *Nauka i edukacja w warunkach zmian cywilizacyjnych: Mater. I Międz. Konf. Nauk.-Prakt. Łódź: Nowa nauka*, 102 – 104. [in Ukrainian].

18. Gorenko M.V. (2022). Genderna identychnist yak chynnyk vplyvu na formuvannia hotovnosti psykholohiv do profesiinoi diialnosti. [Gender identity as a factor influencing the formation of psychologists' readiness for professional

activity]. *Prosotsialna osobystist u hendernomu vymiri: teoretyko-metodolohichni ta prykladni aspekty : materialy V Vseukr. nauk.-prakt. konf.z mizhnar. uchastiu. Uman, 50 – 53. [in Ukrainian].*

ЗМІСТ

ВСТУП.....	20
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНУ ДОСЛІДЖЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ.....	27
1.1. Сутність професійної кар'єри та основні підходи до її вивчення у психології.....	27
1.2. Зміст та структура психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри.....	45
1.3. Гендерні особливості особистості та врахування їх при організації підготовки майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри.....	60
Висновки до розділу 1.....	76
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ.....	81
2.1. Мета, завдання, методика та організація емпіричного дослідження.....	81
2.2. Критерії оцінки та показники сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри.....	94
2.3. Психодіагностика рівнів сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри.....	113
Висновки до розділу 2.....	156
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ ТА ЙОГО РЕЗУЛЬТАТИ.....	160

3.1. Обґрунтування та розробка програми тренінгу «Формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри».....	160
3.2. Аналіз та інтерпретація результатів апробації авторського тренінгу.....	171
Висновки до розділу 3.....	193
ВИСНОВКИ.....	196
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	201
ДОДАТКИ.....	216

ВСТУП

Актуальність теми. Важливим напрямом професійної підготовки студентів є підготовка їх до здійснення професійної кар'єри, одним із кінцевих результатів якої є формування психологічної готовності до такого виду діяльності. В Україні проблема фахової підготовки майбутніх психологів найбільш актуальною стала останнім часом, оскільки з'явилися нові предметні сфери, які потребують допомоги кваліфікованих психологів-професіоналів. Так, в умовах протидії російської агресії важливою стає підготовка практичних психологів до роботи з комбатантами з посттравматичним стресовим розладом та подальшою психологічною реабілітацією їх до умов мирного життя, а також до роботи з цивільним населенням, яке постраждало від дій окупантів.

Аналіз психологічної літератури свідчить про те, що проблема професійної кар'єри знайшла відображення в працях зарубіжних (О. Молл, С. Паркінсон, Д. Сьюпер, Е. Шейн, Д. Халл та ін.) та українських (О. Бондарчук, І. Бондаревська, Л. Карамушка, С. Максименко, Л. Онуфрієва, А. Поплавська, О. Сафін, М. Сурякова, Є. Татарінов, В. Чернявська, Н. Шевченко, О. Щотка та ін.) учених, які вивчають сутність професійної кар'єри, її функції, види, етапи здійснення, чинники, що зумовлюють її становлення.

За останній час проведено низку досліджень, присвячених аналізу психологічної готовності до різних видів діяльності, зокрема, педагогічної (П. Горностай, О. Скрипченко, С. Ніколаєнко, Д. Мазоха, О. Жук, І. Чорна та ін.), діяльності психолога (О. Бондаренко, О. Гульбс, Л. Долинська, А. Журавель, Т. Канівець, Т. Комар, Л. Мороз, В. Панок, Н. Пов'якель, Л. Хуртенко, Н. Чепелєва, Н. Шеленкова та ін.).

У той же час особистісні чинники здійснення професійної кар'єри є недостатньо вивченими, зокрема недотатньо дослідженими залишаються

гендерні аспекти успішності професійної самореалізації, вплив гендерних особливостей на кар'єрний розвиток, специфіка роботи психолога над цією проблематикою. У проведених раніше дослідженнях гендерний аспект є лише одним із чинників формування психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри. Науковці вивчають переважно гендерні відмінності в професійній самореалізації, тоді як вплив маскулінних та фемінних складових гендерної ідентичності є мало дослідженим.

Актуальність розгляду гендерного аспекту зазначеної проблематики засвідчують аналіз гендерної специфіки ринку праці України, результатами сучасних соціологічних досліджень, що вказують на наявність проявів гендерної нерівності, гендерної дискримінації не лише стосовно жінок, а й чоловіків. Динаміка сучасного суспільного життя, вимоги до професіоналів, трудова конкуренція вказують на необхідність формування готовності особистості до побудови та здійснення кар'єри, яка б сприяла її працевлаштуванню, матеріальному добробуту та самореалізації. Перетин гендерної проблематики та вимог щодо конкурентноздатного фахівця актуалізує потребу психологічного супроводу здійснення професійної кар'єри особистості з урахуванням особливостей її гендерної ідентичності. Необхідним є вивчення особливостей взаємозв'язку гендерної ідентичності майбутніх психологів та їх психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри.

Отже, соціальна значущість проблеми, її недостатня теоретична та практична розробленість, існування об'єктивної необхідності вдосконалення фахової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: «Гендерні особливості формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри».

Науковим завданням дослідження є пошук ефективних шляхів формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри під час їх навчання у ЗВО.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота виконана в межах наукової теми кафедри «Психологічні аспекти формування творчої особистості вчителя, студента, учня» (державний реєстраційний номер 0111U007546), наукової школи професора О. Д. Сафіна «Майбутній практичний психолог як активний суб'єкт психологічної практики», Центру психологічного діагностування та тренінгових технологій «Інсайт».

Тему дисертації затверджено на засіданні Вченої ради Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 13 від 30 червня 2015 року) та уточнено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 8 від 15 грудня 2015 року).

Мета дослідження – розробка ефективного психологічного інструментарію та технології його застосування в інтересах формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри з урахуванням їхніх гендерних особливостей.

Об'єкт дослідження – готовність майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри.

Предмет дослідження – гендерні особливості формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри в системі їхньої фахової підготовки.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз стану дослідженості проблеми психологічної готовності особистості до здійснення професійної кар'єри.
2. Виявити рівень сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри в гендерному аспекті.
3. Розробити, обґрунтувати та апробувати програму формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей їхньої підготовки.

Методи дослідження:

- теоретичні – теоретико-методологічний аналіз проблеми для обґрунтування основних питань дослідження особливостей формування психологічної готовності до здійснення професійної кар’єри; систематизація наукових літературних джерел, порівняння з метою визначення стану розроблення досліджуваної проблеми; узагальнення наукових даних для визначення ефективних шляхів формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар’єри в гендерному аспекті;

- емпіричні (анкетування, тестування, спостереження, бесіда, психолого-педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний) з метою визначення наявного стану сформованості, а також ефективності програми формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар’єри;

- математико-статистичні (дисперсійний аналіз, коефіцієнт Стьюдента) з метою кількісно-якісного аналізу отриманих емпіричних даних.

Наукова новизна одержаних результатів *полягає у тому, що:*

уперше:

- проаналізовано зміст, структуру та рівень сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар’єри залежно від гендеру;

- розроблено, обґрунтовано та експериментально перевірено програму формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар’єри з урахуванням гендерних особливостей;

- *уточнено:* зміст ключових понять дослідження («професійна кар’єра» «психологічна готовність», «психологічна готовність майбутніх психологів до здійснення професійної кар’єри»);

- *набули подальшого розвитку* уявлення про психологічні умови формування психологічної готовності майбутніх психологів до ефективної професійної діяльності та успішної кар’єри.

Практична значущість результатів дослідження полягає в тому, що їх можуть викорисовувати при розробці науково-практичних рекомендацій психологи та педагоги закладів вищої освіти для створення та вдосконалення умов оптимізації формування психологічної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності, в індивідуальній та груповій роботі зі здобувачами ЗВО. Результати дослідження впроваджено в освітній процес Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини (№ 803/01 від 01.07.2022р.) та Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (№ 168 від 29.06.2022р.). Результати дослідження можуть доповнити зміст навчальних курсів: «Психологія праці», «Гендерна психологія», «Психологія професійної кар'єри», «Психологія професійної діяльності», «Психологія управління».

Особистий внесок здобувача. Усі подані в дисертації наукові результати отримала авторка самостійно. У науковій статті «Емоційний інтелект як предиктор різних аспектів регуляції у професійній діяльності психолога», в співавторстві з О. Сафінім і А. Джулай особистий внесок здобувачки полягає в аналізі та узагальненні сучасних досліджень про розвиток емоційного інтелекту в майбутніх психологів.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дисертації обговорено й оприлюднено під час доповідей на науково-практичних конференціях та семінарах:

Міжнародних: XXI Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (м. Переяслав-Хмельницький, 2017); IV International scientific conference of students and young scientists «Scientific search results» (Kramatorsk, Ukraine, 2017); XIII Міжнародній науково-практичній конференції студентів та молодих учених «Modern science in Eastern Europe» (Morrisville, 2017); V Міжнародній науково-практичній конференції «Особистість у кризових умовах» (м. Суми, 2019); I Міжнародній науково-практичній конференції «Наука і освіта в умовах цивілізаційних змін» (м.

Лодзь, Польща, 2019); Міжнародній науково-практичній конференції «Психологія і педагогіка як науки становлення і розвитку сучасної особистості» (Куявський університет, Польща, 2019); II Всеукраїнській науково-методичній конференції «Гендерні аспекти підготовки фахівців соціально-психологічної сфери» (Умань, 2019 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень» (м. Київ, 2021); V Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми сучасної психодидактики: філософські, психологічні та педагогічні аспекти» (м. Умань, 2021 р.).

Всеукраїнських: IX Всеукраїнській науково-практичній інтернет конференції «Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика» (м. Київ, 2018); VI Всеукраїнській науково-практичній конференції молодих учених «Наукова молодь-2018» (м. Київ, 2018); Всеукраїнській науково-практичній конференції для молодих вчених «Актуальні проблеми особистісного зростання» (м. Житомир, 2019); IV Всеукраїнській науково-методичній конференції з міжнародною участю «Про соціальну особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти» (м. Київ, 2021).

Основні положення та результати дисертаційного дослідження обговорювали та схалили на засіданнях кафедри психології та лабораторії «Вдосконалення майстерності практичного психолога» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (2017–2022 рр.).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження відображено у 18 наукових працях, з них 8 – у наукових статтях у фахових виданнях України з психології і 2 – у зарубіжних виданнях, 8 – апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, який налічує 143

найменування та додатків. Загальний обсяг роботи складає 266 сторінок, основний зміст викладено на 181 сторінці.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНУ ДОСЛІДЖЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

1.1. Сутність професійної кар'єри та основні підходи до її вивчення

Питання професійного самовизначення та становлення особистості є однією з фундаментальних проблем психології. Професійне становлення особистості відбувається успішно, якщо під час фахової підготовки формується система адекватних уявлень про професійну кар'єру, які впливають на укладання життєвих та професійних планів особистості, організують і спрямовують її активність, впливають на професійний розвиток, стають регуляторами професійного самовизначення. В умовах соціально-політичних змін в Україні та, відповідно, змін у структурі ринку праці, посилюється особистісна відповідальність молодшої людини за професійну інтеграцію в суспільство. У зв'язку з цим питання здійснення професійної кар'єри набувають особливої актуальності.

Професійна кар'єра як важливий чинник розвитку людини пов'язана із формуванням професійної самоідентичності, відповідальністю, мобільністю, прийняттям культури, ціннісних орієнтацій професійного середовища, неперервним саморозвитком та самоосвітою. Організації зацікавлені в кар'єрному зростанні своїх співробітників, оскільки це забезпечує розвиток персоналу.

В умовах необхідності забезпечення конкурентоспроможності фахівців на ринку праці та відповідності української вищої освіти європейським стандартам до зазначеної проблематики все частіше звертаються науковці, адже освітні моделі відомі сьогодні, розраховані насамперед на передачу

теоретичних знань і професійних навичок, що не забезпечує підготовку майбутнього спеціаліста до кар'єрного зростання, а лише готує основу для майбутнього саморозвитку. Сучасна професійна освіта потребує цілеспрямованої підготовки здобувачів вищої освіти до професійної кар'єри з метою реалізації найважливішої функції навчання – підготовки майбутнього професіонала, готового до успішної реалізації кар'єрного потенціалу в постійно змінюваних умовах соціуму. Сьогодні вища освіта загалом та освіта психологів зокрема потребує вироблення якісно нових підходів до підготовки сучасного фахівця, для якого характерні професіоналізм, мобільність та готовність до професійної кар'єри.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблеми сутності кар'єри вивчали зарубіжні (Д. Гвішиані, Дж. Гібсон, Дж. Гордон, Р. Дафт, Л. Джуелл, Д. Донеллі, Х. Кауфман, К. Крам, О. Молл, С. Паркінсон, В. Чикер Д. Фельдман, Т. Ференц, Д. Халл та ін.), та українські (О. Бондарчук, Л. Карамушка, М. Лукашевич, С. Максименко, Л. Мороз, О. Сафін, Н. Шеленкова, О. Щотка та ін.) вчені.

Науковці розглядають такі питання: зв'язок успішності професійної кар'єри та рівня професійної зрілості (І. Зязюн, М. Лебедик та ін.), професіоналізму (О. Романова, Н. Гузій, Н. Мазур), професійної культури (О. Киричук, Н. Ничкало, О. Савченко та ін.), саморозвитку (Б. Гершунський, Є. Головаха та ін.) фахівця.

Дослідженням кар'єри займаються спеціалісти з різних сфер наукового пізнання: акмеології (В. Гладкова, С. Марков та ін.), педагогічної антропології (В. Монахов, Л. Орбан та ін.), психології праці (В. Барабанова, П. Мучински, І. Панкратова та ін.), а також у межах філософії (Е. Фромм), економіки (А. Вайсман, С. Шекшні та ін.), політології (Р. Григорян, А. Гришин, Г. Дьомін та ін.), соціології (А. Кібанов, А. Лобанова та ін.).

Поняття «кар'єра» має багато значень. Як зазначає К. Пахомова, поняття «кар'єра» позначає і результат, і процес. Більшість визначень (86%) вказує на процесуальний характер кар'єри [79]. Процес передбачає

проходження певних етапів, на кожному з яких людина має вирішувати конкретні задачі. Кар'єру як результат трактують 14% визначень. Крім того, є визначення, у яких кар'єра позначає і процес, і результат одночасно [79].

Визначення наукового терміна «кар'єра» можна об'єднати в три групи [47]. І група – визначення, що характеризують кар'єру як послідовність виконуваних людиною видів професійної діяльності та займаних професійних позицій, наприклад:

- фактична послідовність займаних позицій (посад, робочих місць);
- професійне просування, зростання як етапи здобуття людиною професіоналізму, перехід від одних його рівнів до інших;
- просування працівника по службових етапах: зміна професії, спеціальності, кваліфікації, статусу (посади), ролі (обов'язків);
- ієрархічне відображення шляху посадового просування працівників протягом усього трудового періоду або його відрізка.

II група – визначення, що розглядають кар'єру як процес розвитку і самореалізації особистості;

- індивідуальна послідовність соціальних установок та поведінкових проявів, пов'язаних з досвідом і активністю в професійній сфері впродовж життя;
- кар'єра працівника (керівника або фахівця) – процес його успішної професійної самореалізації при соціальному визнанні і в результаті просування службовими сходинками, що забезпечує взаємний інтерес організації і працівника.

III група – визначення, що не обмежують кар'єру лише професійною сферою життя:

- види діяльності, які реалізують цілі та поєднані зі способом життя;
- сукупність ролей індивіда, спрямованих на реалізацію особистості у важливих сферах життя (дозвілля, робота, сім'я).

Така різноманітність визначень свідчить про те, що в сучасному розумінні кар'єра має зовнішню (проходження певних сходинок просування),

так і внутрішню, психологічну сторони. Основною сутнісною характеристикою кар'єри є процес реалізації людиною себе, своїх можливостей в умовах професійної діяльності [47].

Найбільш використовуване визначення – це просування вперед обраним шляхом діяльності, наприклад, отримання повноважень, високого статусу, престижу, влади, грошей та ін. «Зробити кар'єру» – означає досягти престижного становища в суспільстві та високого рівня доходів. Але не можна пов'язувати кар'єру лише з просуванням на службі, це поняття можна застосувати і в контексті інших життєвих ситуацій. Тому, під час аналізу психологічної літератури ми визначили, що поняття «кар'єра» використовують у широкому та вузькому значеннях. У широкому – кар'єра особистості, що може стосуватись різних сфер життєдіяльності особистості (сімейної, побутової тощо). Наприклад, Д. Іванцевич, А. Лобанов, застосовуючи поняття кар'єри не лише до професійної діяльності, а й до інших життєвих ситуацій, вважають, що доцільно говорити про кар'єру домогосподарок, матерів та ін. [39], оскільки вони також просуваються вперед, бо їх таланти ростуть разом із збільшенням досвіду та відповідальності. У вузькому значенні – поняття «професійна кар'єра» стосується лише сфери професійної діяльності особистості. У дослідженні ми будемо розглядати саме феномен «професійна кар'єра».

Термін «професійна кар'єра» також має два значення: 1) професійне просування, зростання як послідовність етапів наближення людини до професіоналізму, перехід від одних його рівнів до інших; результат кар'єри – високий професіоналізм людини, досягнення визнаного професійного статусу; 2) посадове просування (вужче поняття); це не тільки оволодіння рівнями та мірою професіоналізму, а й досягнення певного соціального статусу в професійній діяльності, праця на певній посаді. Отже, професійна кар'єра – це успішне просування в галузі суспільної, службової, наукової або іншої діяльності; сфера занять, професія [46].

У різні історичні періоди в поняття «кар'єра» укладали різний зміст, як і ставлення до людей, які прагнуть побудувати кар'єру. Так, у Радянському енциклопедичному словнику: кар'єризм – це погоня за «особистим успіхом у службовій, науковій або іншій діяльності, викликана корисними цілями і яка шкодить суспільним інтересам» [102].

У радянські часи поняття «кар'єра» позначено негативним відтінком, про що свідчать тлумачення понять «кар'єризм» і «кар'єрист» в словниках. Наприклад, в тлумачному словнику Д. Ушакова подано таке визачення: кар'єризм – внутрішня властивість кар'єриста, яка керує його вчинками, погоня за кар'єрою, особистим успіхом як негативне суспільне явище; кар'єрист – людина, що ставить турботу про свою кар'єру й особисті успіхи вище суспільних інтересів [112]. У Словнику української мови в 11-ти томах (1970–1980 р.): кар'єризм витлумачено як «прагнення зробити кар'єру, не рахуючись з інтересами громадської справи; погоня за особистими успіхами» [99].

У пострадянський період термін «кар'єра» стає широко вживаним. Економічні та соціальні реформи в країнах СНГ, стимулювали вивчення західного досвіду управління, де проблематиці кар'єри приділяється велика увага. Курс на демократизацію суспільства сприяв підвищенню цінності індивідуальності і визнанню необхідності створення умов для її розвитку та реалізації. В останні роки негативний відтінок поняття «кар'єра» став зникати, зараз кар'єра є одним із показників успішності людини, досягнення певного статусу, рівня та якості життя, реалізації особистісного і професійного потенціалу. У суспільній свідомості почало формуватись позитивне ставлення до кар'єри. Наприклад, у «Словнику української мови: у 20 томах» поняття «кар'єра» уже позбавлене будь-яких негативних відтінків: «рід занять; швидке, успішне просування в службовій, суспільній, науковій та іншій діяльності; досягнення слави, вигоди та ін.» [100].

Тенденція уважного ставлення до кар'єри особистості, яка сформувалась в кінці 90-х років ХХ століття, стрімко розвивається в ХХІ

столітті. Зміни в соціально-економічних відносинах змусили багатьох проаналізувати власну цінність на ринку праці, задуматися про свої компетенції і шляхи розвитку кар'єри. Українські компанії переймають західний підхід кар'єрного планування, ставлячи вимоги до професійних і особистих якостей співробітників на кожному ступені кар'єрного росту. Випускник ЗВО повинен мати такі вміння, як планування й управління кар'єрою, куди входить постановка кар'єрних цілей, самооцінка власної професійної компетентності та розробка шляхів її вдосконалення, аналіз своїх можливостей, визначення цінності власного професійного та управлінського досвіду.

Більш інтенсивно особливості професійної діяльності та кар'єри досліджували за кордоном. Якщо в українській психології дослідження, пов'язані з кар'єрою, активно проводять в останні роки, то за кордоном період подібних розробок припадає на 1970-ті роки. В основному ці напрацювання можна об'єднати в рамках напряму «психологія кар'єри». Він бере початок з праць Ш. Бюлера, Е. Еріксона, Ф. Паркінсона і продовжився у К. Крама, Д. Сьюпера, Е. Шейна, Д. Халла та ін. В американській традиції «кар'єра» (за Д. Сьюпером) – це «послідовність та комбінація ролей, які людина виконує протягом життя» (наприклад, дитина, учень, студент, фахівець, чоловік, господар, батько) [143].

У зарубіжних дослідженнях поняття «кар'єра» і «професійне самовизначення» близькі. Як зазначає Н. Проскурка, в українській психології в основному користувались такими термінами, як «професійна діяльність» та «професійне становлення», адже до недавнього часу поняття «кар'єра» практично не використовували [82]. Зважаючи на таку закономірність, на нашу думку, варто проаналізувати взаємозв'язок поняття «професійна кар'єра» з поняттями «професійне самовизначення» та «професійне становлення».

Часто побудову кар'єри трактують як процес професійного самовизначення, тобто вибори, що чергуються та мають в основі стійку «Я-

концепцію» особистості – відносно цілісне особистісне утворення, яке поступово змінюється з соціальним, психологічним та професійним дозріванням особистості. Термін «професійне самовизначення» має багато трактувань та визначень. Під професійним самовизначенням розуміють не тільки конкретний вибір професії, а й безперервний процес пошуку сенсу у вибраній професійній діяльності [119]. У такому розумінні професійне самовизначення - це процес виборів, які передують наступним крокам, і кожен з яких розглядається як важлива життєва подія, яка визначає подальші кроки на шляху професійного розвитку особистості, тобто професійне самовизначення є складовою кар'єри.

Проаналізуємо відмінності між поняттями «професійне становлення» і «професійна кар'єра», визначеннями поданими в науковій літературі. Обидва поняття характеризують різні сторони одного явища - процесу зміни людини в межах професійної діяльності. Поняття «професійне становлення» відображає психологічний аспект цього процесу, а поняття «професійна кар'єра» – його соціальні ознаки, соціальне втілення відповідних психологічних змін [103]. При цьому професійну кар'єру визначають як послідовність етапів розвитку людини в професійній сфері, результат її усвідомленої позиції і поведінки, з постійною динамікою спрямованою на досягнення цілей професійної діяльності, як реалізацію професійного потенціалу фахівця, яка приводить до суб'єктивного та об'єктивного успіху в професійній сфері, передбачає просування в професійному просторі, забезпечує його особистісний розвиток [103].

У науковій літературі є різні підходи до розуміння сутності професійної кар'єри. Багатогранність цього феномену зумовило його дослідження науковцями у різних галузях наукового пізнання, зокрема в філософії (Е. Фромм), соціології (М. Дряхлов, А. Кравченко, Є. Охотський, В. Щербін), політології (Р. Григорян, Г. Дьомін), економіці (Д. Беккер, Й. Бен-Порет, М. Благу, В. Гончаров, В. Курбатов, Р. Лейярд, Дж. Мінцер, Ш. Розен, І. Сленков, Ф. Уелч та ін.) тощо. Для повного розуміння поняття

«професійна кар'єра» варто проаналізувати його в різних аспектах (філософському, соціологічному та ін.).

У філософії кар'єру розуміють як процес, проходження, послідовність станів систем [113]. Як детермінанти успішності професійної кар'єри розглядають такі підструктури людини: біологічну (задатки), психологічну (здібності, мотивація, характер), соціальну (моральні якості особистості).

У межах економічного підходу існує ряд напрямів розуміння поняття «кар'єра»: поступове просування службовими сходами; зміна навичок, здібностей, можливостей і розмірів винагороди, пов'язаних із діяльністю працівника; суб'єктивні судження працівника про своє трудове сьогоднішнє й майбутній успіх, очікувані шляхи самовираження та задоволення працею [128].

Відповідно до соціологічного підходу кар'єра з одного боку, це самореалізація індивіда, яка проявляється в просуванні, досягненні престижного або перспективного рівня в соціумі, а з іншого, - це соціальна технологія, спрямована на розв'язання індивідуальних і організаційних проблем соціально-економічного сучасного середовища [55].

Філософський, соціологічний та економічний підходи дозволяють визначити кар'єру як свідомо обраний і реалізований людиною процес становлення її соціального, посадового й кваліфікаційного статусу, що забезпечує професійно-особистісне й соціальне самоствердження. Разом з тим жоден з цих підходів не розглядає кар'єру з погляду професійно-особистісного зростання, хоча саме з ним часто співвідноситься кар'єрне просування. Це вимагає розглядати феномен кар'єри в психолого-педагогічному ракурсі – у контексті індивідуально-професійного становлення й функціонування індивіда в соціумі [57].

Відповідно до наукових напрямів виокремлюють три підходи до вивчення кар'єри в психології: соціально-психологічний, представниками якого є Б. Почебут, Л. Прокоф'єва, В. Чикер; управлінсько-менеджерський – А. Занковський, Є. Комаров; соціально-економічний – Н. Лукашевич,

О. Мол. Автори висловлюють досить різноманітні думки про вивчення кар'єри, але за основними тенденціями сформулюємо таке загальне визначення: кар'єра – це життєвий показник соціальних і професійних досягнень особистості в організаційній структурі.

Представники *соціально-психологічного напрямку* визначають кар'єру як просування людини в організаційній ієрархії, послідовність занять протягом життя та як один із показників індивідуального професійного життя людини, досягнення бажаного статусу й відповідного рівня життя, досягнення визнання та слави. Представники *управлінсько-менеджерського напрямку* розглядають кар'єру як сукупність посад, які працівник займає на цей момент часу (фактична кар'єра) або може займати (планова кар'єра); на їх думку кар'єра – це ланка між прагненням індивіда й соціальною системою. Представники *соціально-економічного напрямку* визначають кар'єру як динаміку рівня освіти й кваліфікації працівника протягом трудового життя та посадових пересувань, а також як поведінку, пов'язану з накопиченням і використанням людського капіталу протягом професійного життя [71].

Деякі дослідники [57] також виокремлюють кроскультурний, гендерний та суб'єктно-акмеологічний підходи. Відповідно до кроскультурного підходу кар'єру розглядають з позицій подібності й відмінностей функціонування особистості в професійній діяльності різних культурних і етнічних груп [128, с. 121–138]. У межах гендерного підходу кар'єра представлена як культурно зумовлена діалектична єдність процесу досягнення соціально-професійного статусу й характеристик соціокультурної статі особистості. У суб'єктно-акмеологічному – як траєкторія руху людини до вершин, «акме» професіоналізму, що припускає дослідження особистості фахівця як суб'єкта професійної діяльності; як джерело кар'єрного просування особистості.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що за соціально-економічним підходом основним показником успішності професійної кар'єри є економічне стимулювання; управлінсько-менеджерським – реалізація управлінських

функцій кар'єри; соціально-психологічним – можливості для реалізації психологічного ресурсу в діяльності організації та дає змогу визначити й вивчити психологічні умови та чинники, які формують особистісний потенціал професійної кар'єри.

Наше дослідження буде ґрунтуватись на ідеях соціально-психологічного підходу, який дає можливість під час реалізації та вивчення професійної кар'єри поєднати індивідуально-психологічні якості особистості та потенціал і ресурси організації з метою задоволення потреб усіх учасників професійної діяльності та забезпечення їх продуктивного функціонування.

Аналіз літератури показав, що в межах соціально-психологічного підходу вчені досліджують: етапи, закономірності формування та розвитку кар'єри, мотивацію кар'єри (Д. Вінтер, Д. Маккеланд), кар'єрні цілі (А. Кібанов, А. Гусєва); механізми кар'єрного процесу (С. Осіпов, Д. Холл); чинники, що сприяють розвитку кар'єри (П. Ламбінг, Дж. Хант); моделі кар'єрного просування (Е. Зеєр, О. Молл) та ін.

Учені вважають, що кар'єра не завжди передбачає просування по службі та багатство, але це завжди успіх та ріст: професійний, службовий, творчий, економічний. Тому, на нашу думку, варто проаналізувати етапи професійної кар'єри особистості. Стадії еволюції розвитку кар'єри найбільше досліджували зарубіжні вчені К. Крам, Д. Сьюппер, Е. Шейн.

Е. Шейн розрізняє шість основних стадій кар'єрного зросту, яким відповідають різні статуси й позиції, що присвоює собі працівник (цит. за Г. Мешко) [64]:

1. Передвступна – вступна («кандидат», «пошукач»).
2. Період базового навчання – прийняття на роботу («новачок, що навчається» – «адаптований, той, що усвідомив посадові обов'язки»)
3. Перше регулярне призначення - підвищення або пониження по посаді («новий член організації»).
4. Друге призначення («повністю прийнятий, законний член організації»).

5. Постійне членство – припинення роботи й вихід на пенсію;

6. Після виходу («пенсіонер») [64].

Д. Сьюпер виокремлює такі три етапи кар'єри:

- на ранній стадії особистість влаштовується в організацію;
- на середній стадії працівник зорієнтований на досягнення й закріплення статусу та позиції в організації;
- на пізній стадії особа приділяє більше уваги діяльності за межами організації, спостерігається відхід від організації [143].

Професійна кар'єра тісно пов'язана з професійним самовизначенням та професійним становленням особистості. Серед дослідників, які вказують на цей взаємозв'язок, відзначимо насамперед засновницю теорії «стадій професійного життя» Ш. Бюлер (цит. О. Борисової). Авторка описала п'ять фаз:

- перша фаза (16–20 років) – фаза, яка є передумовою самовизначення, коли професії як роду занять ще немає;
- друга фаза (від 16–20 до 25–30 років) – пошук сфери діяльності, що найбільш відповідає здібностям та прагненням особи; період спроб. Кількість спроб та помилок вказує на функціонування мотивації самовизначення, що спочатку має дифузний характер;
- третя фаза (від 25 до 45–50 років) – пора зрілості особистості, коли конкретизується життєве покликання, накопичується досвід в усіх сферах життя. Відбувається специфікація самовизначення – людина ставить перед собою конкретні життєві цілі, має конкретні реальні результати;
- четверта фаза (від 45–50 до 65–70 років) - фаза людини, яка старіє. У цей період людина завершує професійну діяльність;
- п'ята фаза (від 65 років) – старість – більшість осіб залишає професійну діяльність та замінює її на хобі.

Концепція Ш. Бюлер ґрунтується на вроджених здатностях людини до самовизначення та прагнення до самореалізації, що складають основні рушійні сили розвитку особистості. А життєвий шлях значною мірою є

результатом саморозвитку.

Отже, кар'єра характеризується тим, що особа проходить різні стадії, етапи у трудовому житті: вибір професії, навчання, влаштування на роботу, професійний ріст тощо. Порівняння наявних підходів періодизації кар'єри показує, що описані різними вченими стадії варіативні, а особливостей їх проходження є багато. Кар'єрний процес має свою внутрішню логіку, яку потрібно враховувати при плануванні. Людина має готувати себе до наступних етапів кар'єри, при цьому враховуючи нормативні кризи. Варто розуміти, що кар'єра починається не з моменту влаштування на роботу, а з моменту вибору сфери, у якій можна реалізувати власні можливості.

У науковій літературі виокремлюють декілька типів кар'єри за різними критеріями. Насамперед – професійну і посадову кар'єру. Деякі автори ще називають ці типи кар'єри міжорганізаційною та внутрішньоорганізаційною кар'єрами відповідно. Професійна (міжорганізаційна) кар'єра – це становлення працівника як професіонала, кваліфікованого фахівця у певній сфері, що відбувається впродовж усього трудового життя. Ця кар'єра характеризується тим, що державний службовець під час професійної діяльності проходить різні стадії: навчання, початок професійної діяльності, адаптацію, професійне зростання, підтримку індивідуальних професійних здібностей, вихід на пенсію. Кар'єра може розвиватися за лініями: спеціалізації (поглиблення в одній сфері діяльності) і транспрофесіоналізації (оволодіння іншими сферами діяльності) [7].

Посадова або внутрішньоорганізаційна кар'єра передбачає зміну переважно посадового статусу працівника, цей рух відбувається в рамках формальної структури організації.

Як внутрішньоорганізаційна, так і міжорганізаційна кар'єра можуть бути спеціалізованою і неспеціалізованою. Спеціалізована кар'єра характеризується тим, що професійний розвиток проходить в одній професійній сфері (наприклад, маркетинг, управління персоналом). Неспеціалізована кар'єра передбачає зміну професійних сфер [47].

За критерієм «середовище здійснення» виокремлюють чотири типи посадової (внутрішньоорганізаційною) кар'єри:

- вертикальна кар'єра передбачає зміну статусу працівника на одному ієрархічному рівні. Вона може бути висхідною (просування вгору) та низхідною (переміщення працівника вниз службовими щаблями);

- горизонтальна кар'єра – переміщення в іншу сферу діяльності, але на тому ж рівні структурної ієрархії; розширення прав та обов'язків на посаді;

- ступінчаста кар'єра – поєднує елементи горизонтальної та вертикальної кар'єри; просування здійснюється шляхом чергування вертикального зростання з горизонтальним;

- доцентрова кар'єра – наближення фахівця до керівництва. Вона виражається у зміні соціальної ролі працівника, включення до еліти, наближення до керівництва, без перебування на високих посадах. Така модель кар'єри відбувається при визнанні колективом особи як компетентного працівника. Проявами такої кар'єри може бути запрошення працівника на недоступні йому раніше наради, зустрічі, одержання доступу до неформальних джерел інформації, делегування повноважень [7, с. 314–320].

Американський фахівець з управління Майкл Драйвер виокремлює такі види кар'єри:

- лінійна кар'єра (особа від початку трудової діяльності обирає певну галузь і наполегливо протягом життя піднімається ієрархічною драбиною);

- стабільна кар'єра (людина в молодості обирає сферу своєї професійної діяльності; підвищує свою майстерність, але не прагне підійматись ієрархічними сходами);

- спіральна кар'єра (характерна для людей, які наполегливо працюють кілька років, потім утрачають інтерес до цієї роботи, переходять на іншу і розпочинають усе знову);

- короткочасна кар'єра (людина часто змінює роботу; може випадково досягати незначних підвищень. Як правило, це некваліфіковані або недисципліновані фахівці);

- платоподібна кар'єра (після кількох підвищень особа досягає того рівня, що є межею її компетентності. На цьому рівні вона залишається до виходу на пенсію).

- кар'єра, що знижується (низхідна) (людина успішно розпочинає свою професійну діяльність та йде на підвищення, але через обставини (хвороба, сімейний стан та ін.) знижується рівень її працездатності, що спричиняє повернення до початкового рівня кар'єри) [125].

Д. Сьюпер запропонував типологію кар'єри, критеріями якої є *стабільність та безперервність*. Цей підхід цікавий і тим, що в ньому розрізняють типи жіночої і чоловічої кар'єри, тобто реалізований гендерний підхід.

За Д. Сьюпером, чоловіча кар'єра буває таких типів:

1) стабільна (людина після навчання відразу ж вступає в професію і далі дотримується цього вибору);

2) звичайна (після періоду навчання відбувається серія професійних проб, яка закінчується стабільною роботою);

3) нестабільна (чергування професійних проб і періодів стабільної роботи);

4) кар'єра з великою кількістю проб (часта зміна роботи без якої-небудь стабільної або головної роботи) [143].

Типи жіночої кар'єри :

1) кар'єра домогосподарки;

2) звичайна кар'єра (після здобуття освіти до заміжжя жінки працюють, а потім стають домогосподарками);

3) стабільна робоча кар'єра (після здобуття освіти жінка влаштовується на роботу, яка стає справою життя);

4) двохлінійна кар'єра (поєднання кар'єри домогосподарки та стабільної робочої кар'єри);

5) кар'єра, що переривається або перервана (праця до заміжжя, потім перерва у зв'язку з народженням і вихованням дітей, потім повернення до роботи);

6) нестабільна кар'єра (чергування більш-менш тривалих періодів роботи після заміжжя разом з поверненням до кар'єри домогосподарки);

7) кар'єра з великою кількістю проб (послідовність незв'язаних видів робіт без стабілізації в якій-небудь професійній сфері) [47].

За динамікою кар'єру класифікують на такі типи: звичайна професійний розвиток з проходженням основних етапів професійного життя; стабільна – просування постійним шляхом; нестабільна – після етапів проб знову йдуть нові проби. У більш диференційованому варіанті, за терміном здійснення розрізняють кар'єру: нормальну – поступове просування фахівця до вершин посадової ієрархії відповідно до його професійного досвіду (вважається, що посаду можна освоїти в середньому за 3–5 років), що постійно розвивається; швидкісну – швидке, але послідовне посадове просування по вертикалі організаційної структури – посаду освоюють за 1–3 роки (обдаровані, талановиті особистості, «особливі випадки»); десантну – спонтанне обіймання керівних посад [111].

За «характером здійснення» виокремлюють такі типи професійної кар'єри: а) типова – досягнення вершин професіоналізму, визнання в професійному товаристві, зайняття вищого посадового статусу в організаційній структурі; б) стійка – відносна постійність у професійній діяльності та посадовому просуванні, але з припущенням певних відхилень; в) перервана – нестійкість посадового просування, неодноразова зміна профілю та форми діяльності, робота в багатьох організаціях, які не сприяють надбанню професійного досвіду [81].

О. Молл пропонує здійснювати класифікацію кар'єри за чотирма показниками:

- швидкість просування рівнями ієрархії системи управління;
- послідовність займаних посад, позицій;
- перспективна орієнтація (передбачає три можливі варіанти: на вищі посади (розширення впливу), на збереження займаної позиції і на боротьбу за її збереження);
- особистісний сенс посадового просування. Наприклад, його цілями може бути як самореалізація, так і особисте збагачення; влада і рішення складних проблем у загальнолюдському масштабі [4, с. 150].

На основі цих показників О. Молл вважає, що для сучасного суспільства характерно вісім типів кар'єри:

1. Суперавантюрна кар'єра. Основною характеристикою є висока швидкість посадового просування та розширення влади. Часто пропускається значна кількість проміжних щаблів, іноді відбувається різка зміна сфери діяльності. Виокремлюють два типи суперавантюрної кар'єри :

1) випадкова – в основі такої кар'єри лежить вдалий збіг обставин (особа опинилася в потрібному місці в потрібний час);

2) спільна – її основою є просування з сильнішим лідером або забезпечення швидкого просування дітям, членам сім'ї, друзям. У цьому випадку, індивід орієнтується на подальше просування і характеризується різними ситуаційно-особовими орієнтаціями.

2. Авантюрна кар'єра. Припускає пропуск двох посадових рівнів при досить високій швидкості просування або кардинальною зміною сфери діяльності.

3. Традиційна (лінійна) кар'єра. Характеризується поступовим просуванням вгору, також можливий пропуск одного щабля або нетривале пониження на посаді. У цьому випадку швидкість просування визначається управлінськими та лідерськими здібностями людини, особливостями кар'єри в окремих галузях виробництва, іноді протекцією та зв'язками. Такий тип кар'єри дозволяє фахівцеві оволодіти необхідними знаннями, уміннями і навичками, накопичити достатній досвід взаємодії з людьми та засобами

впливу на них. Успіх просування індивіда ієрархічними щаблями багато в чому залежить від особливості планування управлінського розвитку в організації.

4. Послідовно-кризовий тип кар'єри. Характерний для періодів глобальних перетворень, коли людина має постійно адаптуватися до змін. Неможливість пристосування знижує посадовий рівень. Особа зосереджується на боротьбі за зберігання займаної позиції й особистих інтересах.

5. Прагматичний (структурний) тип кар'єри. Представники цього типу кар'єри віддають перевагу найбільш простим способам рішення кар'єрних завдань. Вони змінюють сфери діяльності, організації залежно від соціально-економічних, технологічних і маркетингових змін. Переміщення відбувається у межах одного і того ж класу управління, перевага віддається особистим інтересам.

6. Завершальний тип кар'єри. Для представників цього типу кар'єрний ріст завершений. Переміщення вниз – маловірогідно, а рух вгору – неможливий. Основним завданням працівника є утримання займаної позиції. Переважає орієнтація на особисті інтереси.

7. Перетворювальний тип кар'єри. Така кар'єра пов'язана з авантюрою. Притаманна висока швидкість посадового просування, розширення впливу, який може бути як поступовим, так і стрибкоподібним. В останньому випадку кар'єра будується в новій сфері виробництва або в її основі лежить видатна ідея.

8. Еволюційний тип кар'єри. Разом зі зростанням рівня організації відбувається посадове просування особи та зростання її авторитетності. Тут особа орієнтована на просування, поєднуються суспільні і особистісні інтереси [4, с. 150–151].

Проведений аналіз літератури, узагальнення наукових положень та підходів, дають підстави для висновку, що є тісний взаємозв'язок професійної кар'єри та професійної особистісної самореалізації. З одного

боку, реалізація кар'єри спричиняє активне пристосування людини в професії, з іншого, – саме професійна сфера є площиною для досягнення такої кар'єри та самореалізації особистості загалом.

Отже, поняття «кар'єра» має багато значень. Різноманітність визначень свідчить про те, що в сучасному розумінні кар'єра має зовнішню (проходження певних щаблів просування) та внутрішню, психологічну сторону. Основною сутнісною характеристикою кар'єри є реалізація людиною себе, своїх можливостей в умовах професійної діяльності.

Феномен кар'єри вивчають у різних галузях наукового знання (філософія, економіка, соціологія, психологія). Психологічний підхід дає змогу розглядати кар'єру з погляду професійно-особистісного зростання, з яким співвідноситься кар'єрне просування. У психології виокремлюють три основні підходи до розуміння цього феномену: соціально-психологічний, управлінсько-менеджерський та соціально-економічний. Деякі дослідники також виокремлюють гендерний, кроскультурний та суб'єктно-акмеологічний напрями розуміння професійної кар'єри. Наше дослідження буде ґрунтуватись на ідеях соціально-психологічного підходу, який дає можливість під час реалізації та вивчення професійної кар'єри поєднати індивідуально-психологічні якості особистості та потенціал і ресурси організації, з метою задоволення потреб усіх учасників професійної діяльності та їх продуктивного функціонування. Розглядатимемо професійну кар'єру як уявлення суб'єкта про професійний та особистісний шлях і розвиток, самореалізацію в професійній діяльності з позицій уявлень про кар'єру уже під час цілеспрямованого навчання у вищих навчальних закладах.

1.2. Зміст та структура психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри

Вивчення та дослідження специфіки формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності є дуже актуальною проблемою, адже в період професійної підготовки закладаються цінності, якості, знання, уміння та навички, необхідні для професійної діяльності та здійснення кар'єри.

Формування готовності майбутніх фахівців до успішного вибудовування професійної кар'єри постає однією з найважливіших проблем сучасної науки. Процес здійснення професійної кар'єри проходить послідовними життєвими етапами, тому фахівцеві потрібно навчитися правильно розподіляти свої сили на весь період кар'єри, уміти прогнозувати можливі підйоми і спади в ньому. Оскільки здатність людини втілювати свої кар'єрні плани має не лише особистісне, а й соціальне значення, формування готовності до успішної професійної кар'єри варто розпочинати зі студентських років.

На думку А. Ліненка, феномен готовності став предметом дослідження в період з середини ХІХ до початку ХХ ст. Ретроспектива вивчення проблеми готовності в психолого-педагогічній науці висвітлена в роботі науковця, який класифікував праці попередників на декілька груп:

- 1 група – готовність розглядають у зв'язку з дослідженням психічних процесів людини. Готовність розуміють як установку, психічний стан суб'єкта, який спричиняє певну поведінку та спрямованості (К. Макбе, О. Кюльпе, Д. Узнадзе та ін.);

- 2 група – готовність розуміють як феномен стійкості людини до зовнішніх впливів. Це пов'язано з тим, що в цей період активно стали проводити дослідження нейрофізіологічних механізмів регуляції та саморегуляції поведінки (П. Анохін, У. Томас, Г. Олпорт, О.Ухтомський та ін.);

- 3 група – готовність вивчають у контексті теорії діяльності. Феномен розглядають у зв'язку з інтелектуальним та емоційно-вольовим потенціалом людини відповідно до конкретного виду діяльності та інтерпретують як якісний показник саморегуляції професіонала на різних рівнях процесів – фізіологічному, психологічному, соціальному, які впливають на його поведінку (М. Д'яченко, Л. Кандибович, М. Левітов та ін.) [59].

Проблема готовності до діяльності стала особливо актуальною в 60-х роках ХХ століття. З цього періоду, підвищились вимоги до якості проведеної людиною діяльності, активізувався пошук шляхів оптимізації її успішності спортивними (В. Клименко та ін.) та військовими психологами (В. Алещенко, В. Осьодло, О. Сафін та ін.), у межах інженерної психології та психології праці (В. Плохих, Ю. Трофімов та ін.). Але найбільш послідовною та систематизованою була робота з поняттям «готовність» представників педагогічної психології. Зокрема були проведені дослідження розв'язання питань удосконалення підготовки здобувачів в умовах ЗВО (П. Горностай, В. Крутецький, Д. Ніколенко, Г. Радчук та ін.), післядипломної (Л. Мороз, Т. Щербан та ін.) підготовки педагогічних кадрів. Проблема готовності досліджувалась у руслі професійної діагностики та професійного відбору щодо оволодіння педагогічною професією (К. Вербова, Г. Парамей та ін.) [114].

Великий внесок зробили науковці, які досліджували питання готовності до педагогічної діяльності. Серед них педагоги-класики – Я. Коменський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький, а також сучасні педагоги та психологи – Г. Костюк, В. Крутецький, В. Моляко, І. Чорна, О. Філь та ін. В останні роки проведено багато досліджень, присвячених проблемі готовності людини до різних видів діяльності: спортивної (В. Крайнюк, Б. Новіков та ін.), медичної (Л. Супрун, Т. Кондратенко), діяльності людини в особливих та екстремальних умовах (М. Корольчук, Б. Смирнов), праці на виробництві (С. Кучеренко, В. Моляко), військової діяльності (С. Максименко, О. Сафін), діяльності

психолога (О. Бондаренко, Л. Долинська, В. Панок, Н. Шеленкова та ін.) та інші.

Також проведено низку досліджень, які допомагають детальніше розкрити зміст поняття готовності до професійної діяльності, а саме: дослідження профпридатності до діяльності (Л. Бурлачук та ін.) професіограмні дослідження (І. Шпільрейн, С. Геллерштейн та ін.), дослідження професійного самовизначення та самореалізації (Н. Гуртовенко, О. Бабелюк, О. Данько, В. Лобунько, У. Мороховська та ін.).

Проблемі готовності психолога до здійснення професійної діяльності та кар'єри присвячена значна кількість досліджень, а саме: особистості психолога (І. Андрійчук, Г. Католик, В. Потапова та ін.), професійно важливих якостей фахівця цього профілю (М. Молоканов, Н. Чепелева та ін.), професійного становлення психологів, які працюють у різних галузях (К. Радзівіл, Н. Шевченко та ін.), формування особистісної позиції у процесі фахової підготовки психолога (Н. Пов'якель, С. Шандрук), вивченню проблем підготовки спеціалістів-психологів у ЗВО (Л. Долинська, І. Пасічник, І. Слободянюк та ін.).

Вивчення психологічної готовності людини до діяльності не було б повним без розуміння її фізіологічних механізмів. Прості форми готовності засновані на безумовних рефlekсах: захисного, орієнтувального, статевого, тощо. Складні форми готовності формуються на основі умовно-рефлекторної діяльності мозку, корковим апаратом якого є лобові частки мозку, що забезпечують формування стійких намірів і програм, що визначають свідому поведінку людини. Положення І. Павлова про оптимальну ділянку порушення та О. Ухтомського про домінанту, вносять розуміння у фізіологічний механізм психологічної готовності до професійної діяльності. Єдність першої та другої сигнальної системи забезпечує свідомий вплив на процес формування і розвиток готовності до діяльності, визначення цілі, задачі та планування здійснення. Сила і слабкість нервової системи людини

впливають на ступінь формування та стійкість психологічної готовності до діяльності [57].

Проведені дослідження науковців доводять, що функційний рівень порушення кори й підкірки головного мозку, її лобових частин, перевага функційної системи, що відповідає умовам і задачам майбутньої діяльності, є фізіологічною основою стану психологічної готовності до діяльності.

Психологічна готовність до професійної діяльності сьогодні досліджена досить ґрунтовно. Активність вивчення цього феномену зумовлена його актуальністю та є причиною неоднорідності трактування його сутності. У загальному розумінні поняття «готовність» має два значення: 1) згода, бажання щось зробити; 2) стан готовності. У першому тлумаченні, на нашу думку, можна говорити про свідоме та добровільне рішення, спрямоване на діяльність, у другому – про стан, наявність якого забезпечить виконання завдання. Для більш повного розуміння явища готовності до діяльності необхідно розглянути наявні підходи до визначення поняття «готовність».

Уперше спробу охарактеризувати природу, зміст і структуру психологічної готовності людини до діяльності та деяких її видів, а також розглянути питання управління нею під час виконання практичних завдань здійснили вчені М. Дьяченко та Л. Кандибович [33]. Основним аргументом для вивчення феномену стала необхідність виокремлення психологічного компонента із сукупності чинників, які впливають на продуктивність діяльності.

На їхню думку, готовність – це цілеспрямований вияв особистості; особистісне утворення, яке включає позитивне ставлення до професії та достатньо стійкі мотиви діяльності, риси характеру, адекватні професійним вимогам, спеціальні здібності, особливості уваги, сприймання, пам'яті, мислення, емоційно-вольових якостей [33]. Готовність формується під час усебічної підготовки, і саме вона є результатом розвитку особистості з урахуванням вимог, зумовлених особливостями діяльності, професії [32].

У «Тлумачному словнику психологічних термінів в українській мові» термін «готовність до праці» подано у трьох значеннях: 1) широке значення – готовність до будь-якої праці як результат трудового виховання з раннього дитинства, яка виражається в бажанні працювати, в усвідомленні потреби брати участь у спільній трудовій діяльності; 2) конкретніше значення – потреба в праці, що конкретизується в готовності до роботи в певній професії як результат спеціального навчання і виховання, підсумок не тільки професійного розвитку, й соціальної зрілості особистості; 3) найбільш конкретне – безпосередня готовність до праці, що постає у відомих або можливих умовах як результат психологічної підготовки і психічної мобілізації [13].

В іншому психологічному словнику («Асихологічному словнику» О. Приходька та В. Юрченка) словосполучення «готовність до праці» потрактоване як потреба в праці, що конкретизуються в здатності до певної професійної діяльності як результат професійного навчання і виховання; є підсумком не тільки професійного розвитку, але й соціальної зрілості особистості. У цьому ж словнику знаходимо визначення «професійної готовності студента» – це особистісна якість, яка проявляється в позитивній самооцінці себе як суб'єкта майбутньої діяльності та прагненні займатися нею після закінчення ЗВО. Вона допомагає молодому фахівцеві успішно реалізувати професійні функції, правильно застосовувати набуті знання та досвід, зберігати самоконтроль і долати непередбачувані перешкоди. Професійна готовність – вирішальна умова швидкої адаптації випускника до умов праці, подальшого його професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації [84]. У «Психологічній енциклопедії» готовність до дії визначено як приведення в активний стан усіх психофізіологічних систем людського організму, необхідний для ефективного виконання певних дій. Про реальний стан готовності до дії свідчить поєднання факторів, що характеризують різні рівні готовності: фізичну підготовленість, необхідну нейродинамічну забезпеченість дії, психологічні умови [86].

Для визначення змісту та структури готовності на сьогодні виділяють кілька основних підходів:

- функційний. М. Левітов, В. Моляко та ін. розуміють готовність як короткочасний або довготривалий стан психічних функцій особистості, у якому активізуються психічні та фізичні ресурси, необхідні для ефективного провадження професійної діяльності та які забезпечують високий рівень її ефективності. О. Ухтомський назвав такий стан «оперативним спокоєм». Н. Левітов, А. Пуні наголошували, що психічний стан впливає на готовність особистості до діяльності, та називали це явище «передстартовим станом»);

- особистісний. Л. Божович, К. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін. у межах цього підходу готовність визначають як особистісне утворення, яке формується в результаті підготовки особистості до певної діяльності. При цьому одні науковці розуміють готовність як комплекс властивостей та відносин особистості, інші – як інтегральне, цілісне утворення. На особистісному рівні психологічну готовність вивчають з метою виявлення резервів удосконалення психічних процесів, станів, властивостей та якостей, підготовки особи до провадження першого виду діяльності;

- особистісно-діяльнісний. А. Деркач, М. Дьяченко, Л. Кандилович та ін. розуміють готовність до діяльності як прояв індивідуальних, особистісних та суб'єктних особливостей, властивостей, якостей особи в їхній цілісності, яка забезпечує можливість ефективного виконання професійних функцій;

- результативно-діяльнісний підхід, за ним визначають готовність як результат підготовки [118].

У психолого-педагогічній літературі поняття готовності до виконання діяльності трактується по-різному. Готовність визначають як наявність здібностей (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн, Н. Левітов), якість особистості (К. Платонов), стан та суттєва ознака установки (О. Асмолов, Д. Узнадзе, І. Блажава), стан особистості (С. Марков, Л. Мітіна, В. Рибалка), стійка

властивість особистості (О. Ковальов, М. Котик, С. Шандрук), психологічна умова успішності та ефективності виконання діяльності (І. Ладанов).

Як зазначає Н. Шеленкова в дисертаційному дослідженні, готовність до діяльності в сучасній науці варто розуміти як:

- багатоаспектне утворення, що має складну динамічну структуру;
- інтегративні властивості та якості особистості, які забезпечують взаємозв'язок внутрішнього стану особи із зовнішніми умовами, а також з завданнями та цілями діяльності;

- активний стан, у якому сконцентровані можливості людини і який залежно від її індивідуальних, особистісних та суб'єктних особливостей та умов діяльності проявляється як послідовне усвідомлення цілей, оцінка умов, визначення найбільш підходящих способів дії, прогнозування ймовірності досягнення результату, а також мотиваційних, вольових та інтелектуальних зусиль, що необхідні для його досягнення;

- стійкий стан, що визначає здатність до діяльності (на особистісному рівні); сукупність знань, навичок, умінь і компетенцій, що забезпечують продуктивність діяльності (на функційному рівні); переналаштування на діяльність (на психофізіологічному рівні) [125].

Є. Романова розглядає готовність до професійної діяльності за двома рівнями як:

- загальну особистісну готовність;
- «спеціальну» професійну готовність.

Дослідниця вважає професійну готовність своєрідним поєднанням психологічних феноменів та понять на різних рівнях становлення фахівця. На її думку, вивчаючи готовність у контексті професійної підготовки спеціаліста, варто врахувати і профпридатність суб'єкта професійної діяльності, його спрямованість, професійну підготовленість та психічні стани.

Отже, єдиного тлумачення та терміна «готовність» не існує, що призводить до певних проблем, оскільки відсутні чіткі критерії визначення готовності особистості до професійної діяльності.

Аналіз наукової літератури показав, що сьогодні найбільш дослідженим є питання сутності та структури готовності до педагогічної діяльності. Проте, для нашого дослідження важливо розглянути наукові праці, які стосуються формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності та реалізації кар'єри.

Психологічна готовність у конкретному виді діяльності – це інтенсивне вдосконалення рівня професіоналізму; характеристика психологічних можливостей людини, що розвиваються; характеристика певного етапу її психічного розвитку, його різноманітності та масштабу. Готовність формується на всіх етапах професійної підготовки у ЗВО. Розвиваючись, вона стає умовою і засобом організації резерву активності особистості, її властивістю, створеною професійною діяльністю чи підготовкою до неї [125].

Складність оволодіння професією психолога та здійснення ним кар'єри полягає в тому, що крім набуття знань, оволодіння навичками та вміннями, необхідне становлення власної особистості, набуття багатьох соціальних та життєвих компетенцій. Іншими словами – сформувати готовність майбутнього психолога до здійснення професійної кар'єри можливо лише за умови певного рівня розвитку та самореалізації особистості.

Професія психолога входить до групи соціономічних професій «людина–людина». До представників таких професій ставлять підвищені вимоги. Такі професії передбачають постійну взаємодію з людьми. За класифікацією Є. Климова, соціономічні професії за умовами праці – передбачають моральну відповідальність за життя, здоров'я; за засобами праці – здійснюються переважно за допомогою функційних засобів і знарядь (наприклад, власного мовлення, жестів і т.д.), що пов'язане з творчою складовою активності; в умовах інформатизації суспільства також включаються автоматизовані та медіа-засоби; за цілями праці – мають перетворювальну мету, тобто їх призначення – вплинути на іншу людину, на

її думки, поведінку, цінності; така мета закономірно пов'язана із гностичними та творчо-продуктивними цілями.

На думку О. Корабліної, психолог фактично є суб'єктом «діяльності, яка допомагає» і сам надає цю допомогу власне собою, оскільки від його індивідуально-особистісних рис та якостей залежить характер відносин з клієнтом та визначається успішність роботи в цілому. Ж. Вірна вказує, що професійну діяльність психолога можна вважати успішною, якщо психолог як особистість володіє мотивацією досягнення успіху; позитивним уявленням про образ «Я»; когнітивною позицією по відношенню до успіху (неуспіху) [117]. А. Прокопенко трактує психологічну готовність здобувачів-психологів до професійної діяльності як системне утворення особистості, що виражає її ціннісне ставлення до виконання професійних обов'язків і базується на усвідомлених мотивах вибору професії [85].

Аналіз літератури показав, що в сучасній науковій психології розроблені теоретичні підходи щодо розуміння готовності психолога до професійної діяльності (Ю. Альошина, О. Бондаренко, С. Васьківська, М. Гуліна, А. Дмитренко, Д. Крістенсен, В. Панок та інші). Дослідники, які вивчають проблему формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності, включають до її структури такі компоненти, як мотиви вибору професії, професійна спрямованість (позитивне ставлення до своєї професії, установка на професійну діяльність) [88; 121], професійно-значущі якості особистості; широкий об'єм знань, умінь та навичок [89, с. 29–32; 116]; емоційні та вольові властивості і стани [12], адже професія психолога передбачає особливі психічні та емоційні навантаження.

Проаналізувавши наведені погляди на розуміння сутності психологічної готовності до професійної діяльності, робимо висновок, що вони взаємодоповнюють один одного, розширюють та поглиблюють наше уявлення про феномен «готовності». Проте, незважаючи на різні підходи в дослідженні цієї проблеми, більшість учених згодні з тим, що готовність – це складне цілісне утворення психіки людини, яке поєднує в собі ряд

психологічних феноменів, що знаходяться в тісному взаємозв'язку; утворення має складну динамічну структуру, між компонентами якого є функційні зв'язки.

Залежно від трактування готовності до професійної діяльності автори по-різному визначають її структуру. М. Дьяченко та Л. Кандилович визначають такі компоненти готовності: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий та оцінний компоненти. Л. Орбан-Лембрик виокремлює такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, гностичний, емоційно-вольовий, оцінний. О. Саф'янц та О. Чернікова – мотиваційний, особистісний і когнітивний; К. Дурай-Новакова: мотиваційний, орієнтаційно-пізнавально-оцінний, емоційно-вольовий компонент, операційно-дієвий, настановочно-поведінковий компоненти; О. Бондаренко, К. Роджерс, Р. Кочюнас та інші в структурі готовності майбутнього фахівця основним вважають особистісний компонент, який містить такі якості, як автентичність, прийняття та емпатію[12; 33; 51 та ін.] .

Важливим для нашого дослідження є також погляд В. Сластьоніна, який вважає, що у професійній готовності можуть бути виокремлені такі компоненти: психологічний – сформована спрямованість на професійну діяльність, установка на роботу, наявність інтересу до суті діяльності, потреба в самоосвіті, розвинене професійне мислення; науково-теоретичний – наявність відповідного обсягу теоретичних знань; практичний – сформовані професійні вміння та навички; психофізіологічний – наявність відповідних передумов для оволодіння професійною діяльністю та визначена спеціальністю сформованість професійно значущих якостей особистості; фізичний – стан здоров'я та фізичного розвитку відповідно до вимог професійної діяльності [98].

Ми вважаємо, що розглядати структуру готовності особистості до певного виду діяльності потрібно відповідно конкретно до нього, враховуючи загальні для будь-якої професійної діяльності компоненти, які властиві саме для певної професії. Для того, щоб визначити компоненти

готовності майбутніх психологів до здійснення кар'єри, у межах нашого дослідження варто проаналізувати можливості реалізації цієї кар'єри в сучасній Україні.

Кар'єра психолога специфічна, тому що вона здійснюється не шляхом просування службовими щаблями, а шляхом кваліфікаційного росту. Рівень заробітної плати та успішність залежить від місця роботи та від послуг, які надаються. Найбільш прибутковою вважається приватна практика, але дохід також залежить від кількості людей, які звертаються за допомогою.

Робота практичного психолога належить до таких видів діяльності, у яких професійні та особистісні прояви («Я-функційне» та «Я-екзистенційне») зближуються особливо тісно, а професійне зростання буде неможливим без особистісного [2]. Кар'єрний ріст психолога залежить від його самоконтролю та постійного саморозвитку. Після закінчення вищого навчального закладу фахівець цієї сфери ще не є справжнім професіоналом. Тільки шляхом практики та методів підвищення кваліфікації він може досягнути професійного успіху. Коли спеціаліст буде мати достатній досвід, володіти сучасними методиками та практиками, тоді він може стати доволі популярним серед клієнтів, буде мати можливість влаштуватись на роботу в престижну організацію або відкрити власний бізнес та займатись приватною практикою. Особливо успішних психологів часто запрошують працювати або просто виступати на телебаченні, радіо, друкуватись у виданнях, тим самим ще більше піднімаючи їх рівень серед аудиторії. Такі можливості будуть сприяти активному просуванню кар'єрними сходами.

Отже, психологічну готовність психолога до здійснення професійної кар'єри варто розуміти як активне вдосконалення рівня професіоналізму, який росте з досвідом. Психологам без досвіду роботи доволі складно, інколи навіть неможливо влаштуватись на престижну високооплачувану роботу. Простіше всього влаштуватись на роботу в дитячі та підліткові заклади освіти (дитячі садочки, школи та ін.). Зараз психологи потрібні практично в усіх виховних та навчальних закладах, тому розпочинати кар'єру можна

саме там. Заробітна плата в державних начальних закладах невисока, але, отримавши первинний досвід, можна продовжити роботу в приватних освітніх закладах, кількість яких значно зросла в останні роки в Україні.

Ще однією можливістю для професійної реалізації психолога є реабілітаційні центри (для дітей та підлітків, інвалідів, людей з алкогольною та наркотичною залежністю, осіб з розладами харчової поведінки, жертв насилля, бійців АТО та ін.). Для роботи в закладах такого типу вже необхідно мати певний досвід.

Побудувати кар'єру психолог може в силових структурах (поліція, органи внутрішніх справ, військова частина та ін.). Такий варіант уже більш престижний та високооплачуваний, а також потребує більших старань та вищої кваліфікації. В Україні служба психологічного забезпечення МВС була створена у 2004 році. Така потреба була викликана високим рівнем суїцидальної активності серед міліціонерів. Зараз у нашій країні у зв'язку з початком роботи Національної поліції потреба у кваліфікованих психологах знову зросла. У цій сфері психолог може не лише супроводжувати працівників органів внутрішніх справ, але й надавати першу психологічну допомогу населенню при надзвичайних ситуаціях. Особливо це актуально для України в останні роки у зв'язку із ситуацією на Сході та в умовах повномасштабної війни з країною-агресором.

Гарною можливістю реалізувати кар'єру є робота психолога на підприємствах (банки, заводи, організації та ін.). У сучасному світі, у умовах високої активності та постійного стресу, практично в кожному закладі створюють посади корпоративного психолога. Штатний психолог потрібен для підвищення економічної ефективності роботи організації за рахунок оптимізації діяльності її працівників. На підприємствах психологи можуть виконувати роль фахівців з підбору персоналу, покращувати робочий процес (шляхом консультування, діагностування та надання конкретних рекомендацій керівникам і працівникам, вирішення конфліктних та

стресових ситуацій). Чим вищий рівень та престиж організації, тим більш кваліфікований психолог їй необхідний у штаті.

Перспективною також є кар'єра у сфері охорони здоров'я. Спеціалісти цього профілю можуть працювати медичними та клінічними психологами, психологами судової медицини, психоаналітиками та консультантами телефонів довіри.

В останні роки психологи все частіше можуть реалізувати себе у сфері бізнесу. Такі професії як персональний коуч, бізнес-тренер набувають особливої актуальності в Україні. Психолог може передавати свої знання наступному поколінню, викладаючи психологію у вищих навчальних закладах, а також займаючись науковою роботою.

Швидко набирає популярності і такий напрям, як поведінкова економіка, який виник на перетині двох наук – економіки та психології. Висококваліфіковані психологи можуть побудувати кар'єру в цій сфері. Спеціалісти такого профілю затребувані в маркетингу, адже вони здатні аналізувати та прогнозувати поведінку людей в реальному житті та в бізнесі, а також можуть, урахувавши ці дані, розробити шляхи підвищення капіталу конкретної компанії.

Ще одним перспективним напрямком розвитку кар'єри психолога є спортивна сфера. На сьогодні в Україні кваліфікованих спортивних психологів ще не достатньо, тому великої конкуренції тут немає. У професійних спортивних командах та відомих спортсменів є штатний психолог, адже від професіоналізму цієї людини багато в чому залежить не тільки успіх спортивних виступів, а й створення комфортної атмосфери в житті спортсменів у цілому, що дозволяє покращити їх результати в майбутньому.

Значну кількість видів професії психолога можна об'єднати за основними напрямками здійснення професійної діяльності та кар'єри: робота психолога в системі освіти та в соціальному обслуговуванні населення (шкільний психолог, психолог у дитячому садку, викладач психології у ЗВО тощо); робота психолога в системі охорони здоров'я (клінічний

нейропсихолог, гештальт-терапевт, психоаналітик, тощо); робота психолога на виробництві (військовий психолог, консультант з персоналу, тощо).

Проаналізувавши специфіку кар'єри психолога та узагальнивши досвід українських та зарубіжних науковців, визначимо структуру готовності психолога до здійснення цієї кар'єри. На нашу думку, до структури готовності входять: мотиваційно-цільовий компонент, когнітивний, операційний, комунікативний, регулятивно-вольовий та рефлексивний. Безумовно, кожен вид професії психолога має свої специфічні характеристики та визначений вимогами вузької спеціалізації, але розуміння майбутніми фахівцями психологічної галузі та основних напрямів реалізації професійної кар'єри формує готовність до її здійснення вже на етапі навчання у ЗВО.

Мотиваційно-цільовий компонент передбачає розуміння та усвідомлення психологом своїх інтересів, потреб, бажань, вимог суспільства та колективу. Ключову роль тут відіграють професійна спрямованість (прагнення реалізувати себе в обраній професійній сфері), яка виражається у позитивному ставленні до конкретного виду діяльності, потреба ефективно вирішувати виникаючі завдання та проблемні ситуації, інтерес до процесу їх вирішення, прагнення досягнути успіху та добре себе зарекомендувати.

Когнітивний компонент містить: необхідні теоретичні знання; Я-концепція фахівця (адекватність та сталість самооцінки, розвинена емпатія, асертивність тощо); професійно важливі якості пізнавальних процесів (уважність, спостережливість, гнучкість, пластичність мислення, уміння прогнозувати та моделювати результати роботи тощо). Базовими поняттями когнітивного компонента є рефлексія та професійний інтелект.

Операційний компонент готовності психолога до здійснення професійної кар'єри передбачає розвинену компетентність фахівця. Сюди належить рівень володіння основними професійними вміннями та навичками, які забезпечують практичне використання теоретичних знань, професійні

компетенції, а також особистісні якості, які відповідають вимогам діяльності. Базовим формуванням цього компонента є практичний інтелект.

Комунікативний компонент передбачає розвинену комунікативну компетентність психолога. Сюди відносимо соціально-когнітивні та комунікативні вміння (ораторські вміння, активне слухання, вміння встановлювати контакт, переконувати, тощо); комунікативну толерантність (прийняття індивідуальності клієнтів, уникання оціночних висловлювань, терпимість, згладжування неприємних моментів у спілкуванні); професійна ідентифікація, емоційний інтелект. Цей компонент також містить специфічні якості, притаманні професії психолога – це режисерські та акторські вміння, які необхідні фахівцю для впровадження активних психотехнік та групових засобів психокорекції.

Регулятивно-вольовий компонент містить такі якості психолога, як: цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, витримку, самокритичність, а також толерантність до фрустрацій та відсутність схильності до збудження і швидкого виснаження.

Рефлексивний компонент психологічної готовності майбутнього психолога до здійснення професійної кар'єри передбачає здатність аналізувати та оцінювати ефективність власних професійних дій. Це дає змогу йому формувати, розкривати та реалізовувати свої можливості як професіонала, проєктувати, прогнозувати, здійснювати та аналізувати власну професійну діяльність та кар'єру .

Отже, *психологічна готовність* – це первинна умова успішного виконання певної діяльності. Важливим чинником формування психологічної готовності до конкретного виду діяльності є наявність відповідних схильностей, здібностей та якостей особистості. Розвивається на основі засвоєння загальних та професійних знань, формування вмінь та навичок, удосконалення професійно важливих якостей.

Психологічна готовність майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри – це складна, інтегрована система властивостей,

професійних знань та досвіду; системне психологічне утворення в структурі особистості майбутнього фахівця. Така готовність містить сформовані мотиви вибору професії психолога, професійну спрямованість (позитивне ставлення до професії, установку на професійну діяльність), професійно значущі якості особистості; широкий обсяг спеціальних знань, умінь та навичок; наявність емоційних та вольових властивостей особистості, які сприяють її реалізації.

Ефективність здійснення професійної кар'єри психолога залежить від сформованості таких *взаємопов'язаних компонентів* психологічної готовності, як *мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційний, комунікативний, регулятивно-вольовий та рефлексивний*.

1.3. Гендерні особливості особистості та врахування їх при організації підготовки майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри

На противагу біологічному чиннику, який вказує лише на фізіологічні особливості статі, гендерний чинник об'єднує психічні, фізіологічні та соціальні характеристики особистості, які формуються в певному середовищі під впливом виховання та культурних стереотипів. У зв'язку з цим у межах нашого дослідження потрібно вивчити сутність впливу гендерних особливостей на психологічну готовність майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри та розглянути тип гендерної як основного чинника, який впливає на формування та розвитку цього феномену. Гендерна ідентичність є видом соціальної ідентичності, вказує на переживання людиною себе як представника певної статі, соціальної групи та впливає на засвоєння відповідних форм поведінки й формування особистісних характеристик. Відповідно, гендерна ідентичність здійснює значно впливає

на самореалізацію індивіда в різних сферах життя та на психологічну готовність до різних видів діяльності, зокрема і до професійної кар'єри.

У філософії, соціології та психології є різні концепції, які розглядають та вивчають категорію гендеру. Необхідність уведення терміна «гендер» пояснюється тим, що біологічна стать не може достатньо повно розкрити розвиток психічних якостей, особистісних структур, соціальних ролей, моделей поведінки та мотиви вибору професії. Соціальний та психологічний розподіл за статевими ознаками є відображенням прийнятою в культурі гендерною системою та підтримуючою її практикою виховання, впровадження у створення гендерних норм та стереотипів.

Гендер – це сукупність біологічних, соціальних, психологічних характеристик, що визначають наявні відмінності між жінками та чоловіками. На відміну від біологічної статі гендер є результатом формування певної статево-рольової поведінки, прийнятої у певній культурі. Ці характеристики визначають жіночність (фемінність) та мужність (маскулінність). З жіночністю зазвичай асоціюють інтуїцію та чуттєвість, а з мужністю – агресивність, логіку та почуття переваги [11].

Сьогодні є низка самостійних концепцій, кожна з яких вносить своє розуміння в це поняття. Отже, традиційне поняття «гендер», спираючись на поняття «біологічна стать», біологізує соціальні параметри життя людини. Виокремлюємо дві позиції тлумачення терміна «гендер», суперечки, між прихильниками яких продовжуються й досі. Згідно з першою з них, це поняття, що дає змогу розібратися в багатьох формах взаємодії чоловічого та жіночого в житті суспільства. Прихильники іншої позиції вважають, що це поняття може більш детально висвітлити співіснування чоловіків і жінок у суспільстві, показати співвідношення «мужнього» та «жіночого» у різних сферах життєдіяльності. Перші теорії, що пояснюють психологічні відмінності чоловіків та жінок, можна віднести до початку розвитку філософської думки, яка чітко розділяла особливості чоловіків та жінок, порівнюючи чоловіче з раціональним, а жіноче – з емоційним. Надалі

відбувається розвиток уявлень про протилежність духовного та тілесного, раціонального та природного. У цей час пригнічується природне, тілесне, а значить, фемінне, що стає «системотворчим принципом західноєвропейської думки», як зазначає О. Вороніна [10].

До перших психологічних теорій, які порушують проблеми вивчення психологічних відмінностей чоловіків та жінок, можна віднести теорію З. Фрейда, згідно з якою основним психологічним механізмом засвоєння статевої ролі є процес ідентифікації дитини з батьком та проходження певних стадій психосексуального розвитку, у результаті чого у дитини відбувається формування специфічних статево-рольових характеристик [126]. Відповідно до уявлень психоаналізу формування гендерних особливостей обумовлено переважно біологічним фактором, а також ранніми етапами сімейного виховання. Традиційний психоаналіз говорить про діаметрально протилежні моделі поведінки чоловіків і жінок. Для чоловічої поведінки характерні активність, рішучість, змагальність, спрямованість на сферу досягнень, агресивність та здатність до творчої діяльності. Для жіночої – пасивність, залежність, нерішучість, відсутність логічного мислення, відсутність спрямованості на сферу досягнень, висока емоційність, конформність. На думку З. Фрейда, особистість тоді розвивається гармонійно та повноцінно, коли вона відповідає цим моделям.

Соціологічні теорії того часу розглядали психологічні відмінності чоловіків та жінок з точки зору їх функцій у суспільстві (ідея структурного функціоналізму – 60–70-ті роки). У межах цієї концепції Т. Парсон запропонував теорію статевих ролей, у якій інструментальні функції належали чоловікам; експресивні – жінкам. Статево-рольовий підхід дав змогу пояснити функційно зумовлені відмінності чоловічих та жіночих ролей у суспільстві, осмислити ролі чоловіків та жінок у сім'ї. Л. Тайгер і Р. Фокс, будучи прихильниками біодетермінізму, вважали, що в біопрограмах людини домінування чоловіків над жінками закладено психологічними особливостями від народження [126].

Окремим напрямом гендерних досліджень психології є дослідження жіночої психології, ця теорія зумовлена впливом західної феміністської ідеології. Представники цього напрямку поділяють погляди психологів-феміністок про те, що жіноча психологія, на відміну від чоловічої, є досконалішою (роботи зарубіжних психологів К. Гілліган, М. Кляйн, К. Хорні). Досягненням психологів стало уявлення більш позитивного образу фемінності, не просто як протилежного чоловічому, а з новими якостями та властивостями.

Усе це сприяло появі у 80-х роках ХХ ст. перших гендерних досліджень, нових теоретичних пояснень гендерних проблем та нерівності статей. Основною теорією, на яку спираються гендерні дослідження, є теорія соціального конструювання гендеру, у якій під поняттям «гендер» розуміють організовану модель соціальних відносин між чоловіками та жінками, побудовану основними інститутами суспільства і навіть самими індивідами. Теоретичним підґрунтям для цих досліджень є гендерний підхід, спрямований на вивчення того, як певна поведінка та ролі набувають гендерного забарвлення, як розподіляється робота, символічно підкреслюючи гендерні відмінності, та як різні соціальні структури відображають гендерні цінності.

Соціальна ситуація розвитку в сучасних умовах така, що жорсткий статево-рольовий поділ соціальних функцій чоловіків та жінок руйнується, відбувається зміна культурних стереотипів чоловічої та жіночої поведінки. Різні сфери діяльності та громадське виробництво дедалі менше підкоряються жорсткому поділу на жіночі та чоловічі ролі (наприклад, жінки – військові, жіночий футбол, жіночий хокей, чоловіки – домогосподарки та ін.). Сучасна гендерна теорія не намагається заперечити існування тих чи інших відмінностей між чоловіками та жінками, а ґрунтується на тому, що важливі не біологічні чи фізичні відмінності, а те культурне і соціальне значення, яке надає суспільство цим відмінностям. Отже, теоретико-методологічною основою психології статі є біодетерміністська теорія, а

гендерні дослідження в психології засновані на соціально-конструктивістській парадигмі.

Інша відмінність гендерної психології від психології статі полягає в так званій моделі психологічної статі, яка застосовується для опису особливостей соціальної поведінки чоловіків і жінок. Під психологічною статтю розуміють поєднання найбільш значущих психологічних і соціальних характеристик особистості, що використовуються як відмінні риси при розрізненні статі. Цей термін використовують учені, які досліджують питання психології статі та міжстатевих відносин. У зарубіжній та в сучасній літературі використовується термін «гендерна ідентичність». У традиційних дослідженнях стать індивіда – це біполярний конструкт; у гендерних дослідженнях – мультиполярний конструкт [129].

У сучасних гендерних дослідженнях порушують проблеми взаємодії чоловіків і жінок у суспільстві, у сім'ї, у професійній діяльності та інших сферах життєдіяльності. Від вивчення відмінностей між статями гендерна психологія перейшла до вивчення питань «як гендер конструюється та відтворюється в усіх соціальних структурах, і як це впливає на особистісний розвиток чоловіків та жінок» [126].

Незважаючи на всі протиріччя в становленні гендерних досліджень, останнім часом домінує позиція розуміння гендера більшістю авторів як результату соціального моделювання, заснованого на ставленні суспільства до біологічних відмінностей чоловіків та жінок (О. Вороніна, А. Кириліна, М. Малишева, Є. Трофімова та ін.).

Д. Правник у становленні гендерної проблематики в психології називає 4 етапи [83]:

- перший етап характеризується домінуванням біодетерміністських концепцій, які пояснюють особистісну диференціацію чоловіків та жінок біологічними причинами;

- другий етап (60-ті роки ХХ століття) характеризується визначенням поняття «гендер», як соціокультурного феномену, розглядом принципу соціальної стратифікації;

- третій етап (70-ті роки ХХ століття) характеризується появою гендерних досліджень, спрямованих на вивчення жіночої психології, її специфіки, встановлення рівноваги, рівнозначності гендерних систем, їх права на відмінність.

- четвертий етап (90-ті роки) характеризується появою робіт, присвячених вивченню чоловічої психології, як альтернативою феміністичним дослідженням. У центрі уваги дослідників – соціальне конструювання маскулінності, інваріанти гендерної ідентичності чоловіків у суспільстві. Аналізують причини невротизації хлопчиків, труднощі їхньої гендерної соціалізації, особистісні конфлікти, пов'язані з проблемами оволодіння гендерними ролями (І. Кон, С. Ушакін, С. Орлянський, Н. Шухова).

Початок ХХІ століття характеризує більш «м'який» підхід до вивчення гендерних питань, значний інтерес до глибинних механізмів гендерних відмінностей. Взаємозбагачуються різні підходи, синтезуються знань, накопичені в різних науках. У центрі уваги дослідників – психологічні характеристики представників різних статей, особливості поведінки чоловіків та жінок (В. Знаков, С. Філіппова), особливості статевих ролей у різних сферах діяльності (Т. Андрєєва, Т. Берковська), механізми формування гендерної ідентичності (П. Бурдьє, К. Гілліган), гендерна картина світу та ін [83].

Отже, у сучасній інтерпретації гендер позначає стать як соціальну конструкцію та розглядається як принцип соціальної організації. Майже всі відмінності між статями, які вважались природними, насправді є системою соціальних та культурних установок. В основі гендерних установок та ролей, які є в суспільстві, лежать гендерні стереотипи.

Гендерний стереотип – це спрощений схематизований емоційно пофарбований і стійкий образ чоловіків та жінок. Гендерні стереотипи, як правило, розглядають як різновид соціальних стереотипів. Гендерні стереотипи варто розглядати з двох позицій: перша – у чоловічій та жіночій самосвідомості, друга – у колективній суспільній свідомості. Ряд досліджень гендерних стереотипів дає змогу зробити два важливі висновки. Перший з них полягає в тому, що гендерні стереотипи сильніше расових. Другий висновок – є сильні гендерні стереотипи, і члени групи, на яких впливають ці стереотипи, приймають їх [126].

У дослідженні К. Діукс і Т. Емсвейлера це яскраво продемонстровано. Їхній експеримент полягав у такому: дівчат та хлопців-здобувачів вищої освіти познайомили з успішними результатами, яких домогся колега (чоловік або жінка) при виконанні складного завдання. Після цього респондентів просили висловити власну думку про те, що, на їхню думку, причинило успіх. Виявилося, що і дівчата, і хлопці приписували досягнення чоловіка майже виключно його здібностям, в той час як на досягнення жінки, за оцінками обох груп, більше вплинула удача та везіння [133].

Охарактеризуємо особливості підпорядкування гендерним нормам. Ш. Берн виділяє виокремлює їх три типи:

- поступливість, що характеризується конформним підпорядкуванням соціальним нормам (людина не сприймає їх, але змінює свою поведінку, щоб уникнути покарання та отримати соціальне схвалення);
- схвалення (інтерналізація) – повне підпорядкування, людина повністю згодна з гендерними нормами;
- ідентифікація, що в своїй основі має повторення дій ролевої моделі (чоловіка, жінки, батька, матері) [131].

Усі описані гендерні стереотипи можна поділити на три групи:

- 1 група - стереотипи маскулінності/фемінності. Маскулінність/фемінність – нормативні уявлення та установки про фізіологічні, психічні та поведінкові властивості, характерні чоловікам та

жінкам. Відповідно до них чоловіки самовпевнені, компетентні, доміантні, агресивні та схильні міркувати логічно, жінки залежні, емоційні, покірні, комфортні та ніжні.

- 2 група – стереотипи сімейних та професійних ролей відповідно до статі. Для жінки головними соціальними ролями прийнято вважати сімейні (мати, господиня), для чоловіка - професійні. Чоловіків прийнято оцінювати за професійними досягненнями, жінок - за наявністю сім'ї та дітей.

- 3 група – стереотипи, пов'язані зі змістом праці. У жінок – це експресивна сфера діяльності, де головним є виконавський характер роботи. Інструментальна сфера – це сфера діяльності чоловіків, де головним є творчий, керівний характер [95].

Ідеал жіночності виглядає так: жінка має бути ніжною, красивою, м'якою, лагідною, але водночас пасивною та залежною, дозволяючи чоловікові відчувати себе відносно неї сильним, енергійним і процвітаючим. Ці якості фемінності і сьогодні високо цінуються, але в жіночій самосвідомості з'явилися і нові риси. Стереотип маскулінності також змінився. Якщо раніше ознакою маскулінності були такі якості, як фізична сила, придушення ніжності, функційне ставлення до жінки та одночасно нестримність у вираженні таких почуттів, як гнів, пристрасть, то зараз маскулінність визнає інтелект вище фізичної сили, допускає і навіть вимагає прояву ніжності та душевної тонкості, а також пригнічення «грубих» почуттів.

Стереотипи маскулінності/фемінності стають менш жорсткими та полярними. Як і соціальні ролі, не всі якості людини диференціюються за статтю. Крім того, ідеали маскулінності та фемінності сьогодні, як ніколи, суперечливі. По-перше, їх традиційні риси переплітаються із сучасними. По-друге, вони набагато повніші, ніж раніше, ураховують різноманітність індивідуальних варіацій. По-третє, вони відображають як чоловічі, так і жіночі погляди [126]. Отже, зберігаються суттєві відмінності в характері

діяльності, спрямованості інтересів та особливостях психічних процесів у чоловіків та жінок.

Нові, досконаліші тести розглядають маскулінність/фемінність уже не як полюси однієї й тієї ж властивості, а як незалежні виміри. На думку В. В. Знакова: «набагато більш значущими для розкриття психологічних механізмів... фахівці з гендерної психології вважають визначення таких характеристик людини, як маскулінність та фемінність» [37]. Порівняння показників одного і того ж індивіда за шкалами маскулінності та фемінності дозволяє визначити ступінь його психологічної андрогінії. Андрогінними вважають індивідів, які мають високі показники фемінності та маскулінності, що дозволяє їм менш жорстко дотримуватися статево-рольових розмежувань, гнучкіше переходити від традиційно жіночих занять до чоловічих і навпаки [55, с. 220]. Концепція психологічної андрогінії стосується тільки поведінки та установок, а не соматичних якостей. Андрогінія є значущою психологічною характеристикою особистості, що визначає гнучкість та адаптивність, здатність змінювати свою поведінку залежно від ситуації, що допомагає формуванню стійкості до стресів, сприяє досягненню успіхів у різних сферах життєдіяльності [120]. Для андрогінного типу гендерної ідентичності характерні незалежність, дбайливість та здатність виконувати специфічні чоловічі, специфічні жіночі та не диференційовані за статтю функції. У результаті замість простої дихотомії «чоловічє» та «жіночє» з'явилося чотири психологічні типи:

- маскулінні чоловіки (високі показники за маскулінними та низькі за фемінними характеристиками);
- фемінні чоловіки (багато фемінних і мало маскулінних рис);
- андрогінні чоловіки (високі показники за обома шкалами);
- психологічно недиференційовані чоловіки (низькі показники за обома шкалами);
- і такі ж 4 категорії жінок [129].

У 1974 році така класифікація розробила С. Бем у межах концепції андрогінії, і відрізнялася вона від усіх попередніх тим, що була побудована на уявленні про маскулінність і фемінність як незалежних вимірах особистості. Її тест дозволив розділити особистості на 4 групи.

До першої групи належать маскулінні індивіди з вираженими традиційно чоловічими якостями – рішучість, честолюбство та ін. До другої групи – фемінні індивіди з вираженими традиційно жіночими якостями, такими як емоційність, податливість тощо. До третьої групи – індивіди, які мають андрогінні якості, тобто ті, які поєднують у собі як традиційно жіночі, і традиційно чоловічі риси. Четверта група – особи, які не мають виражених маскулінних чи фемінних рис.

Поняття «маскулінність» включає ті типи поведінки, які зазвичай очікуються від чоловіків та відображають несприйнятливність у міжособистісних контактах. До маскулінних якостей належать: самовпевненість, схильність захищати свої погляди, незалежність, наполегливість, лідерство, схильність до ризику, здатність швидко приймати рішення, владність, мужність, агресивність, уміння вести за собою, змагальність, амбіційність. Поняття «фемінність» містить типи активності, орієнтовані на заохочення взаємно корисних якостей у міжособистісних взаємодіях. До фемінних характеристик належать: поступливість, життєрадісність, сором'язливість, ніжність, відданість, жіночність, уміння співчувати, довірливість, інфантильність, неконфліктність.

Концепція андрогінії, заснована на ідеї примирення статей, руйнує культурно прийняті визначення фемінного та маскуліного способів соціального буття, підтримує особистісні прояви, що відрізняються своєрідністю, оригінальністю. Андрогінна особистість формується під впливом специфічного виховання та завдяки особливій позиції батьків, які заохочують дитину засвоювати моделі поведінки, характерні для обох статей. Відповідно до цієї концепції в маскулінній ідентичності чоловіків можуть бути і фемінні характеристики, а фемінна ідентичність жінок може містити і

маскулінні риси. Такий підхід передбачає, що результатом концептуалізації типових статевих характеристик у термінах внутрішньої присутності маскулінності та фемінінності буде високий ступінь ситуативної адаптивності андрогінів [129].

Цю гіпотезу експериментально перевірів І. Кон і виявив, що найбільш благополучними в психологічній адаптованості є індивіди обох статей з високим ступенем маскулінності. Істотне, хоча найменше підтвердження отримала андрогінна модель, зате не виправдала себе теорія «відповідності», яка показала, що максимальна підтримка індивідом статево-рольових стереотипів, тобто висока маскулінність у чоловіків і висока фемінінність у жінок, аж ніяк не гарантія психічного та соціального благополуччя. Фемінні жінки відрізняються підвищеною тривожністю та зниженою самоповагою; ці риси входять у набір показників фемінності. Маскулінні хлопці-підлітки відчували велику впевненість у собі та задоволеність своїм становищем серед ровесників, але після 30 років ці чоловіки виявилися більш тривожними і менш впевненими в собі, а також менш здатними до лідерства. Фемінні жінки та маскулінні чоловіки гірше справляються з тими видами діяльності, які не збігаються з традиційними нормами статево-рольової диференціації. Діти, поведінка яких більше відповідає вимогам їхньої статевої ролі, часто відрізняються нижчим інтелектом та меншими творчими здібностями [55]. Шкали маскулінності та фемінності співвідносяться, з одного боку, з індивідуальними властивостями, а з іншого - із соціальними визначеннями статі та статево-рольовими нормами, прийнятими у певному соціальному середовищі.

Вчені (Д. Аубе, І. Клеціна, І. Кон, Р. Костнер та ін.) стверджують, що в мультиполярній моделі гендерної ідентичності особистості, окрім маскулінних та фемінних властивостей, наявні й інші гендерні характеристики. Науковці досить довго дотримувались думки про те, що маскулінність і фемінність – це протилежні полюси однієї шкали, але в сучасних гендерних концепціях ці властивості розглядаються як відносно

незалежні один від одного конструкти. Вони визначаються соціально і вимірюються окремими шкалами. Розвинена андрогінність передбачає багатий арсенал здібностей та гнучкість гендерно-рольової поведінки, високу творчість, низьку конфліктність, здатність до оптимальної соціальної взаємодії тощо. Висока андрогінність властива обдарованим і геніальним людям. Андрогінна модель гендерних ролей має великі переваги в різних сферах життєдіяльності.

Андрогінність значно залежить від етнічних і соціальних чинників. Так, афроамериканці і пуерторіканці як чоловіки, так і жінки, більш андрогінні, ніж євроамериканці. Пояснюють це високим рівнем безробіття серед темношкірих чоловіків і низькою оплатою їхньої праці, у результаті чого темношкірі жінки зайняли на ринку праці більш стійкі позиції порівняно з білими жінками. Їхнє уявлення про жіночність стало включати впевненість у собі, винахідливість, креативність, самостійність, фізичну силу [130].

Аналіз сучасних досліджень засвідчує, що ставлення чоловіків та жінок до андрогінії різне. Жінки віддають перевагу андрогінним властивостям, чоловіки ж більше консервативні, вони орієнтуються на традиційні норми статево-рольової диференціації. Це пов'язано з соціальними факторами, що дають чоловічим ролям певну перевагу над жіночими.

Теорія андрогінії викликала на Заході не тільки великий інтерес, але й критику її основ. Можливо, це було пов'язано з тим, що в американському суспільстві маскуліність дає людині більше переваг, ніж фемінність і андрогінність, і тому деякі жінки бажають демонструвати маскуліну поведінку, оскільки винагород від цього може бути більше, ніж утрат. Низка жінок сповідують маскуліний стиль управління, особливо якщо вони займають посади в традиційно чоловічих сферах діяльності. М. Тейлор і Дж. Хол вважають навіть, що поняття «андрогінія» зайве.

На сьогодні вивчення феномену гендеру та гендерної ідентичності пов'язано з рядом труднощів. Це стосується насамперед новизни гендерної проблематики, наявності суперечливих точок зору на поняття «соціальна

стать» і його співвідношення з іншими особистісними характеристиками, умовність меж між гендерною та статевою ідентичністю [11].

У сучасній психологічній науці гендерну ідентичність розглядають як змістовий компонент соціальної ідентичності, у якому виражене сприйняття особою своєї приналежності до статі і гендеру. Гендерна ідентичність передбачає певну соціальну категоризацію, через гендер особистість виробляє власне ставлення до навколишньої дійсності та займає певну позицію.

У сучасній психології поняття маскулінності/фемінності є у чинниками суспільної свідомості щодо поведінкових та психологічних особливостей, що відрізняють чоловіків від жінок. У сучасних визначеннях маскулінності/фемінності простежується ряд несуперечливих параметрів, які дають змогу надати цьому явищу самостійну соціально-психологічну інтерпретацію. По-перше, уявлення про мужність і жіночність виникають і формуються в просторі культурно-етнічних та соціально-психологічних координат, а не на біологічній чи психофізіологічній основі. По-друге, вони є формами прояву соціальної ідентичності і набором протилежних і близьких ідентичностей. По-третє, як форми ідентичності маскулінність і фемінність проявляються у вигляді ціннісних орієнтацій, установок, психологічних відносин, атитюдів до статевих ролей, спрямованості спілкування та взаємодій, значущих з погляду гендеру якостей особистості [10; 11; 126 та ін.].

Сьогодні всі концепції щодо гендеру та типології гендерної ідентичності відображають два підходи: біполярний та мультиполярний. Біполярний передбачає, що всі статево-специфічні параметри, властиві індивіду і його поведінці, знаходяться на одній шкалі з двома полюсами. При цьому більша виразність маскулінності автоматично означає меншу фемінність і навпаки, тобто жорстку диференціацію гендерної ідентичності за ознакою статі (чоловіки мають виключно маскулінні характеристики, а жінки – фемінні). Нам більше імпонує мультиполярний підхід, який отримав розвиток у низці робіт [10; 55; 129; 131 та ін.]. Основна відмінність

мультиполярної моделі від біополярної полягає в тому, що гендерна ідентичність розглядають не просто як набір протилежних рис маскулінності або фемінності, а як складніший, організований конструкт, який містить й інші особливості гендерної спрямованості: гендерні установки, стереотипи, уявлення, інтереси та ін. Маскулінні і фемінні характеристики не є чимось самостійним, вони органічно пов'язані з іншими компонентами соціальної ідентичності: етнічної, професійної та ін. З погляду мультиполярного підходу гендерна ідентичність може бути представлена такими варіантами: андрогінний жіночий/чоловічий, маскулінний жіночий/чоловічий, фемінний жіночий/чоловічий.

Отже, гендерна ідентичність – поняття достатньо нове. У загальному вигляді його пов'язують із соціальною статтю, гендером, тобто з уявленням особи про її статево-рольову поведінку, що відображається у взаємовідносинах, діловій активності та інших проявах життєдіяльності. Поведінка чоловіків та жінок зумовлена не тільки статевою приналежністю, фізіологічними особливостями, а й специфічним сприйняттям себе в контексті гендеру, яке формується протигом життя.

Для нашого дослідження важливим є те, що це поняття відображає умовність відмінностей між чоловіками та жінками в соціально-психологічному та професійному плані. Сьогодні важко виділити специфічні види діяльності, які можуть виконувати тільки чоловіки або тільки жінки, але в той же час може специфічно проявлятися поведінка людини, що сприймається навколишніми відповідно до чоловічих чи жіночих еталонів. Усе це впливає на становлення проблематики гендерної ідентичності (гендеру), яка, на нашу думку, відображає наявність певних соціальних категорій та особливостей особистості чоловіків і жінок, пов'язаних з різними уявленнями про статево-рольову поведінку.

Новий устрій життя, економічні, технічні зміни у світі, призводять до вироблення нових соціальних і психологічних характеристик обох статей. І чоловіки, і жінки прагнуть сьогодні реалізувати власні якості, які раніше

намагалися стримувати. У результаті відбувається поєднання чоловічих і жіночих якостей, заперечення гендерної нерівності. Усвідомлення чоловіком своєї внутрішньої жіночності, а жінкою – мужності призводить до відкриття та інтеграції істинних індивідуальних особливостей, що є показником особистісного росту.

Отже, вивчення особливостей формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри в гендерному аспекті має на меті виявлення цих специфічних особливостей залежно від типу гендерної ідентичності. У дослідженні ми опираємося на наукові постулати С. Бем про основні типи гендерної ідентичності (маскулінність, фемінність, андрогінність) та будемо вивчати гендерні особливості окремо від біологічної складової статі, намагаючись не оцінювати і корегувати особистість, а враховувати психологічні особливості її індивідуальної гендерної ідентичності. Вважаємо такий напрямок досліджень дуже перспективним у вивченні гендеру та переживання особистістю своєї гендерної ідентичності в постійно змінюваному сучасному світі.

Урахування гендерних особливостей здобувачів професії психолога свідчить про те, що викладач діє з розумінням соціально-культурної природи походження понять «маскулінність» та «фемінність», розглядає особистість майбутнього фахівця вище традиційних гендерних норм та гендерних стереотипів, якщо вони певною мірою стримують та уповільнюють формування психологічної готовності до професійної діяльності та здійснення кар'єри. Розуміння гендерно зумовлених особливостей навчання необхідні не лише для педагогів для вибору адекватних методик та технологій, але й для самих здобувачів вищої освіти для самовдосконалення та саморозвитку.

Педагоги неодноразово у дослідженнях неодноразово звертали увагу на гендерних аспект навчання (Б. Ананьєв, А. Кочетов, К. Ушинський та ін.), але це питання досі залишається недостатньо вивченим, адже педагогіка довгий час була «безстатевою». Б. Ананьєв звертав увагу, що врахування

фізіологічних особливостей учнів будь-якого віку для досягнення максимальних результатів у навчанні. К. Ушинський одним із перших конструював навчально-виховну систему з урахуванням психологічних та психолого-фізіологічних особливостей особи.

Вивчаючи проблеми професійної кар'єри, сучасні дослідники відзначають, що зацікавленість у кар'єрному зростанні (вертикальна кар'єра) та підвищенні свого освітнього рівня і професіоналізму (горизонтальна кар'єра) притаманна як чоловікам, так і жінкам. Особи обох статей орієнтовані на престиж, турбуються про свій позитивний професійний імідж, гідну оплату праці, мають високе почуття відповідальності. Протеспостерігається і значна розбіжність у рівні успішності професійної кар'єри жінок і чоловіків.

Ураховуючи всі проблеми та особливості, вчені (Т. Зайчикова, Л. Карамушка, С. Максименко, В. Петренко, Г. Турецька та ін.) [36; 97 та ін.] зробили висновок про необхідність розробки спеціальних гендерно-орієнтованих проектів для супроводу професійної кар'єри жінок, які мають забезпечити:

- уявлення про професійну кар'єру, формування компетентностей, спрямованих на поглиблення свого потенціалу та можливостей (образ «Я»); формування адекватної самооцінки обраної професійної кар'єри та мобільності (вміння використати отриману вищу освіту для нових професійних цілей);

- усвідомлення, розширення та оцінку потенційних внутрішніх можливостей, власних психологічних ресурсів (засобів самовираження); пізнання своїх здібностей, професійних інтересів, основних рис характеру; відповідальне ставлення жінок-професіоналів до себе; та рефлексію (самосвідомість, самоактуалізація, самореалізація, самопрезентація) відповідно до прийнятих професійних викликів;

- уміння трансформувати результати самовдосконалення в професійний успіх на засадах аутогенного менеджменту (самоуправління) з практики

визначення мети та пріоритетів, планування роботи, розподілу часу, систематизації й організації справ;

- оволодіння засобами управління емоційним станом, прийомами подолання остраху, страху в професії, стресових ситуацій, вироблення особистої антифобної тактики та усвідомлення важливості врахування чинника здоров'я для успішної професійної кар'єри;

- вироблення правил створення власного позитивного професійного іміджу;

- вміння ефективно комунікувати: бути контактною і вміти підтримувати відносини, активно слухати, висловлювати думки і переконувати, контролювати та керувати мімікою, жестами, розуміти мову тіла інших;

- усвідомлення правил успіху в професійній діяльності: первинність «горизонтальної» кар'єри, вторинність «вертикальної». Жінка, що зробила гарну «горизонтальну» кар'єру, по праву може займати керівну посаду. Вона має вміти аналізувати особистісні якості, значимі в управлінській діяльності, оцінити себе як керівника закладу, набути найважливіших управлінських умінь;

- систематизація отриманих знань про себе, психологічних особливостей професійної кар'єри; вміння моделювати професійний план як особистісну траєкторію свого розвитку, а наразі – успішної професійної кар'єри [36].

Висновки до розділу 1

На основі проведеного аналізу літератури, узагальнення наукових положень та підходів, висновковуємо, що існує тісний взаємозв'язок професійної кар'єри та професійної особистісної самореалізації. З одного боку, реалізація кар'єри спричиняє активне пристосування людини в професії, з іншого, – саме професійна сфера є площиною для досягнення в

кар'єрі та самореалізації особистості загалом. Кар'єрний процес має свою внутрішню логіку, яку потрібно враховувати при плануванні. Людина має готувати себе до наступних етапів кар'єри, при цьому враховуючи нормативні кризи. Варто розуміти, що кар'єра починається не з моменту влаштування на роботу, а з моменту вибору тієї сфери, у якій можна реалізувати власні можливості.

Наше дослідження буде ґрунтуватись на ідеях соціально-психологічного підходу розуміння феномену кар'єри, який дає можливість під час реалізації та вивчення професійної кар'єри поєднати індивідуально-психологічні якості як самої особистості так і потенціал та ресурси організації, з метою задоволення всіх учасників професійної діяльності та забезпечення їх продуктивного функціонування.

Професійна кар'єра – це уявлення суб'єкта про професійний та особистісний шлях і розвиток, самореалізацію в професійній діяльності з позицій уявлень про кар'єру вже під час професійної освіти, яку забезпечує цілеспрямоване навчання в закладах вищої освіти.

Психологічна готовність – це первинна умова успішного виконання певної діяльності. Важливим чинником формування психологічної готовності до конкретного виду діяльності є наявність відповідних схильностей, здібностей та якостей особистості. Розвивається на основі засвоєння загальних та професійних знань, формування вмій та навичок, покращення професійно важливих якостей.

Психологічна готовність майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри – це складна, інтегрована система властивостей, професійних знань та досвіду; системне психологічне утворення у структурі особистості майбутнього фахівця. Така готовність містить сформовані мотиви вибору професії психолога, професійну спрямованість (позитивне ставлення до обраної професії, установка на професійну діяльність), професійно значущі якості особистості; широкий обсяг спеціальних знань та вмій; наявність емоційних та вольових властивостей особистості, які

сприяють її реалізації. Ефективність здійснення професійної кар'єри психолога залежить від сформованості таких взаємопов'язаних компонентів психологічної готовності, як мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційний, комунікативний, регулятивно-вольовий та рефлексивний.

Гендер – це уявлення особи про свою статево-рольову поведінку, яке відображається у взаємовідносинах, діловій активності та інших видах життєдіяльності, тому поведінка чоловіків та жінок зумовлена не тільки статевою приналежністю, фізіологічними особливостями, а й специфічним сприйняттям себе в контексті гендеру, яке формується протягом життя.

Для нашого дослідження, важливим є те, що поняття «гендер» відображає умовність відмінностей між чоловіками та жінками в соціально-психологічному та професійному планах. Вивчення особливостей формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри в гендерному аспекті має на меті виявлення цих специфічних особливостей залежно від типу гендерної ідентичності. У цьому плані ми опираємось на наукові дослідження С. Бем про основні типи гендерної ідентичності (маскулінність, фемінність, андрогінність) та будемо вивчати гендерні особливості окремо від біологічної складової статі, намагаючись не оцінювати і не корегувати особистість, а враховувати психологічні особливості її індивідуальної гендерної ідентичності. Вважаємо такий напрямок досліджень дуже перспективним для вивчення гендеру та переживання особистістю своєї гендерної ідентичності в мінливому сучасному світі.

Основні результати відображено у таких наукових працях:

1. Горенко М.В. Теоретичний аналіз сутності професійної кар'єри: психологічний аспект. *Вісник Національного університету оборони України*. Зб-к наук. праць. Київ : НУОУ. 2016. Вип. 1 (47). С. 13–17.

2. Горенко М. В. Сутність готовності психологів до здійснення майбутньої професійної кар'єри. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон: «Гельветика». 2018. Вип. 2 (Том 2). С.132–136.

3. Сафін О. Д., Джулай А. І., Горенко М. В. Емоційний інтелект як предиктор різних аспектів регуляції у професійній діяльності психолога. *Вісник Національного університету оборони України*. Зб-к наук. праць. Київ : НУОУ. 2021. Вип. 6 (64). С. 78–85.

4. Горенко М.В. Специфіка побудови кар'єри сучасного практичного психолога. Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінги : збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції. Умань, 2018. С. 18–21.

5. Горенко М. В. Готовність студентів-психологів до здійснення майбутньої професійної кар'єри: психологічний аспект. Результати наукового пошуку : матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. С. 160–161.

6. Горенко М.В. Готовність до здійснення кар'єри як психологічна проблема. Наукова молодь-2017 : збірник матеріалів V Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених (14 груд. 2017 р., м. Київ) [Електронний ресурс] / за ред. Спіріна О.М. та Яцишин А.В. – К.: ІТЗН НАПН України, 2017. С. 30–31 – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/gen=5Fres=5Fiitzn/2017.html>.

7. Горенко М.В. Наукові підходи до розуміння сутності професійної кар'єри: соціально-психологічний аспект. Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації : зб. наук. праць. XXI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Переяслав-Хмельницький, 2017. Вип. 21. С. 440–442.

8. Gorenko M. Theoretical analysis of scientific approaches to understanding of professional career. Proceedings of XIII International scientific

conference «Modern science in Eastern Europe». Morrisville, Lulu Press., 2017. P. 114 – 116

9. Gorenko M.V. SPECIFICS OF THE CAREER OF PSYCHOLOGIST IN MODERN UKRAINE. Proceedings of XXXI International scientific conference —Science of the future. Morrisville, Lulu Press, 2018. P. 150–152

10. Gorenko M. V. READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY AS A PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PROBLEM. «Universum View 3» : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. С. 195–198.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

2.1. Мета, завдання, методика та організація емпіричного дослідження

Дослідження сформованості психологічної готовності студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри в гендерному аспекті було проведено в три основні етапи. *На першому етапі дослідження* (вересень 2017 р. – 2018 р.) виконаний конструктивний теоретичний аналіз і дослідження рівня вивченості в психолого-педагогічній літературі проблеми психологічної готовності. Аналіз літературних джерел та власний досвід професійної діяльності дали змогу обґрунтувати мету та основні завдання дослідження.

На другому етапі дослідження (вересень 2018 р. – вересень 2020 р.), нами була розроблена та реалізована програма емпіричного дослідження, яка передбачала вирішення низки завдань, а саме:

1) вибір та обґрунтування критеріїв та показників оцінки рівня сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри;

2) підбір та обґрунтування діагностичного інструментарію дослідження рівнів психологічної готовності майбутніх психологів.

3) проведення констатувального експерименту, під час якого, на основі наведених (п. 1.1) структурних компонентів (мотиваційно-цільового, когнітивного, операційного, комунікативного, регулятивно-вольового, рефлексивного), здійснено діагностику вихідного стану досліджуваного феномену (визначено стан та рівні сформованості готовності психологів до

здійснення професійної кар'єри в гендерному аспекті). В експерименті брали участь дві групи майбутніх психологів: експериментальна та контрольна. Експериментальна група пройшла всі процедури експерименту та цикл формувальних впливів, контрольна група була еталоном, з яким ми порівнювали результати формувального експерименту.

На третьому етапі (вересень 2020 р. – травень 2022 р.) проведено формувальний експеримент, за допомогою спеціально побудованої та розробленої експериментальної програми впливів на об'єкт дослідження, апробовано тренінг «Формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри», під час якого використано систему проблемно-пошукових методів та активних форм навчання (проблемні лекції; дискусії; рольові та ділові ігри; проектування; аналіз ситуацій; моделювання; метод творчих завдань та ін). На заключному етапі формувального експерименту проаналізовано його ефективність.

Експериментальне дослідження проведено на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини та Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. У дослідженні взяли участь здобувачі рівнів «бакалавр» та «магістр» денної та заочної форми навчання спеціальності 053 Психологія. Вибірка формувалась так, щоб до неї потрапила однакова кількість осіб кожної статі. Загальна кількість респондентів, залучених до проведення експерименту – 180 осіб (90 дівчат, 90 хлопців). Одна група була контрольною (69 осіб), а друга – експериментальною (69 осіб). Вік обстежуваних складав 18 – 22 роки.

У ході наукової роботи ми використовували як універсальні та спеціальні методи психологічного дослідження. Зокрема – спостереження, експеримент, бесіда, анкетування тощо, спеціальними – тестування. Крім того, було використано комплекс методів психологічного дослідження, які умовно можна об'єднати в такі групи:

1. Методи теоретичного дослідження (аналіз, синтез, узагальнення, моделювання, групування, типологізація та ін.), які використовуються для

опрацювання наукових першоджерел; для забезпечення отримання вихідних даних для різнобічного дослідження проблеми готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри; з'ясування сутності основних понять, виявлення їх основних закономірностей, взаємодії з іншими феноменами та явищами. З цієї проблематики вивчено достатню кількість наукових джерел, що дають змогу уявити рівень розробленості теми. За допомогою цих методів удалось виокремити структурні елементи психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, які були використані на всіх етапах дослідження. Порівняння та аналіз результатів досліджень українських та зарубіжних авторів, а також власні наукові розробки, дали можливість оцінити стан опрацьованості досліджуваної проблеми, розробити основний алгоритм власної діагностичної роботи і визначити діагностичний комплекс.

2. Методи емпіричного дослідження: спостереження, експеримент (констатувальний, формувальний), інтерв'ю, анкетування, бесіда, тестування, вивчення продуктів діяльності, узагальнення незалежних характеристик тощо, використання яких дало змогу забезпечити дослідницьку взаємодію з предметом, визначити його змістові характеристики та. Під час емпіричного дослідження вдалось розкрити психологічний зміст явища, що вивчаємо та розробити план дій за допомогою психолого-педагогічних та психотерапевтичних засобів. Цю групу методів доповнюють психодіагностичні методики, спрямовані на дослідження рівня розвитку основних структурних компонентів психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей.

3. Методи інтерпретації даних теоретичного та емпіричного дослідження дали змогу обґрунтувати об'єктивність дослідження, виокремити змістові прояви сутності досліджуваного предмета, визначити ефект психологічного дослідження. При проведенні психологічного експерименту для встановлення достовірності відмінностей використовували

методи обрахунків статистичних показників, зокрема:

- метод середніх значень (визначення середніх величин, які характеризують сукупність одним числом, яке осереднює певну ознаку);

- дисперсійний аналіз (процедура порівняння середніх значень вибірок, на основі якої можна зробити висновок про співвідношення середніх значень генеральних сукупностей. Чим більше частка від розподілу міжгрупової і внутрішньогрупової мінливості (F-відношення), тим більше розрізняються середні значення порівнюваних вибірок, і тим вище статистична значущість цього розходження);

- t-критерій Стьюдента (призначений для визначення достовірності різниці показників однієї вибірки респондентів від іншої). Ми використовували зв'язаний (парний) t-критерій, призначений для порівняння показників двох груп, між елементами яких існує специфічний зв'язок. Це означає, що кожному елементу однієї групи відповідає елемент другої групи, подібний до нього за певним параметром, який вивчає дослідник. Найчастіше порівнюють параметри тих же осіб до і після певного впливу. Тому цей критерій варто використовувати для порівняння показників одних і тих же респондентів до і після експериментального впливу.

До підбору комплексу методик, необхідних для діагностики психологічної готовності ми підходили диференційовано, залежно від специфіки професійної діяльності та дотримувались загальноприйнятих правил вибору методик, а саме: достатня інформативність (валідність), надійність (стабільність), адекватність. Надійність та достовірність отриманих даних підтверджуються співвіднесенням результатів, отриманих різними методами, використанням методів описової статистики, співвіднесенням результатів кількісного та якісного аналізу.

На основі зазначених вище уявлень про психологічну готовність до здійснення професійної кар'єри психолога та суть гендерної ідентичності, ураховуючи специфіку та особливості нашого дослідження, ми використали методики, показані у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Співвідношення підетапів, показників та методик констатувального етапу дослідження

Етапи та показники, що досліджувались	Методики
<i>1 підетап – вивчення гендерних характеристик майбутніх психологів</i>	
Вивчення гендерних характеристик респондентів, ступінь їх прояву та особливості	Методика «Маскуліність-фемінність» (С. Бем)
<i>2 підетап – вивчення рівня сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри</i>	
<i>Дослідження мотиваційно-цільового критерію психологічної готовності</i>	
Рівень мотивації навчальної діяльності	Анкета для визначення рівня навчальної мотивації В. Юркевича в модифікації В. Антонова, І. Рум'янцевої та Т. Кротенка
Мотиви навчально-професійної діяльності майбутніх психологів	Методика для діагностики навчальної мотивації студентів (А. Реан, В. Якунін, модифікація Н. Бадмаєвої)
<i>Дослідження когнітивного критерію психологічної готовності</i>	
Розуміння понять «сутність кар'єри»; «успішність чоловіків і жінок в професійній кар'єрі»; «структура психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри»	Анкета «Професійна кар'єра студентів» (автори - Л. Карамушка, Т. Канівець); метод контент-аналізу
Пізнавальна активність	Опитувальник вивчення рівня пізнавальної активності (Б. Пантєєв)
<i>Дослідження регулятивно-вольового критерію психологічної готовності</i>	
Рівень емоційної стійкості	Методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла
Рівень суб'єктивного контролю	методика «Діагностика рівня суб'єктивного контролю» Дж. Роттера (адаптація Є. Бажина, С. Голинкіної, А. Еткіна)
<i>Дослідження операційного критерію психологічної готовності</i>	
Рівень розвитку поведінкової активності загалом	Методика «Діагностика стратегій поведінкової активності Л. Вассермана, М. Гуменюка
Рівень розвитку активності щодо підготовки до здійснення професійної кар'єри;	Анкета «Професійна кар'єра студентів» (автори – Л. Карамушка, Т. Канівець); метод контент-аналізу
Рівень успішності застосування професійних вмінь під час проходження практики у ЗВО	Оцінка академічної успішності після проходження практики
<i>Дослідження комунікативного критерію психологічної готовності</i>	
Рівень комунікативної компетентності	Методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла
Рівень емоційного інтелекту	Методика «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла
<i>Дослідження рефлексивного критерію психологічної готовності</i>	
Здатність до аналізу власної поведінки	Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанова
Здатність до оцінки результатів своєї діяльності	Методика діагностики рівня розвитку рефлексивності А. Карпова

Розглянемо детально вибір методик за кожним критерієм психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. Спочатку для вивчення гендерних характеристик учасників експерименту та визначення гендерного складу вибірки, застосовано методику «Маскулінність-фемінність» С. Бем [129], яка дає можливість визначити психологічну стать респондента – андрогінну, фемінну, маскулінну або недиференційовану. Методика містить 60 питань, на які особа має відповісти «так» або «ні», за кожне співпадіння з ключем нараховується бал.

Показники маскулінності (М) та фемінності (F) обраховуються так: сума балів за маскулінністю ділиться на 20 – це М; сума балів за фемінністю ділиться на 20 – це F. Обраховується IS за формулою:

$$IS = (F - M) \times 2,322$$

2.1

Якщо величина індексу знаходиться в межах від -1 до +1, роблять висновок про андрогінність, якщо менше -1 ($IS < -1$) – про маскулінність, а індекс +1 ($IS > +1$) – про фемінність. Якщо $IS < -2,025$, зазначають про яскраво виражену маскулінність, а якщо $IS > +2,025$ – про яскраво виражену фемінність.

Під мотивацією майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри розуміємо сукупність індивідуальних мотивів (В. Мясищев, К. Платонов). Вивчення мотивації здобувачів-психологів передбачає змістовий аналіз, який полягає у виявленні змісту наявної системи мотивів, аналіз сукупності мотивів, їх видів, структури та ієрархії. Для діагностики *мотиваційно-цільового компонента* готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри було застосовано дві методики.

Для визначення рівня мотивації майбутніх психологів ми використовували «Анкету для визначення рівня навчальної мотивації» В. Юркевича в модифікації В. Антонова, І. Рум'янцевої та Т. Кротенка [3].

Кожна із відповідей характеризує один з трьох рівнів мотивації:

- тип «А» – високий рівень (розвинена і цілеспрямована навчально-професійна діяльність, серйозне ставлення до навчання й активна самостійність при оволодінні професією);
- тип «Б» – середній рівень (студент демонструє інтерес до окремих навчальних дисциплін, але такий інтерес не завжди реалізується в активній, самостійній та цілеспрямованій пізнавальній діяльності, що вказує на вибірковий інтерес до майбутньої професії);
- тип «В» – низький рівень (знижений рівень пізнавальної активності щодо оволодіння професією, вибірковий інтерес до навчально-професійної діяльності).

Модифікований зміст анкети дає можливість оцінити готовність чи неготовність здобувачів провадити самостійну активну пізнавальну діяльність різного характеру: пов'язану з майбутньою професійною діяльністю (перше питання); пошукового характеру (друге питання); довготривалу активність до самостійної постановки задач, які потребують клопіткої роботи (третє і п'яте питання); активність щодо об'ємної роботи.

Для актуалізації мотивів навчально-професійної діяльності майбутніх психологів була застосована методика для діагностики навчальної мотивації студентів А. Реана, В. Якуніна у модифікації Н. Бадмаєвої [5]. Ця методика призначена саме для здобувачів вищої освіти. Є два варіанти проведення вказаної методики, різниця між ними визначається процедурою проведення і зазначена в інструкції. Ми використали Варіант 2. Методика дає можливість визначити найбільш значимі мотиви навчальної діяльності. Кожний мотив оцінюється за 5-бальною шкалою. Чим вища сума балів, тим більш значущий вказаний мотив. Для групи визначаємо середнє арифметичне за кожним мотивом. Це дає можливість дізнатись про достовірність виявлених відмінностей в частоті надання переваги групою тому чи іншому мотиву. Також варто провести якісний аналіз провідних мотивів навчальної діяльності особи.

Дослідження *когнітивного компонента* психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри містить визначення рівня знань майбутніх психологів про основні феномени: «сутність кар'єри»; «успішність чоловіків і жінок у професійній кар'єрі»; «компоненти психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри» та рівень пізнавальної активності.

Для діагностики рівня знань майбутніх психологів про основні феномени було використано метод опитування. Рівень знань діагностовано за допомогою анкети «Професійна кар'єра студентів» (Л. Карамушка, Т. Канівець) [42], зокрема, було поставлено такі питання: «Як Ви вважаєте, що таке кар'єра?»; «Хто може досягнути більшого успіху, жінки чи чоловіки, на Ваш погляд, у професійній кар'єрі?», «Що таке «психологічна готовність студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри, на Вашу думку? (Які компоненти вона включає?)».

Відповіді на питання анкети були оброблені за допомогою методу контент-аналізу за шкалою:

1. «Повністю правильні» знання (особа адекватно і повно розкриває суттєві ознаки феномену (зазвичай, в понятті виділяються три-чотири основні ознаки).

2. «Частково правильні» знання:

1) адекватно розкриті тільки окремі суттєві ознаки поняття (одна-дві);
2) до виділених суттєвих ознак поняття (одна-дві) студент додає неправильні, які не належать до цього феномену.

3. «Неправильні» знання (названі особою ознаки не стосуються змісту поняття).

4. «Відсутність знань» (немає жодної відповіді на питання анкети).

Рівень сформованості (високий, середній, низький) окремих показників когнітивного компонента було вираховано за спеціальною формулою:

$$X_i = M \pm \frac{1}{2}\sigma$$

2.2.

де M – середнє арифметичне; σ – середнє квадратичне відхилення. Низький рівень розвитку характеристики знаходиться в межах $X_i < (M - \frac{1}{2}\sigma)$; середній рівень – $(M - \frac{1}{2}\sigma) \leq X_i \leq (M + \frac{1}{2}\sigma)$ та високий рівень – відповідно у межах $X_i > (M + \frac{1}{2}\sigma)$ [54].

Для вивчення рівня пізнавальної активності ми застосовували «Опитувальник вивчення рівня пізнавальної активності» (автор Б. Пашнєв) [79]. Опитувальник містить 52 питання, з яких 42 спрямовані на діагностику пізнавальної активності, а ще 10 – на вивчення щирості або соціальної бажаності відповідей. Автор-розробник зазначає, що пізнавальна активність лежить в основі будь якої навчальної діяльності на всіх етапах розвитку.

На основі визначення рівня сформованості когнітивного критерію за окремими показниками за процедурою, вказаною вище, визначався загальний рівень когнітивного компонента. Така ж процедура була використана і для визначення рівнів розвитку операційного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри та для визначення рівня сформованості загального показника психологічної готовності.

Для діагностики рівня сформованості *операційного компонента* психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, на нашу думку, варто вивчити вже визначені показники: рівень розвитку поведінкової активності майбутніх психологів загалом та зокрема рівень розвитку активності щодо підготовки до здійснення професійної кар'єри. Для вивчення зазначених складових операційного компонента були використані методи опитування, контент-аналізу та тестування.

Для вивчення рівня розвитку активності щодо підготовки до здійснення професійної кар'єри було використано анкету «Професійна кар'єра студентів» (Л. Карамушка, Т. Канівець), а саме: відкрите питання «Назвіть можливі види Вашої власної активності для підготовки Вас до здійснення майбутньої професійної кар'єри. (Що Ви самі для цього можете реально зробити?)» (відповіді це питання оброблялись методами контент-аналізу та якісного аналізу) та закриті питання «Якою мірою Ви використовуєте ці види Вашої власної активності для підготовки Вас до здійснення майбутньої професійної кар'єри?». Застосовувалась така шкала: «так, використовую»; «важко сказати»; «ні, не використовую» [42].

Для вивчення загальної поведінкової активності майбутніх психологів було застосовано методику «Діагностика типів поведінкової активності» Л. Вассермана, М. Гуменюка [15]. Методика дозволяє діагностувати рівень поведінкової активності в життєвих та професійних ситуаціях, особливо стресових і емоційно-напружених (що дуже актуально для сучасних психологів) та соціально-психологічний розвиток особистості. Стимульний матеріал містить 61 питання. Кожна відповідь несе різне вагове навантаження від 1 до 13 балів. Залежно від загальної суми набраних балів респондента можна віднести до певного типу поведінкової активності (пропорційно кількості набраних балів, від мінімального – тип А, до максимального значення – тип Б). Розробники тесту виокремили такі 5 типів: 1) виражена поведінкова активності Типу А (гіперактивна, надмірно енергійна, нетерпляча, імпульсивна особистість); 2) тенденція до поведінкової активності умовно – тип А1 (енергійна особистість, яка прагне до конкурентності, але без амбіційності та агресивності, з підвищеною діловою активністю); 3) проміжний (перехідний) тип особистісної активності – тип АБ (збалансована, впевнена, емоційно стабільна особистість); 4) тенденція до поведінкової активності умовно типу Б1 (раціональна, обережна, особистість, з помірною активністю); 5) виражений поведінковий тип особистісної активності – тип Б (невпевнена, пасивна, нерішуча особистість, яка уникає

відповідальності). Далі на основі вивчення окремих показників було визначено загальний рівень сформованості операційного компоненту за формулою, зазначеною вище.

Для дослідження *регулятивно-вольового компонента* психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри ми використовували такі показники: рівень розвитку суб'єктивного контролю майбутніх психологів; рівень емоційної стійкості. Для вивчення цих складових використали метод тестування.

Для вивчення рівня емоційної стійкості майбутніх психологів ми обрали «Методику багатофакторного дослідження особистості» Р. Кеттелла [23]. У психологічній науці ця методика вважається універсальною, практичною та надає багатогранну інформацію про особистість. Метою методики є вивчення індивідуально-психологічних рис особистості, діагностика вираженості властивостей, які є важливими компонентами особистості. Перед початком опитування респондентам зачитували інструкцію. Під час роботи вони мають дотримуватись певних правил: не витрачати багато часу на обдумування, уникати невизначених відповідей, не пропускати питання, бути щирими. Для дослідження ми обрали форму С, яка призначена для осіб старше 16 років з базовою освітою. Ця форма містить 105 питань, на які запропоновано три варіанти відповідей (а, б, с). Респондент отримує бланк відповідей.

Питання можна згрупувати за змістом певних рис, які відображають 16-ть основних та 4-х додаткових чинників [23, с. 198]. На цьому етапі дослідження особливу увагу ми приділили емоційно-вольовому блоку. Обробка була здійснена за спеціальним ключем, за кожну відповідь особа може отримати 2, 1 або 0 балів. Експериментатор додає результати за кожним блоком та переводить «сирі» бали в стандартні («стени»). Стени розділяють за біполярною шкалою з крайніми значеннями в 1 і 10 одиниць. При інтерпретації варто звернути увагу на «пікові» значення. До надмірно виражених чинників відносять значення стенив від 1-го до 3-х та від 8-ми до

10-ти. Для цієї частини дослідження ми обрали шкалу С «Емоційна стійкість – Емоційна нестійкість». Основні ознаки шкали «С»: «емоційна нестійкість» – слабкість, схильність легко піддатись почуттям, легко засмучуватись; мінливість, стомлюваність; «емоційна стійкість» – стриманість, постійність інтересів, здатність реально оцінити свої почуття та обстановку, здатність керувати ситуацією, працездатність, емоційна зрілість, реалістична налаштованість [87, с. 232]. За результатами значень за чинниками ми вираховали середнє значення та визначили рівень (високий, середній, низький) сформованості емоційної стійкості майбутніх психологів.

Рівень розвитку суб'єктивного контролю було вивчено за допомогою методики «Діагностика рівня суб'єктивного контролю» Дж. Роттера (адаптація Є. Бажина, С. Голинкіної, А. Еткіна). Методика дає змогу діагностувати рівень суб'єктивного контролю (інтернальності) в основних сферах життєдіяльності: професійні стосунки; міжособистісні стосунки; сімейні стосунки; досягнення та невдачі; хвороби та здоров'я і визначається загальний показник інтернальності [43].

Діагностика *комунікативного компонента* в межах нашого дослідження передбачає вивчення таких багатоаспектних показників як комунікативна компетентність та емоційний інтелект.

Рівень розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів ми вивчали за допомогою «Методики багатофакторного дослідження особистості» Р. Кеттелла, яка вже згадувалась на попередніх етапах дослідження. На цьому етапі дослідження нас цікавив блок «Комунікативні властивості й особливості міжособистісної взаємодії» (шкали «Замкнутість – товариськість», «Боязкість – сміливість», «Стриманість – експресивність», «Підпорядкованість – домінантність», «Конформізм – нонконформізм», «Прямолінійність – дипломатичність», «Довірливість – підозрілість»). За результатами значень за шкалами було вираховано середнє значення та визначено рівень (високий, середній, низький) сформованості комунікативної компетентності майбутніх психологів.

Для вивчення показника «емоційний інтелект» було використано методику «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Холл), запропоновану для вивчення емоційного інтелекту (здібності розуміти відносини особистості, що репрезентовані в емоціях і керувати емоційною сферою на базі прийняття рішень). Опитувальник містить 30 тверджень і 5 шкал: 1) емоційна обізнаність; 2) управління своїми емоціями (швидше емоційна відхідливість, емоційна нерігідність); 3) самомотивація (скоріше як раз довільне керування своїми емоціями); 4) емпатія; 5) розпізнавання емоцій інших людей (швидше вміння впливати на емоційний стан інших людей). У результаті можна визначити рівень розвитку (високий, середній, низький) за кожною шкалою та загальний рівень розвитку емоційного інтелекту.

Діагностика *рефлексивного компонента* передбачає вивчення таких показників, як здатність до аналізу власної поведінки та здатність до оцінки результатів своєї діяльності. Для вивчення рівня здатності до аналізу власної поведінки ми застосували методику «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» А. Карпова. Методика спрямована на визначення міри розвитку рефлексивності як особистісної властивості. Опитувальник складається з 27 пунктів, відповіді на які формуються за 7-бальною шкалою Ліккерта. За опитувальником значення, яке описує загальний рівень розвитку рефлексивності особистості: високий, середній чи низький.

Для діагностики рівня здатності до оцінки результатів своєї діяльності було застосовано методику «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанова, яка допомагає діагностувати рівень розвитку індивідуальної саморегуляції і її персонального профілю, куди входять такі складові: планування, моделювання, програмування, оцінка результатів, а також показники розвитку регуляторно-особистісних властивостей – гнучкості і самостійності.

На наступному етапі було здійснено порівняльний аналіз рівня сформованості за всіма критеріями психологічної готовності здобувачів-

психологів до здійснення професійної кар'єри та визначення рівня сформованості його загального показника.

2.2. Критерії оцінки та показники сформованості психологічної готовності студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри

Для побудови ефективної релевантної системи формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри важливим є вимірювання прогресу такого розвитку, з'ясування динаміки змін у рівнях розвиненості компонентів цієї готовності. Психолого-педагогічна діагностика має на меті вивчення з допомогою науково обґрунтованого інструментарію результативності навчального процесу на підставі змін у рівнях розвиненості психологічної готовності в учасників експерименту. Це завдання можна реалізувати через вимірювання, основою якого є виокремлення критеріїв та показників психологічної готовності до здійснення кар'єри, а також створення діагностичного інструментарію.

Отож, з необхідністю вимірювання рівня сформованості психологічної готовності студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри в якісно-кількісних характеристиках, виникає потреба визначити критерії оцінки.

Вивчивши наукові здобутки таких авторів як Л. Карамушка, Т. Канівець, Л. Кондрашова, Г. Костюк, В. Крутецький, В. Моляко, Л. Мороз, Г. Осьодло, В. Панок, С. Рубінштейн, О. Сафін, І. Чорна, О. Філь, Л. Хуртенко, Н. Шеленкова та ін., у яких відображено зміст психологічної готовності особи до здійснення професійної діяльності, та дослідження, що розкривають психологічні аспекти професійної кар'єри, а також власного теоретичного аналізу проблематики, зробимо висновок, що психологічна готовність майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри містить уже визначені у п. 1.2. науково-обґрунтовані компоненти: мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційний, комунікативний, регулятивно-вольовий, рефлексивний, які вважаємо основними критеріями психологічної готовності

спеціалістів цієї сфери. Запропоновані критерії охоплюють найбільш суттєві характеристики зазначеної готовності.

Конкретний стан та рівень розвитку досліджуваного об'єкта за виділеним критерієм характеризують показники. Саме показники мають розкривати сутність критерію, за яким вивчається конкретна якість чи ознака, охоплювати основні види досліджуваної діяльності, окреслювати вміння та навички, відобразити стійкі ознаки та якості, що спостерігаються. Тому наступним етапом нашого дослідження було визначення показників готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. Аналіз наукових праць (Т. Алексєєнко [1], В. Вергасов [17], Т. Тернавська [109], та ін.) показав, що розробка системи критеріїв зазвичай обґрунтовують сутність, цілі, зміст і умови організації дослідження.

В. Сластьонін при розробці показників готовності до професійної діяльності рекомендує дотримуватися певних вимог, зокрема за створеними показниками можна визначити готовність майбутнього спеціаліста до професійної діяльності, яка постійно варіюється; показники готовності повинні оцінювати не лише результат професійної підготовки, але і весь процес становлення фахівця на різних етапах неперервної освіти [98].

П. Середенко зазначає, що необхідність розробки і використання показників готовності студента до професійної діяльності на всіх етапах підготовки до неї визначається двома моментами: по-перше, рівнем готовності, який на кожному попередньому етапі різною мірою визначає можливість більш-менш успішного просування студента на наступних етапах; по-друге, знанням особливостей готовності на ранніх етапах, які дають змогу побудувати педагогічну стратегію на наступних етапах так, щоб забезпечити оптимальне формування готовності до майбутньої професійної діяльності [96].

М. Дьяченко зазначав, що оцінка рівня психологічної готовності ґрунтується на встановленні об'єктивних і суб'єктивних показників психологічної готовності до діяльності, а вибір показників та методів

виявлення готовності залежить від змісту діяльності і конкретної задачі, що треба буде розв'язати [33]. На думку науковця, для вивчення ступеня готовності до виконання завдання, можна використовувати такі критерії: точність дій; швидкість реакцій; зовнішні прояви почуттів, здібностей, мотивів поведінки в різних умовах діяльності; суб'єктивне ставлення до ситуації, у якій провадиться діяльність; уміння керувати власними психічними станами.

В. Багрій висловлює думку що для визначення показників у психолого-педагогічній діяльності, варто дотримуватись таких вимог: чіткість змісту показників, можливість їх виміряти; системність показників, що має забезпечувати максимально повну характеристику досліджуваного процесу; гнучкість та здатність відобразити всі можливі зміни об'єкта; результативність та ефективність показників [6, с.10]. Крім того, під час розробки критеріїв та показників необхідно звертатись до характеристики критеріїв, які, на думку Н. Гузій, мають бути однозначними (однаково трактуватись у межах конкретного дослідження), адекватними (відповідати сутності явища, яке досліджується), обґрунтованими (правомірно диференціювати рівні розвитку явища), надійними (здатними мінімізувати розходження в разі повторного оцінювання), відображати всі складові явища [25, с. 372].

Отже, для будь-якого критерію характерні показники, які вказують на найбільш важливі стійкі властивості об'єкта. Головними характеристиками показника є: конкретність, яка дозволяє розглядати його як більш детальний відносно критерію, та діагностичність, що характеризує доступність для спостереження й обчислення. Показникам відводять важливу роль у діагностуванні, завдяки ним ми маємо змогу оцінити рівень розвитку явища. Отже, показник – це свідчення, ознака, доказ завдяки яким можна оцінити зміни у розвитку процесу чи явища, які вивчаються.

Під критерієм ми розуміємо сукупність ознак, які дають підстави зробити висновок про рівень розвитку особистісних та професійних рис

майбутніх психологів, необхідних для ефективного здійснення кар'єри. Кожен критерій має свою систему показників (реальні прояви, які підлягають безпосередньому та опосередкованому сприйняттю), які відображають якісні та кількісні характеристики рівня сформованості готовності до професійної діяльності та кар'єри.

Розглянемо критерії сформованості готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри та їх показники. Провівши порівняльний аналіз компонентів готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри, робимо висновок, що базовим є мотиваційно-ціннісний компонент, який включає професійно значущі потреби, цінності, мотиви діяльності (К. Дурай-Новакова та ін.), позитивне ставлення до діяльності, цікавість до неї та інші стійкі мотиви (М. Дьяченко, Л. Кандибович, В. М'ясищев, Ш. Надирашвілі, Д. Узнадзе, К. Шорохова, В. Ядов та ін.).

Показниками мотиваційно-цільового компонента є:

- рівень мотивації до навчальної діяльності;
- мотиви навчально-професійної діяльності майбутніх психологів

Ще одним важливим критерієм готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри є когнітивний. Когнітивний компонент готовності майбутніх фахівців містить сукупність знань про сутність і специфіку професійної діяльності, комплекс умінь і навичок, отриманих під час навчання, саме тих, що будуть використані під час власної професійної діяльності. Цей компонент є результатом пізнавальної діяльності. Його характеризують обсяг знань (ширина, глибина, системність), стиль мислення, сформованість умінь і навичок здобувача [58]. Цей компонент проявляється в тому, що у здобувачів під час навчання у ЗВО формуються адекватні уявлення про свою майбутню професію, які допомагають йому розділяти знання на ті, які він буде використовувати під час здійснення кар'єри, і ті, які не буде. Компонент впливає на формування професійних навичок, умінь, якостей та на ставлення до всього навчального процесу.

Значущість когнітивного компонента для формування професійної компетентності майбутнього психолога зумовлена рівнем фахової підготовки, характером впливу навчальної інформації на становлення професійного світогляду студентів, їх морально-етичних поглядів та переконань, емоційно-ціннісного сприйняття сутності фахової діяльності у сфері психології. Професійні знання майбутнього психолога об'єктивно необхідні для ефективної професійної діяльності, охоплюють інформацію, важливу для успішної майбутньої професійної кар'єри (знання про сутність професійної кар'єри та її структурні елементи, успішність чоловіків та жінок у професійній кар'єрі, гендерні особливості здійснення професійної кар'єри та ін.).

Одним із важливих питань якісної професійної підготовки є формування в майбутніх фахівців пізнавальної активності та досягнення ними такого її рівня, коли постійне набуття та поповнення фахової інформації стає потребою, яку необхідно задовольняти, що спонукає їх до цілеспрямованої, активної, самостійної та творчої праці із здобуття необхідних знань. Пізнавальна активність – це міра розумового зусилля, що спрямоване на задоволення пізнавального інтересу та містить у собі швидкість психічних процесів, легкість пробудження активності, напруженість, потребу в розумових зусиллях і враженнях, наполегливість у засвоєнні нового матеріалу.

Пізнавальна активність супроводжує будь-яку самостійну дію, тому це, по суті, готовність до ініціативного оволодіння знаннями, докладання вольових зусиль. У навчально-професійній діяльності самостійність виявляється в активності, спрямованій на набуття та вдосконалення знань, оволодіння прийомами роботи [91]. Тому ще одним важливим показником когнітивного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри є рівень пізнавальної активності здобувачів.

У нашому дослідженні *показниками когнітивного компонента психологічної готовності* майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри є:

- рівень знань студентів про основні феномени, які розкривають сутність кар'єри психолога, специфіку її реалізації та основні її складові;
- пізнавальна активність майбутніх психологів.

Ще одним критерієм психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри є операційний. Аналіз літератури показує, що операційний компонент відіграє провідну роль у формуванні готовності фахівців до професійної діяльності. Про високий рівень готовності психолога свідчать не лише наявні знання, а й практичний досвід їх застосувань. Загальним для різних точок зору є те, що знання спеціаліста розглядаються у потенціал, науковий багаж, який може бути реалізований лише за умов дії додаткових чинників, тобто, компетентність фахівця – це не лише наявність знань, а й уміння правильно їх використовувати при виконанні своїх професійних функцій.

Поведінка та способи дій психолога, передбачені професійною етикою, базуються на балансі його особистих інтересів та обов'язків. Обов'язки включають конкретні дії, спрямовані на покращення стану клієнтів, професійне навчання, участь у дослідницькій діяльності та категорично виключають обман, образи та ін. Психолог – творча професія із соціально та професійно значущими характеристиками. Інтегральною якістю є особистісний потенціал, структура якого складається з фундаментальних та практичних знань, умінь, навичок, творчої активності, інтелектуальних та комунікативних умінь.

Отже, операційний компонент містить сукупність умінь та навичок, необхідних для успішного здійснення професійної кар'єри, які стосуються поведінкової активності здобувачів загалом та активності щодо здійснення професійної кар'єри зокрема, а також результати успішності застосування професійних умінь під час проходження практики у ЗВО.

Поканиками операційного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри є:

- активність щодо підготовки до здійснення професійної кар'єри;
- поведінкова активність загалом;
- успішне застосування вмінь під час проходження практики.

Наступним компонентом визначення рівня готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри є комунікативний компонент, адже в сучасному суспільстві компетентність у сфері спілкування вважається однією з головних складових професіоналізму. Для психологів розвинені комунікативні навички є провідною характеристикою, від якої залежить конкурентноздатність та кар'єрний ріст. Випускник сучасного ЗВО має володіти не тільки знаннями про різні сторони та аспекти спілкування, але і уміти використовувати ці знання в реальних ситуаціях, втілюючи їх в конкретні вміння з метою досягнення взаєморозуміння з людьми та високих результатів у професійній діяльності. У зв'язку з цим, за даними американського науковця Д. Гоулмена, комунікативна компетентність включають роботодавці в базову компетентність, нарівні з спеціальними знаннями та досвідом.

Варто зазначити, що психологу на відміну від, наприклад, традиційного педагога, недостатньо володіти матеріалом (теоретичними знаннями) і методикою його передачі. Специфіка професійної діяльності вимагає додаткових компетентностей, таких як комунікативна компетентність, тобто розвиненість комунікативних навичок (вербальних та невербальних), здатність змінювати свою поведінку залежно від поведінки інших. Під час спілкування психолог визначає як зміни в поведінці людини, так і можливі впливи на цю поведінку, здійснює соціальну фасилітацію, підтримку, допомогу клієнту, що особливо важливо для психолога. Особи, які мають високі показники в соціальній фасилітації, схильні і можуть працювати у сфері психології.

Ефективність професійної діяльності (зокрема, психоконсультування, психотерапії, психокорекції) значною мірою залежить від умінь психолога спілкуватися з клієнтом, що передбачає інтерес до людей, їхнього способу життя, думок, емоцій, почуттів, вміння обирати правильні слова й тон, для встановлення необхідного контакту, вміння слухати та ін.

Комунікативна компетентність психолога є як компонентом його професійного портрету. На думку багатьох науковців, комунікативна компетентність є ядром професіоналізму психолога. Теоретичний аналіз наукових джерел показав, що важливими детермінантами розвитку комунікативної компетентності є такі особистісні якості психолога: емпатійність, самоконтроль, саморегуляція в спілкуванні, гуманність, толерантність, вміння слухати, низький рівень агресивності та конфліктності, експресивно-мовні, соціально-перцептивні фактори, вміння і навички організації взаємодії людей.

Зважаючи на специфіку роботи психолога та на те, що під час спілкування з клієнтом фахівець має не лише володіти та використовувати навички спілкування, а й розуміти та розпізнавати стан іншого, важливим показником визначення його готовності до професійної кар'єри є емоційний інтелект. Високий рівень емоційного інтелекту забезпечує професіоналу максимум інформації про поведінку інших людей та соціальних груп, здатність успішно прогнозувати їх реакції в певних ситуаціях. Емоційний інтелект як психологічна характеристика особистості становить одну з основних складових її професійно значущих якостей та розглядається в роботах багатьох дослідників.

Для визначення специфіки прояву та діагностики рівня сформованості *комунікативного компонента психологічної готовності* майбутніх психологів до здійснення майбутньої професійної кар'єри, ми виокремили *основні показники*:

- рівень розвитку комунікативної компетентності,
- рівень емоційного інтелекту.

Ще одним важливим компонентом готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри є регулятивно-вольовий. На думку вчених цей компонент відображає відчуття відповідальності за результати діяльності (К. Дурай-Новакова та ін.), моральні принципи (Ш. Надирашвілі та ін.), уміння керувати діями, з яких складається виконання функціональних обов'язків (М. Дьяченко, Л. Кандибович, Я. Коломинский, В. Ядов та ін.).

Специфіка діяльності психолога зумовлює те, що його особистісні якості на рівні з професійними є одним із основних інструментів впливу на клієнтів та чинником, що визначає ефективність професійної діяльності. Така професія потребує насамперед особистісної роботи: вирішення власних суб'єктивних проблем, формування саморефлексії, усвідомлення своїх особистісних, моральних, культурних і когнітивних цінностей, розвиток уміння керувати власними емоційними реакціями та адекватно реагувати на дію стресогенних чинників.

Розвиненість вольових якостей розкривається в здатності майбутніх психологів швидко підвищувати свою активність, енергійність, зберігати оптимальну організацію психічних функцій під час професійної діяльності. Без вольових зусиль та самоконтролю неможливо тривалий час зберігати концентрацію уваги, працювати в тривалому напруженні, знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, що характерно для роботи з клієнтом. Професійна діяльність психолога вимагає зберігати витримку та емоційну стійкість, адже його особистість є зразком психічного здоров'я і, як зазначає Р. Мей, основним інструментом у його роботі.

Професійна діяльність психолога характеризується високою емоційною напруженістю. Емоційне перевантаження та виснаження дезорганізовує роботу, провокує емоційні зриви та нервово-психічні захворювання. Ефективність професійної діяльності майбутніх психологів можлива лише за умови, що його думки, почуття, емоції спрямовані на досягнення поставлених цілей, виконання навчальних та професійних завдань. Така спрямованість досягається шляхом свідомого регулювання, управління

власними думками, почуттями, тобто супроводжується певними вольовими зусиллями. Тому однією з найважливіших професійних якостей психолога є емоційна стійкість, адже її рівень розвитку характеризує повноту психічного образу особистості під час вирішення конфліктних та проблемних питань. У межах вимог до підготовки фахівців психологічної сфери, не сформованості емоційної стійкості робить професійну діяльність практично неможливою.

Отже, розглядаючи структуру діяльності психолога ми з'ясували, що для ефективного здійснення його професійної кар'єри, особливого значення набувають якості, пов'язані з уміннями адекватно переживати емоційно напружені ситуації, швидко орієнтуватись у мінливих обставинах, брати на себе відповідальність та знаходити шляхи вирішення нестандартних ситуацій. Ми виокремлюємо такі *показники регулятивно-вольового компоненту*:

- рівень емоційної стійкості;
- рівень суб'єктивного контролю.

Ще одним критерієм психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри є рефлексивний. Цей компонент можна розглядати як стан спрямованості особистості майбутнього психолога на усвідомлення своєї професійної діяльності і самого себе як її суб'єкта. Формування складових рефлексивного компонента сприяє росту професіоналізму. Компонент проявляється в здібності до постійного особистого та професійного самовдосконалення, зростання на основі психологічних механізмів самоаналізу, самооцінки та самоконтролю.

Важливим умінням, яким має володіти майбутній психолог, на нашу думку, є уміння регулювати власну поведінку, стан та професійні дії. Це покращить ефективність професійної діяльності. Недостатня сформованість умінь саморегуляції є основною причиною труднощів як на шляху професійного самовизначення, так і під час засвоєння вимог цієї професійної діяльності, оволодіння необхідними в ній уміннями та знаннями. Належний рівень сформованості саморегуляції є чинником, який оптимізує і стабілізує

процес професійного самовизначення. Отже, важливою професійною компетенцією психолога є свідома саморегуляція психічних станів та поведінки, яка включає визначення, вивчення і формування індивідуальних можливостей та усвідомлення своїх ресурсів у цій сфері.

Виокремлюємо такі *показниками рефлексивного компонента психологічної готовності* майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри:

- здатність до аналізу власної поведінки;
- здатність до оцінки результатів своєї діяльності.

Після визначення критеріїв та показників наступний етап нашого дослідження передбачав характеристику рівнів сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення кар'єри за кожним критерієм. Ефективність формування вказаної готовності значною мірою залежить від визначення її рівневої характеристики, тому важливо враховувати традиційне в психолого-педагогічній науці уявлення про рівень як про ступінь розвитку явищ та факт диференціювання за групами. Рівень сформованості певного утворення розуміють як умовну міру, яка дозволяє глибоко зрозуміти явище та дати йому оцінку. Також у сучасній науці під рівнем розуміють відповідність «вищих» і «нищих» ступенів розвитку явищ, об'єктів або процесів, міру якісного та кількісного прояву сформованості певних утворень. Перехід з рівня на рівень характеризується ускладненням та удосконаленням елементів, утворенням нової системи співвідношення між ними.

У нашому дослідженні чіткий розподіл рівнів зробити складніше, адже рівневі позначення має психологічна готовність до здійснення кар'єри загалом і кожен її компонент. Це положення вказує на необхідність розробки власної системи оцінки готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. Дослідники мають право на свій розсуд встановлювати кількість рівнів, беручи за основу виокремлені ними критерії та наповнювати кожен рівень відповідним змістом.

У психолого-педагогічних дослідженнях наводяться різні приклади виокремлення рівнів готовності до професійної діяльності: вузький, достатній, широкий (В. Введенський [16, с. 52]); початковий, нормативний, активний, креативний (Є. Луговська [60]); репродуктивний, адаптивний, локально-моделюючий, системно-моделюючий, творчий (Є. Павлютенков [75, с. 77]); репродуктивний, реконструктивний, креативний (В. Тернопільська, О. Дерев'янка [110, с. 265 – 266]) та ін.

А. Деркач та О. Михайлов визначають такі рівні готовності особистості до діяльності: високий (або достатній), середній (або оптимальний) та низький (або мінімальний). Для суб'єкта ці рівні визначаються дієсловами «знає, хоче, вміє і досягає». Найвищий ступінь готовності до діяльності (повна готовність) вчені описують як стан, коли особа «знає, хоче, може і досягає», високий – «знає, хоче, може, але не досягає» або – «знає, хоче, досягає, але не вміє», середній – «знає, хоче, але не вміє і не досягає» або – «знає, вміє, але не хоче і не досягає», низький (стан неготовності) – «знає, але не хоче, не вміє, і не досягає» або – «хоче, але не знає, не вміє і не досягає» [65].

В. Сисоєв зазначає, що при виявленні рівня психологічної готовності до діяльності варто керуватися такими правилами: 1) для забезпечення ймовірності має бути система зовнішніх та внутрішніх показників; 2) оцінку кількісної і якісної сторін досліджуваного явища необхідно здійснювати за допомогою критерію, який вказує на ступінь відповідності показника вимогам, що ставлять до рівня готовності; 3) кожен показник готовності варто визначати не одним, а цілою системою об'єктивних і суб'єктивних методів [106].

Отже, для диференціації розроблених нами критеріїв та показників на рівні сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної діяльності була використана традиційна триступенева шкала – низький (базовий), середній (достатній), високий. Ця шкала, на нашу думку, є релевантною специфіці досліджуваного феномену.

На основі проаналізованих даних охарактеризуємо рівні сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри.

Високий рівень сформованості мотиваційно-цільового компонента характеризує стійкість мотивів вивчення навчальних дисциплін, здобувач розуміє їхню необхідність у подальшій професійній підготовці і практичній діяльності; у майбутнього фахівця сформований глибокий та осмислений інтерес до обраної професії.

Майбутні психологи з *середнім (достатнім) рівнем сформованості мотиваційно-цільового компонента* проявляють ситуативну зацікавленість професією, мають сформовані мотиви засвоєння професійно важливих знань, умінь і навичок, серед яких домінують зовнішні мотиви. Мотиви до навчальної та професійної діяльності нестійкі або змінюються залежно від зовнішніх впливів.

У майбутніх психологів з *низьким (базовим) рівнем сформованості мотиваційно-цільового компонента* не сформована мотивація до вивчення навчальних дисциплін, переважає формальний інтерес до майбутньої професійної діяльності та здійснення кар'єри. Навчання у ЗВО підпорядковане особистісним цілям, домінують зовнішні мотиви.

За когнітивним критерієм майбутні психологи з *високим рівнем сформованості психологічної готовності* мають усвідомлені, міцні та системні знання, володіють науковими поняттями, що стосуються особливостей здійснення професійної кар'єри, можуть визначити та описати їх суттєві характеристики; розуміють значення цих знань для вирішення практичних професійних завдань. Також здобувачі володіють високим рівнем розвитку пізнавальної активності. Такі особи проявляють не лише інтерес до інформації, але й прагнення проникнути глибоко в суть явищ і їх взаємозв'язків, знайти для конкретної мети новий спосіб досягнення.

Майбутні психологи з *середнім (достатнім) рівнем когнітивного компонента* психологічної готовності мають достатні та усвідомлені знання

про основні поняття та феномени, що стосуються здійснення професійної кар'єри, частково можуть їх відтворювати та здатні використовувати окремі поняття та закономірності в професійній діяльності. Загалом, знання усвідомлені, але їх рівень не високий. Особи владіють середнім рівнем пізнавальної активності, прагнуть пізнати сенс та зміст явищ, зв'язки між явищами та процесами, опанувати способами застосування знань у змінювани умовах.

Низький (базовий) рівень когнітивного компонента психологічної готовності характеризують поверхневі, нестійкі та безсистемні знання. Здобувач погано володіє знаннями про основні поняття, що стосуються здійснення професійної кар'єри, байдуже сприймає нову інформацію, здатний відтворювати лише окремі знання. Особі притаманний низький рівень пізнавальної активності, вона прагне запам'ятати та відтворити інформацію, опанувати спосіб застосування знань за зразком. Здобувач відрізняється нестійкістю волевих зусиль та інтересу до поглиблення знань, відсутністю питань типу «чому?».

У майбутніх психологів з *високим сформованості розвитку операційного компонента* психологічної готовності розвинена здатність самостійно приймати ефективні рішення, шукати та обґрунтовувати власні підходи до вирішення професійних завдань, оцінювати ефективність використаного підходу. Здобувачу притаманні вміння аналізувати, оцінювати та корегувати власну поведінкову активність. Дії такого здобувача повністю усвідомлені, вміння сформовані на творчому рівні, він цілеспрямовано прагне до саморозвитку та самоудосконалення.

Середній рівень сформованості операційного компонента психологічної готовності проявляється у володінні майбутнім психологом здатністю використовувати знання для самостійного вирішення типових професійних завдань, розробляти й обґрунтовувати власні підходи до розв'язання проблем, пов'язаних із професією та здійсненням кар'єри, але ці

рішення не завжди обґрунтовані. Здобувач здатний до самоосвіти та саморозвитку, але це носить неусвідомлений та несистемний характер.

Низький рівень сформованості операційного компонента психологічної готовності характеризується слабо вираженими вміннями та навичками використання наукових знань для вирішення професійних завдань. Поведінкова активність здобувача недостатньо усвідомлена, дії виконуються не за алгоритмом, йому важко самостійно приймати професійні рішення. Відсутня здатність до самоосвіти.

За комунікативний критерієм психологічної готовності, майбутній психолог з *високим рівнем сформованості* чутливий до характеру соціальних відносин, здатний успішно застосовувати широкий спектр соціальних ролей, вирізняється здатністю до адекватного розпізнавання своїх емоцій та емоцій інших людей, точністю розрізнення експресивної поведінки. Здобувачу притаманний високий рівень комунікативної толерантності, прийняття індивідуальності клієнтів, здатність використовувати у взаємодії з клієнтом сигналів невербального спілкування.

Середній рівень сформованості комунікативного компонента психологічної готовності проявляється в тому, що здобувачі-психологи не завжди точно орієнтуються в результатах поведінки інших, у розрізненні невербальної експресії, у розпізнаванні різних смислів вербальних повідомлень та в аналізі динаміки ситуацій міжособистісної взаємодії, що певним чином ускладнює взаємини з навколишніми, ці фахівці – інтелектуально негнучкі, недовірливі, нечутливі до протиріч і схильні жорстко дотримуватись норм, які й перешкоджають ефективним стосункам [61]. Характерний ситуативний прояв комунікативної толерантності, на достатньому рівні розвинені комунікативні навички та вміння.

Низький рівень сформованості комунікативного компонента психологічної готовності характеризують відсутність або низька здатністю ефективно спілкуватись з клієнтами, відсутність комунікативної

толерантності. У комунікативній діяльності майбутній психолог тривожний, особливо у випадках загрози їхньому професійному статусу. Схильний використовувати агресивно-підозрілий стиль міжособистісної взаємодії.

Високий рівень регулятивно-вольового компонента психологічної готовності характеризують здатністю до самоконтролю, сформованістю професійної свідомості. Майбутній психолог прагне до самовдосконалення професійних та особистісних якостей, відчуває високу відповідальність за свою діяльність та її результати, відчуває себе здатним контролювати значущі події свого особистого та професійного життя. Здобувач володіє такими якостями, як: розсудливість, відповідальність, уважність; у них переважає інтелект над емоціями; швидко пристосовуються до мінливих обставин та до різних людей.

Середній (достатній) рівень сформованості регулятивно-вольового компонента психологічної готовності засвідчує у ситуативному прояві відповідальності за своє особисте життя, професійну діяльність та кар'єру. Майбутньому психологу притаманний достатній рівень емоційної стабільності та вміння пристосовуватись до стресів. Професійна свідомість не сформована.

У майбутніх психологів з *низьким (базовим) рівнем сформованості регулятивно-вольового компонента* психологічної готовності спостерігається низька толерантність до стресів; поверховість та нереалістичність у поглядах на професійну діяльність, невпевненість у собі; схильність перекладати відповідальність на обставини та інших людей; у поведінці проявляється емоційна нестабільність. Такі якості, як розсудливість, відповідальність, уважність перебувають на початковій стадії формування та мають ситуативний характер.

За рефлексивним критерієм психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри, майбутній психолог з *високим рівнем сформованості* демонструє розвинену здатність самостійно виокремити та сформулювати професійну проблему, адекватно оцінити її актуальність та складність;

уміння підібрати методикку аналізу навчально-професійного процесу, визначити шляхи, засоби і методи своєї професійної діяльності, прогнозуючи її можливі результати. Такий здобувач може об'єктивно оцінити, проаналізувати свою поведінку, навчально-професійні досягнення та відкорегувати її відповідно до зовнішніх обставин, внутрішніх потреб тощо.

Середній (достатній) рівень сформованості рефлексивного компонента психологічної готовності проявляється в здатності майбутнього психолога проаналізувати свою навчально-професійну діяльність відповідно до засвоєного алгоритму. Здобувач може оцінити свою поведінку, але корегувати чи підлаштовувати під потреби, складно.

У майбутнього психолога з *низьким (базовим) рівнем сформованості рефлексивного компоненту* психологічної готовності спостерігається певний розвиток уміння представити послідовність своїх професійних дій, однак вони не можуть оцінити актуальність і складність професійних проблем; вважають будь-яку ситуацію такою, що легко вирішується; свої особистісні риси та навчально-професійні досягнення оцінюють суб'єктивно. Проявляється недоврозвиненість уміння оцінювати, аналізувати та корегувати власну поведінку й результати діяльності.

Отже, визначені нами критерії, показники та рівні сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри є основою діагностування поточного стану та аналізу результативності психолого-педагогічних впливів на досліджувану категорію здобувачів. Узагальнені критерії, показники й рівні сформованості подано в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Критерії, показники та рівні сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри

Кри-терій	Показник	Рівнева характеристика		
		Високий	Середній (достатній)	Низький (базовий)
Мотиваційно-цільовий	<p>- мотивація навчальної діяльності;</p> <p>- мотиви навчально-професійної діяльності майбутніх психологів;</p>	<p>Високий професійний інтерес до діяльності; має стійкі мотиви (мотиви навчання – внутрішні) прагне досягнути високого рівня в професійній кар'єрі.</p>	<p>Ситуативна зацікавленість професією, мотиви нестійкі або змінюються залежно від зовнішніх впливів (переважають зовнішні мотиви).</p>	<p>Відсутність зацікавленості діяльністю психолога; не розуміє мотивів оволодіння професією (мотиви – зовнішні); навчання у ЗВО підпорядковане особистим цілям</p>
Когнітивний	<p>- розуміння понять «сутність кар'єри»; «успішність чоловіків і жінок у професійній кар'єрі»; «структура психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри»;</p> <p>- пізнавальна активність</p>	<p>Глибокі, стійкі знання про ключові феномени, що стосуються здійснення кар'єри, може визначити та описати їх суттєві характеристики.</p>	<p>Достатній рівень знань про феномени, що стосуються здійснення професійної кар'єри. Адекватно можуть розкрити тільки окремі суттєві ознаки понять.</p>	<p>Знання ключових феноменів відсутні або сформовані стихійно, тому недостатньо повні та широкі.</p>

Операційний	<p>- поведінкова активність загалом</p> <p>- активність щодо підготовки до здійснення професійної кар'єри;</p> <p>- успішність застосування професійних умінь під час проходження практики у ЗВО;</p>	<p>Активна і цілеспрямована діловитість, ширина інтересів, уміння збалансовувати власну ділову активність, напружену роботу здатні поєднувати з іншими заняттями та відпочинком. Цілеспрямована активність щодо підготовки до здійснення професійної кар'єри, здатність застосовувати свої професійні вміння.</p>	<p>Підвищена ділова активність, наполегливість, захопленість роботою, Цілеспрямованість. Легко виникає тривога, знижується рівень контролю особистості. Професійні вміння застосовуються тільки за вивченим алгоритмом.</p>	<p>Невміння або небажання виконувати щоденну та одноманітну роботу; нездатність тривало та стійко концентрувати увагу. Низька здатність застосовувати професійні вміння на практиці.</p>
Комунікативний	<p>- комунікативна компетентність;</p> <p>- емоційний інтелект;</p>	<p>Високий рівень комунікативної толерантності до адекватного розпізнавання своїх емоцій та емоцій інших людей, здатність використовувати у взаємодії з клієнтом сигнали невербального спілкування.</p>	<p>Ситуативний прояв комунікативної толерантності, на достатньому рівні розвинені комунікативні навички та вміння розуміти емоції, переживання та мотиви поведінки людей.</p>	<p>Відсутність або низька здатність ефективно спілкуватись із клієнтами, відсутність комунікативної толерантності; не здатність адекватно сприймати та розуміти емоції та дії інших людей, передбачати їхню поведінку в різних ситуаціях.</p>

Регулятивно-вольовий	- емоційна стійкість; - суб'єктивний контроль;	Розвинені такі якості, як: розсудливість, відповідальність, уважність; переважання інтелекту над емоціями; швидко пристосовуються до мінливих обставин та до різних людей.	Ситуативний прояв відповідальності за свою професійну діяльність та кар'єру. Достатній рівень емоційної стабільності, уміння пристосовуватись та толерантності до стресів.	Низька толерантність до стресів; поверховість та нереалістичність у поглядах на професійну діяльність, невпевненість у собі; схильність перекидати відповідальність на обставини та інших людей; у поведінці – емоційна нестабільність.
Рефлексивний	- здатність до аналізу власної поведінки; - здатність до оцінки результатів своєї діяльності	Уміння аналізувати, оцінювати та корегувати власну поведінкову активність; постійне прагнення до самовдосконалення та розвитку; розвинені навички самоконтролю.	Ситуативна здатність адекватно оцінити та відкорегувати свою діяльність. Прагнення до саморозвитку має ситуативний характер.	Недостатня розвиненість або відсутність уміння самостійно організувати свою навчальну та професійну діяльність, невміння аналізувати та корегувати її.

2.3. Психодіагностика рівнів сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри

Експериментальне дослідження проведено на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини та Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. У дослідженні взяли участь здобувачі рівнів «бакалавр» та «магістр» денної та заочної форми навчання напряму підготовки (спеціальності) 053 Психологія. Вибірка формувалась так, щоб до неї потрапила однакова кількість осіб кожної статі. Загальна кількість респондентів, залучених до проведення

експерименту, – 180 осіб (90 дівчат, 90 хлопців). Одна група була контрольною (69 осіб), а друга – експериментальною (69 осіб). Вік обстежуваних склав 18 – 22 роки.

Для проведення констатувального експерименту ми використали пакет взаємодоповнюючих методик, які були підібрані відповідно до обґрунтованих компонентів структури та психологічних умов формування готовності майбутніх психологів до здійснення кар'єри. Сформований банк методик дав змогу створити цілісну картину рівня сформованості досліджуваної особистісної властивості майбутніх фахівців та виявити гендерні особливості, які впливають на її формування.

На першому етапі для визначення гендерних характеристик респондентів ми застосовували методику «Маскулінність-фемінність» С. Бем. Результати дали можливість виявити індекс статево-рольової (гендерної) ідентичності (sex-role identity).

На основі результатів методики відповідно до мультиполярного підходу до гендерної ідентичності було вироблено уявлення про гендерний склад вибірки (табл. 2.3).

Таблиця.2.3

Розподіл типів гендерної ідентичності серед майбутніх психологів

Тип гендерної ідентичності	Чоловіча вибірка (n-90)		Жіноча вибірка (n-90)		Загальна вибірка (n-180)	
	%	n	%	N	%	n
Андрогінність	41,1	37	53,4	48	47,2	85
Фемінність	0,00	0	33,3	30	16,7	30
Маскулінність	58,9	53	13,3	12	36,1	65

За результатами діагностики ми виокремили групи респондентів відповідно до гендеру (типу гендерної ідентичності): 1) респонденти з високим показником маскулінності та низьким показником фемінності – маскулінний тип (збіг якостей особистості зі стереотипом мужності); 2) респонденти з поєднанням низької маскулінності та високої фемінності – фемінний тип (збіг зі стереотипом жіночності), високі показники

маскулінності та фемінності – андрогінний тип. Група з низьким рівнем маскулінних та фемінних показників була виключена з експерименту на початковому етапі.

У хлопців майбутніх психологів – домінує маскулінний тип (58,9%), який характеризує поведінку осіб як типово чоловічу, містить такі риси, як непохитність, упевненість у собі, незалежність, наполегливість, агресивність, схильність до ризику та ін. Цих респондентів відрізняє більша самоповага в цілому та більш висока самооцінка за різними видами діяльності. У 41,1% виявлений андрогінний тип гендерної ідентичності. Такий показник передбачає одночасне демонстрування як чоловічих, так і жіночих особливостей приблизно в однаковому співвідношенні, але різною мірою виражених. Характерною особливістю вибірки майбутніх психологів – юнаків є те, що серед них в чистому вигляді не виявлено фемінного типу гендерної ідентичності (0,00%).

Гендерна ідентичність більшої частини майбутніх психологинь може бути охарактеризована як андрогінна (53,4%), тобто та, що об'єднує в собі фемінні та маскулінні якості, такі як рішучість, домінування, так і м'якість та вміння йти на поступки. Решта типів представлені у дівчат у такому співвідношенні: фемінний тип – 33,3%, маскулінний – 13,3%.

Отже, майбутні психологи – хлопці у 58,9% випадків описують себе через традиційні маскулінні якості, тоді як майбутні психологині частіше мають як маскулінні, так і фемінні характеристики. Це типово для цієї вибірки та відображає загальну тенденцію сучасної молоді до андрогінності – 47,2% від загальної кількості респондентів. Майбутні психологи та психологині з андрогінним типом гендерної ідентичності найбільш повно описують свої ідеальні та реальні образи. Відповідно, респонденти, у яких поєднані маскулінні та фемінні характеристики, проявляють більшу гнучкість відповідно до гендерної поведінки і менш піддаються впливу гендерних стереотипів.

Зазначимо, що середній показник маскулінності в представників чоловічої вибірки вищий (58, 9%), ніж у жіночій (13, 3%), що легко пояснити тим, що фізіологічна стать впливає на прояв маскулінних якостей особистості. Фемінні риси яскравіше виражені у дівчат, при цьому середні значення маскулінності в дівчат (13,3 %) значно вищі, ніж значення фемінності в хлопців (0, 00 %). На нашу думку, це раз підтверджує значимість маскулінності в сучасному суспільстві.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що переважна більшість дівчат та майбутніх психологів та психологинь позбавляються стереотипних поглядів на роль та функції чоловіків та жінок і прагнуть до андрогінності. На нашу думку, це відбувається під впливом трансформаційних процесів у суспільстві, стиранням чітких меж між гендерними ролями, адже поєднання маскулінних та фемінних якостей, їх сукупність у цілісній системі гендерної ідентичності є більш гармонійним варіантом, який дозволяє особистості бути більш пристосованою до всіх сфер життя, зокрема й до професійної діяльності й кар'єри, аніж ригідна типізація статевих ролей.

Також серед респондентів є особи, які прагнуть дотримуватись традиційних поглядів на чоловічу та жіночу сутність. Можемо припустити, що такі стереотипні уявлення будуть заважати розвитку професійно-важливих якостей та характеристик, стримувати формування психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри.

Отримані дані свідчать, що більшість майбутніх психологів обох статей відмовляються від стереотипних позицій, присвоєних у процесі розвитку суспільства, гендерна ідентичність має змішаний, інтегративний характер, тяжіє до андрогінності, наближеної до маскулінності, тобто відносну рівність між традиційно жіночими та чоловічими якостями із незначною перевагою маскулінності.

Для визначення *рівня сформованості мотиваційно-цільового компонента* психологічної готовності майбутніх психологів ми застосували

методику В. Юркевича, модифіковану В. Антоновим, І. Румянцевою та Т. Кротенком [3].

На цьому етапі дослідження було визначено сумарну кількість відповідей кожного типу А, Б, В (для загальної кількості вибірки та з урахуванням гендерних особливостей), та їх відсоткове співвідношення. Типи відповідей А, Б, В відповідають рівням розвитку (високий, середній, низький) мотивації здобувачів вищої освіти до самостійної активної пізнавальної діяльності щодо майбутньої професії. Результати цього етапу дослідження відображені у табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Розподіл майбутніх психологів за рівнями мотивації з урахуванням гендерних особливостей

Гендерні типи	Високий рівень мотивації	Середній рівень мотивації	Низький рівень мотивації
Андрогінність (n-85)	17,7 % n-15	42,3 % n-36	40,0 % n-34
Фемінність (n-30)	13,3 % n-4	36,7 % n-11	50,0 % n-15
Маскулінність (n-65)	13,8 % n-9	33,8 % n-22	52,3 % n-34

Таблиця 2.4 засвідчує, що відповіді типу А, що відповідають високому рівню мотивації зафіксовано лише в 17,7 % андрогінних, 13,3% – фемінних та 13,8 % – маскулінних респондентів. Кількість відповідей типу Б, які свідчать про середній рівень мотивації, виявилась найбільшою, сюди ми віднесли 42,3 %, 36,7 % та 33,8 % респондентів андрогінного, фемінного та маскулінного типу гендерної ідентичності відповідно. Відповіді типу В, які свідчать про низький рівень мотивації, зафіксована у 40,0 % андрогінних майбутніх психологів, 50,0 % – фемінних та 52,3 % – маскулінних.

Отже, в андрогінних здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів, виявлено більший відсоток високого рівня розвитку мотивації, ніж в інших респондентів. Можемо припустити, що це пов'язано з тим, що андрогінія характеризується такими якостями, як соціальна гнучкість, мотивація досягнень, вміння пристосовуватись та змінювати свою поведінку відповідно

до обставин. Отримані на цьому етапі дослідження дані свідчать загалом про переважання низького та середнього рівнів мотивації здобувачів вищої освіти.

Для якісної оцінки мотиваційної сфери майбутніх психологів далі під час дослідження було застосовано «Методику для діагностики навчальної мотивації студентів» (А. Реан і В. Якунін, модифікація Н. Бадмаєвої) [5]. Методика містить 34 ствердження, які характеризують такі мотиви навчання: комунікативні, професійні, навчально-пізнавальні, соціальні, а також мотиви творчої самореалізації, престижу та уникнення. Кожне ствердження оцінюється за 5-ти бальною шкалою: 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, 5 балів – максимальній. При обробці результатів необхідно підрахувати середній показник за кожною шкалою опитувальника, яка характеризує відповідний мотив навчання.

У табл. 2.5 представлено усереднені показники (у балах) розподілу мотиваційних чинників майбутніх психологів з урахуванням гендерних особливостей. Для виключення впливу чинника різної чисельності гендерних груп була вирахована частка вибору кожного типу мотивів шляхом ділення кількості виборів на чисельність групи.

Таблиця 2.5

Середні показники розподілу мотиваційних чинників майбутніх психологів з урахуванням гендерних особливостей (у балах)

Мотиваційні чинники	Андрогінний тип	Фемінний тип	Маскулінний тип
Шкала 1. Комунікативні мотиви	3,8	4	3,2
Шкала 2. Мотиви уникнення	1,8	1,8	2,4
Шкала 3. Мотиви престижу	3	2,6	3,4
Шкала 4. Професійні мотиви	3,6	3,8	3,3
Шкала 5. Мотиви творчої самореалізації	3	4,5	2,5
Шкала 6. Навчально-пізнавальні мотиви	3,8	3,6	3,4
Шкала 7. Соціальні мотиви	3,8	3,2	4

Порівняльний аналіз гендерних особливостей мотивації майбутніх психологів показав, що для андрогінних респондентів найбільш характерні комунікативні, навчально-пізнавальні, соціальні та професійні мотиви. Ця група осіб, переважно, керується мотивами професійними (інтерес до професії, бажання стати висококваліфікованим фахівцем та ін.), та навчально-пізнавальними. Велике значення мають також комунікативні (прагнення ефективно спілкуватися і бути визнаним у групі) і соціальні мотиви (забезпечити собі гідне службове становище, приносити користь суспільству, виконати обов'язок перед батьками й освітньою установою та ін). Це означає, що здобувачі знаходяться на етапі оволодіння професійними навичками і у них сформувалося позитивне ставлення до своєї майбутньої професії, тому й мотивація до навчання має усвідомлений професійно-пізнавальний характер.

Для фемінних респондентів в більше вираженими виявились комунікативні мотиви, мотиви творчої самореалізації та професійні. Професійні мотиви вважають сприятливими для оволодіння професією та здійснення подальшої кар'єри. Майбутні фахівці з яскраво вираженими професійними мотивами прагнуть стати висококваліфікованими спеціалістами, реалізувати повною мірою свої здібності, схильності до обраної професії, успішно займатись професійною діяльністю в майбутньому. Мотиви творчої реалізації орієнтовані на творчий підхід до навчання та може полегшить виконання нестандартних, творчих завдань, що також є корисним для здійснення кар'єри психолога.

У маскулінних респондентів зафіксовано переважання соціальних мотивів, мотивів престижу та навчально-пізнавальних. Відносно переважання в цієї групи осіб мотивів престижу (3,4 проти 3 і 2,6), соціальних мотивів(4 проти 3,2 і 3,8), а наявність у структурі мотивів уникнення (2,4) вказує на «зовнішню» мотивацію, яка є менш сприятливою для успішності в навчанні та професійній діяльності. Переважання соціальних мотивів та мотивів престижу при слабшій вираженості навчально-пізнавальних та професійних

мотивів може призвести до формального навчання, зниження інтересу та позитивного емоційного фону під час навчання.

У представників всіх гендерних груп на досить високому рівні (3,75; 4; 3,25) розвинені комунікативні мотиви, що, на нашу думку, пояснюється тим, вони пов'язані зі специфікою професійної діяльності психолога.

У контексті підготовки майбутніх психологів до професійної кар'єри суттєвим є те, що лише в невеликій частині опитаних студентів виявлено значущість мотивів престижу, які, згідно з відомими в літературі підходами [78], є важливими в контексті успішного здійснення професійної кар'єри. Отже, актуалізація цього мотиву у здобувачів є, на наш погляд, важливим напрямком підготовки до майбутньої професійної кар'єри.

Визначаючи *рівень сформованості когнітивного компонента* психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри до його структури ми віднесли розуміння здобувачами таких феноменів: «сутність кар'єри»; «успішність чоловіків і жінок у професійній кар'єрі»; «складові психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри». Для вивчення цих параметрів ми використовували «відкриті» питання анкети «Професійна кар'єра студентів» та опрацьовували їх за допомогою контент-аналізу. Узагальнені результати представлені в табл. 2.6.

Результати свідчать про те, що 32,9 % майбутніх психологів андрогінного типу, 30 % – фемінного типу та 30,7 % – маскулінного типу мають високий рівень розуміння сутності базового поняття «кар'єра». Ці студенти надали «повністю правильні» відповіді, вказали найбільш суттєві характеристики цього поняття, а саме: «професійний розвиток», «професіоналізм», «досягнення статусу в суспільстві», «оволодіння престижною посадою».

Таблиця 2.6.

Розподіл майбутніх психологів за рівнями розвитку складових когнітивного компонента психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри

Складові когнітивного компонента	Гендерні типи	Рівні розвитку		
		<i>Високий</i>	<i>Середній</i>	<i>Низький</i>
Сутність кар'єри	Андрогінність (n-85)	32,9% n-28	58,8% n-50	8,3% n-7
	Фемінність (n-30)	30% n-9	56,7% n-17	13,3% n-4
	Маскулінність (n-65)	30,7% n-20	56,9% n-37	12,4% n-8
Складові психологічної готовності студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри	Андрогінність (n-85)	11,7% n-10	47,1% n-40	41,2% n-35
	Фемінність (n-30)	10% n-3	43,3% n-13	46,7% n-14
	Маскулінність (n-65)	9,2% n-6	38,5% n-25	52,3% n-34
Успішність чоловіків і жінок у професійній кар'єрі	Андрогінність (n-85)	23,5% n-20	41,2% n-35	35,3% n-30
	Фемінність (n-30)	13,3% n-4	36,7% n-11	50% n-15
	Маскулінність (n-65)	12,3% n-8	32,3% n-21	55,4% n-36

Дані таблиці 2.6 свідчать, що у більшості опитуваних (58,8 % андрогінних респондентів, 56,7 % – фемінних, 56,9 % – маскулінних) мають середній рівень знання поняття «кар'єра». Відповіді цієї частини респондентів «частково правильні», поряд зі суттєвими характеристиками поняття вони вказують несуттєві або помилкові або розкривають лише часткові ознаки. Наприклад, респонденти давали такі визначення кар'єри: «успіх в роботі», «досягнення матеріального благополуччя», «професійна діяльність після закінчення університету», «реалізація особливостей особистості», «повага інших людей» та ін.

Проаналізуємо знання майбутніми психологами «складових психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри». Результати показали, що тільки незначна частина респондентів (11,7 % андрогінних респондентів, 10 % – фемінних, 9,2 % – маскулінних) має високий рівень. Ця група осіб вказала всі складові психологічної готовності до здійснення

кар'єри, а саме: знання, уміння, навички, мотиви, особистісні характеристики. До групи з середнім рівнем розуміння цього феномену увійшло 47,1 % андрогінних, 43,3 % фемінних та 38,5 % маскулінних респондентів. Ці особи називали тільки одну із складових психологічної готовності або ж до правильного варіанта додавали інші складові, які не є суттєвими характеристиками. Низький рівень притаманний 41,2 % андрогінним, 46,7 % фемінним та 52,3 % маскуліним представникам вибірки. Ці особи дали неправильні відповіді або ж відповіді на запитання не було взагалі.

Результати аналізу рівня знань респондентів такого феномену, як «успішність чоловіків та жінок у професійній кар'єрі», вказують на те, що високий рівень виявлено в значно меншій частині опитуваних, порівняно з двома попередніми феноменами (23,5 % – андрогінних, 13,3 % – фемінних та 12,3 % – маскулінних респондентів). Ці особи давали відповіді, які вказували на те, що жінки та чоловіки можуть бути в однакової успішні в професійній кар'єрі. А це означає, що вони притримуються думки про те, що немає гендерних обмежень у реалізації своїх можливостей в професійній діяльності та кар'єрі.

Середній рівень знань про феномен виявлено у 41,2 % андрогінних респондентів, 36,7 % фемінних та 32,3 % маскулінних респондентів. Вони давали такі відповіді: «успішність у професійній кар'єрі в чоловіків та жінок залежить від особистісних особливостей людини (здібностей, активності, характеру, типу темпераменту, цілеспрямованості тощо)», «успішність у кар'єрі залежить від сфери діяльності, професії» і тд. Тобто основну увагу акцентують на тому, що суттєву роль в успішності в кар'єрі відіграють потреби, мотиви, здібності, активність особи в певному напрямку життєдіяльності, при цьому однозначно не вказують на те, що чоловіки та жінки можуть бути однаково успішні в професійній кар'єрі.

Низький рівень знань про зазначений феномен зафіксовано в 35,3 % респондентів андрогінного, 50,0 % – фемінного та 55,4 % – маскуліного

типів. Сюди ми віднесли відповіді, які свідчать про те, що успішнішими в професійній кар'єрі є представники якоїсь із статей («більш успішнішими в кар'єрі є чоловіки», «більш успішнішими в кар'єрі є жінки») та відповіді типу «не знаю», «не можу дати відповідь» та ін.

На наш погляд, отримані результати вказують на наявність гендерних стереотипів про успішність чоловіків та жінок у професійній діяльності та кар'єрі, і ці стереотипи закладаються в достатньо молодому віці. Одним із важливих напрямів підготовки психологів до здійснення професійної кар'єри є формування в цих осіб позитивного об'єктивного ставлення до однакових можливостей як чоловіків, так і жінок у професійній сфері.

Отже, проаналізувавши знання майбутніх психологів про здійснення професійної кар'єри, визначили позитивні та негативні тенденції. Як позитивне розцінюємо те, що достатньо велика кількість опитаних повністю або частково мають розуміння про сутність кар'єри. До негативних – низький рівень знання основних складових психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри, а також гендерних аспектів реалізації своїх можливостей у професійній сфері. Результати вказують на необхідність підвищення знань здобувачів вищої освіти про професійну кар'єру та психологічну готовність до неї.

Для виявлення рівня пізнавальної активності ми застосували «Опитувальник вивчення рівня пізнавальної активності» (автор Б. Пашнев) [79]. Результати наведені у табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями сформованості пізнавальної активності з урахуванням гендерних особливостей

Гендерні типи	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Андрогінність (n-85)	18,8 % n-16	47,1 % n-40	34,1 % n-29
Фемінність (n-30)	13,4 % n-4	43,3 % n-13	43,3 % n-13
Маскулінність (n-65)	13,8 % n-9	41,6 % n-27	44,6 % n-29

У табл. 2.7 наведені дані, що високий рівень пізнавальної активності зафіксовано у 18,8 % андрогінних, 13,4 % – фемінних та 13,8 % – маскулінних респондентів. Середній рівень пізнавальної активності спостерігаємо в 47,1 % андрогінних, 43,3 % – фемінних та 41,6 % – маскулінних здобувачів. Низький рівень пізнавальної активності виявлено в 34,1 % андрогінних респондентів, 43,3 % – фемінних та 44,6 % – маскулінних респондентів.

Для респондентів усіх типів гендерної ідентичності притаманне переважання середнього та низького рівнів сформованості пізнавальної активності. У здобувачів андрогінного типу спостерігаємо порівняно вищий рівень розвитку цього явища. Очевидно, це пов'язано з тим, що в таких осіб, незалежно від статі, наявний багатий арсенал якостей і гнучкість рольової поведінки, присутні високі соціально-адаптивні здібності, у результаті чого вони можуть самостійно залучати себе до будь-якої діяльності, зокрема й навчально-професійної. Навчальна діяльність для таких осіб у переважно може носити особистий характер, вони можуть брати на себе більшу відповідальність за просування в навчанні та професії.

У маскулінних респондентів зафіксовано найбільший відсоток низького рівня розвитку пізнавальної активності (44,6 %, проти 43,3 % – у фемінних та 34,1 % – у маскулінних здобувачів). Ймовірно, що наявність таких рис особистості, як агресивність, амбіційність, наполегливість, що притаманна цьому типу гендерної ідентичності, може заважати таким особам «бути в моменті», зосереджуватись, фіксуватись на особливостях навчального процесу, вони можуть концентрувати свою увагу на результаті, а не на процесі, можуть прагнути отримати «готові знання», не намагаючись вдаватись до самостійного пошуку інформації, самостійних висновків та узагальнень.

Через недостатній рівень розвитку пізнавальної активності, на нашу думку, її формування в майбутніх психологів має стати невід'ємною складовою підготовки таких фахівців у ЗВО, а також необхідною умовою розвитку особистості здобувачів не лише як майбутніх професіоналів, а й як

висоосвічених, інтелектуально розвинених особистостей, які зможуть керувати власним розвитком з урахуванням вимог суспільства та власних інтересів.

На основі узагальнювального аналізу даних, отриманих за окремими показниками, було визначено рівні сформованості когнітивного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (рис. 2.1).

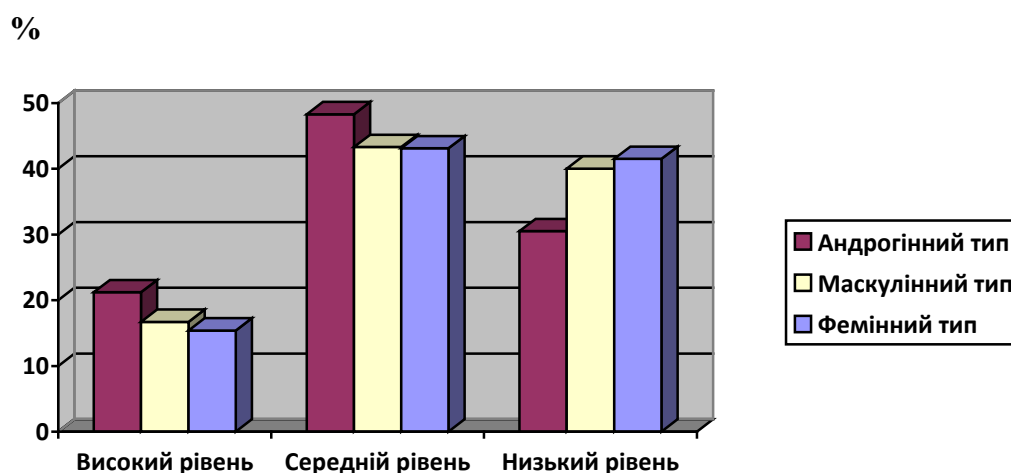


Рис. 2.1 - Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями сформованості когнітивного компонента психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей

Отже, *високий рівень сформованості когнітивного компонента психологічної готовності* майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри притаманний лише 21,2 % андрогінним, 16,7 % фемінним та 15,4 % маскулінним респондентам. *Середній рівень сформованості когнітивного компонента психологічної готовності* майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри зафіксовано в більшості здобувачів, а саме: 48,2 % андрогінних респондентів, 43,3 % фемінних та 43,1 % маскулінних респондентів. *Низький рівень сформованості когнітивного компонента психологічної готовності* майбутніх психологів до здійснення професійної

кар'єри притаманний 30,6 % андрогінним респондентам, 40,0 % фемінним та 41,5 % маскулінним респондентам.

Андрогінним респондентам притаманний переважно середній рівень сформованості когнітивного компонента психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри, тоді як у маскулінних та фемінних респондентів спостережено середній рівень із тяжінням до низького. Очевидно, на такі результати впливають типові особистісні якості, притаманні для кожного типу гендерної ідентичності, а також соціальні стереотипи про роль чоловіків та жінок у професійному житті. Результати аналізу засвідчують, що маскулінні респонденти демонструють дещо пасивну поведінку щодо засвоєння знань, можливо, розраховуючи при здійсненні кар'єри на свої «типово чоловічі» якості характеру (наприклад, наполегливість, агресивність, раціональність, цілеспрямованість тощо). Зауважимо на необхідність формування складових когнітивного компонента.

На етапі визначення рівня сформованості *операційного компонента готовності* майбутніх психологів до здійснення кар'єри, відповідно до структури операційного компонента, ми досліджували два основні показники: 1) рівень поведінкової активності загалом; 2) рівень розвитку власної активності осіб щодо підготовки до здійснення майбутньої професійної кар'єри; 3) успішність застосування професійних умінь під час проходження практики у ЗВО. Послідовно проаналізуємо рівень розвитку цих складових.

За допомогою методики «Діагностика типу поведінкової активності» Л. Вассермана, Н. Гуменюка було визначено особливості поведінкової активності і отримано дані, представлені у табл. 2.8. Позитивним, на нашу думку, є те, що під час застосування методики не виявлено респондентів із «крайніми» типами поведінкової активності А та Б, адже для особистостей типу А притаманна гіперактивність, високий рівень домагань, нетерпеливість, нездатність до стійкої концентрації уваги, прагнення до конкурентності та боротьби, імпульсивність та перебільшена потреба в

діяльності. У 1960-х роках кардіологи М. Фрідман та Р. Роземан виявили зв'язок поведінкової активності типу А з підвищеним ризиком виникнення серцево-судинних захворювань [15]. Для осіб типу Б характерна особлива невпевненість, пасивність, уникнення відповідальності, схильність до сумнівів.

У 7,0 % респондентів андрогінного, 26,6 % фемінного та 55,4 % маскулітного типів було діагностовано тип поведінкової активності «умовно А1», який характеризується тенденцією подібності до типу поведінкової активності А. Представникам притаманні ті ж показники, але без проявів надмірної агресивності, імпульсивності та амбіційності. Цей тип поведінкової активності ми співвіднесли з *низьким рівнем поведінкової активності* майбутніх психологів, адже надмірне його використання може призводити до перенапруження душевних і фізичних сил та фрустрованості щодо зовнішніх обставин та життєвих труднощів.

У 49,4 % респондентів андрогінного типу, 53,4 % фемінного та 35,4 % маскулітного типів виявлено тип АБ (проміжний). Його можна охарактеризувати такими рисами, як впевненість, ділова активність, цілеспрямованість, вміння обирати правильний напрямок діяльності тощо. Цей тип ми співвіднесли з *середнім рівнем поведінкової активності* майбутніх психологів, адже поряд з позитивними якостями тут можуть проявлятися такі, як нестійкість настрою та поведінки в стресових ситуаціях, тривожність за обставин, що перешкоджають планам, утрата вольового контролю.

У 42,3 % респондентів андрогінного, 20,0 % фемінного та 9,2 % маскулітного типів виявлено тип поведінкової активності «умовно Б1». Для таких осіб характерна активна та ціленаправлена діловитість, різносторонність інтересів, вміння збалансовувати свою діяльність, емоційна стабільність у поведінці, відносна стійкість до стресогенних факторів, добре пристосування до різних видів діяльності. Цей тип ми співвіднесли з *високим рівнем поведінкової активності* майбутніх психологів.

Таблиця 2.8

Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями поведінкової активності з урахуванням гендерних особливостей

Гендерні типи	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Андрогінний тип (n-85)	42,3 % n-36	49,4 % n-43	7,0 % n-6
Фемінний тип (n-30)	20,0 % n-6	53,4 % n-16	26,6 % n-8
Маскулінний тип (n-65)	9,2 % n-6	35,4 % n-23	55,4 % n-36

Отже, на цьому етапі дослідження спостережено суттєві відмінності в рівнях поведінкової активності серед здобувачів-психологів з різним типом гендерної ідентичності. У респондентів андрогінного типу зафіксоване переважання високого та середнього рівнів загальної поведінкової активності, а у фемінних та маскулінних – середнього та низького. Очевидно, що гармонійне поєднання в андрогінних особистостей типово жіночих та типово чоловічих якостей дозволяє їм зайняти оптимальну позицію щодо поведінкової активності, знаходити баланс між різними видами діяльності, пристосовуватись до зовнішніх умов та уникати надмірної включеності в процес та вигорання.

У респондентів маскулінного типу «типово чоловічі риси» (такі як сила, влада, мужність, агресивність, амбіційність, орієнтація на успіх та ін.) можуть провокувати надмірну поведінкову активність у деяких сферах життєдіяльності, що може призводити до емоційного вигорання такого психолога, до невміння сконцентруватись, правильно розставити пріоритети, небажання виконувати поточну одноманітну роботу тощо.

Серед респондентів фемінного типу гендерної ідентичності зафіксовано найбільший відсоток середнього рівня поведінкової активності, на що також, на нашу думку, можуть впливати «типово жіночі» риси особистості (наприклад, емоційність, чуйність, старанність, поступливість, жертвовність тощо). Такі особи в професійній діяльності можуть намагатись знаходити баланс між роботою та відпочинком, збалансовувати ділову активність, але у той же час в стресових ситуаціях можуть втрачати

емоційний контроль, проявляти тривожність, надмірну занепокоєність, що буде перешкоджати успішному здійсненню кар'єри.

Для визначення сформованості власної активності майбутніх психологів у підготовці до здійснення професійної кар'єри ми розглядали два феномени: 1) «потенційна» активність (оцінка особами можливих видів власної активності у підготовці до здійснення професійної кар'єри); 2) «реальний» рівень активності осіб у підготовці до здійснення професійної кар'єри. Для вивчення першого показника ми використали «відкрите» питання анкети «Професійна кар'єра студентів» (автори - Л. Карамушка, Т. Канівець): «Назвіть можливі види Вашої власної активності для підготовки Вас до здійснення майбутньої професійної кар'єри (Що Ви самі для цього можете реально зробити?)» (питання №10). Відповіді було оброблено методами контент-аналізу та якісного аналізу. Визначено було рівні сформованості «потенційної» активності (високий, середній, низький) (табл. 2.9).

Високий рівень «потенційної» активності має 40,0 % майбутніх психологів андрогінного, 36,8 % фемінного та 33,8 % маскулітного типів. Це особи, які спрямовані на поєднання таких видів активності:

- успішне навчання в закладі вищої освіти («старанне вивчення дисциплін, необхідних для майбутньої професійної діяльності», «читання спеціальної літератури» та ін.);
- свідоме навчання поза ЗВО («відвідування спеціальних курсів (курси за різними напрямками психології, англійської мови та ін.)»);
- активна участь у громадському житті університету («участь у масових заходах», «бажання бути лідером», «ініціатива в організації соціально значущих заходів», «участь у наукових семінарах, конференціях, тренінгах, поїздках та ін.»);
- волонтерська робота («бажання працювати волонтером у сфері, близькій до майбутньої професії»);

- реальна робота в організаціях («знайти роботу і працювати там», «шукати інформацію про роботу, переглядати вакансії», «подавати резюме», «проходити співбесіди» та ін.);
- створення власного бізнесу («продовжувати сімейний бізнес», «започаткувати свій бізнес» та ін.).

Окрім зазначених вище відповідей, сюди ми віднесли відповіді, що засвідчують спрямування майбутніх психологів на самоосвіту та саморозвиток («потрібно вдосконалювати свою особистість», «потрібно розвивати лідерські здібності та ініціативність», «пробувати переїхати у велике місто» та ін.); додаткове проходження психологічної підготовки («участь у тренінгах, супервізіях, курсах та ін.»); орієнтація на міжнародний досвід («важливим є стажування за кордоном», «навчання за обміном в інших країнах», «участь у міжнародних програмах, конференціях»); розуміння необхідності визначення та досягнення конкретних цілей («необхідність уміти правильно ставити цілі і досягати їх», «вміння йти вперед до цілі», «необхідність отримувати новий досвід» та ін.).

Отже, для осіб, які мають високий рівень «потенційної активності» у підготовці до майбутньої професійної кар'єри характерне поєднання свідомого навчання з іншими видами пізнавальної діяльності, спрямування на громадську, професійну, комунікативну діяльність, орієнтація на саморозвиток, переймання досвіду тощо.

До середнього рівня розвитку «потенційної» активності за результатами дослідження було віднесено 41,2 % майбутніх психологів андрогінного, 43,2 % фемінного та 36,9 % маскуліного типів. Для цих осіб притаманне застосування лише обов'язкових форм навчання, які використовують у ЗВО: вивчення навчальних дисциплін, підготовка курсових, магістерських робіт, виконання індивідуальних навчальних завдань, проходження практики та ін. Особи з низьким рівнем розвитку «потенційної» активності (18,8 % майбутніх психологів андрогінного, 20,0 %

фемінного та 29,2 % маскулінного типів) дали неправильні відповіді або ж відповіді не було взагалі.

Таблиця 2.9

Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями «потенційної» активності у підготовці до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей

Гендерні типи	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Андрогінний тип (n-85)	40,0 % n-34	41,2 % n-35	18,8 % n-16
Фемінний тип (n-30)	36,8 % n-11	43,2 % n-13	20,0 % n-6
Маскулічний тип (n-65)	33,8 % n-22	36,9 % n-24	29,2 % n-19

Для вивчення другого показника (рівень «реальної» активності) використовували «закрите» питання названої анкети: «Як часто Ви використовуєте ці види Вашої власної активності для підготовки до здійснення майбутньої професійної кар'єри» (питання № 11 анкети). Відповіді також були оброблені методами контент-аналізу та якісного аналізу, у результаті було визначено рівні «реальної» активності (високий, середній, низький) (табл. 2.10).

Визначаючи «реальну» активність майбутніх психологів до підготовки до здійснення професійної кар'єри, ми зафіксували, що практично третина респондентів (38,8 % здобувачів андрогінного, 33,4 % фемінного та 30,7 % маскулінного типів) використовують на практиці названі форми активності. Більшій частині респондентів (40,0 % осіб андрогінного, 40,0 % фемінного та 33,8 % маскулінного типів) було важко відповісти на запитання. 21,2 % респондентів андрогінного, 26,6 % фемінного та 23,3 % маскулінного типів зазначили, що не використовують ці види діяльності. Отже, практично в половині респондентів є потенціал та резерви для вдосконалення цих напрямків активності.

Таблиця 2.10

Розподіл обстежуваних майбутніх психолгів за рівнями «реальної» активності у підготовці до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей

Гендерні типи	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Андрогінний тип (n-85)	38,8 % n-33	40,0 % n-34	21,2 % n-18
Фемінний тип (n-30)	33,4 % n-10	40,0 % n-12	26,6 % n-8
Маскулінний тип (n-65)	30,7 % n-20	33,8 % n-22	23,3 % n-21

На цьому ж етапі дослідження ми вивчили рівень успішності застосування професійних умінь під час проходження практики у ЗВО. Під час навчання у ЗВО майбутні психологи проходять декілька виробничих практик (виробнича психодіагностична практика, виробнича практика в закладах оздоровлення та відпочинку; виробнича діагностико-психокорекційна практика та ін.). Метою виробничої практики є систематизація теоретичних знань з психологічних дисциплін, набуття навичок виконання професійних завдань за різними напрямками діяльності психолога (діагностичної, профорієнтаційної, психокорекційної тощо) та практичного досвіду надання психологічної допомоги. Для діагностики за цим показником ми використали оцінки академічної успішності здобувачів після проходження виробничих практик.

До високого рівня ми віднесли оцінки – А («відмінно») та В («дуже добре»); до середнього рівня – С («добре») та D («посередньо»); до низького рівня – Е («задовільно») та Fx та F («незадовільно»). Узагальнені дані подані у табл. 2.11.

Таблиця 2.11

Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями успішності застосування професійних вмінь під час практики у ЗВО з урахуванням гендерних особливостей

Гендерні типи	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Андрогінний тип (n-85)	25,9 % n-22	52,9 % n-45	21,2 % n-18
Фемінний тип (n-30)	23,3 % n-7	50,0 % n-15	26,7 % n-8
Маскулінний тип (n-65)	18,5 % n-12	49,2 % n-32	32,3 % n-21

Високий рівень успішності застосування професійних вмінь під час практики у ЗВО зафіксовано в 25,9 % андрогінних, 23,3 % фемінних та 18,5 % маскулінних респондентів. Середній рівень зафіксовано в більшості респондентів усіх гендерних груп (52,9 % андрогінних, 50,0 % фемінних та 49,2 % маскулінних здобувачів). Низький рівень спостежено у 21,2 % андрогінних, 26,7 % фемінних та 32,3 % маскулінних майбутніх психологів.

Співвіднесення даних, отриманих за показниками операційного компонента засвідчує певну невідповідність між рівнем загальної поведінкової активності та рівнем активності, яка стосується безпосередньо власної активності майбутніх психологів у підготовці до здійснення професійної кар'єри та застосування професійних умінь на практиці. Ймовірно, респонденти прагнуть проявляти поведінкову активність, досягати цілей та успіхів, але не достатньою мірою прагнуть до цього саме в професійній сфері. Можливо, так відбувається тому, що сфера професії і кар'єрних досягнень ще достатньо нова для здобувачів вищої освіти. Тому під час навчання у ЗВО варто актуалізувати та звертати увагу майбутніх психологів на необхідність застосування своїх набутих професійних умінь та навичок уже на етапі навчання.

У результаті узагальнювального аналізу даних, отриманих за окремими показниками, було визначено рівні сформованості операційного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (рис. 2.2). Отже, *високий рівень сформованості операційного компонента* психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри мають 36,5% респондентів андрогінного, 30,0% фемінного та 23,1% маскулінного типів. Для цієї групи респондентів характерний високий рівень власної активності до здійснення професійної кар'єри, поведінкової активності в цілому та результати «відмінно», «дуже добре» за практику у ЗВО.

Середній рівень сформованості операційного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної

кар'єри показали 45,9 % респондентів андрогінного, 46,7 % фемінного та 40,0 % маскулітного типів. Ці респонденти виявили середній рівень власної активності до здійснення професійної кар'єри, поведінкової активності в цілому, результати («добре») та «посередньо» за проходження практики у ЗВО.

Низький рівень сформованості операційного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри виявлено у 17,6 % респондентів андрогінного, 23,3 % фемінного та 36,9 % маскулітного типів. Для цієї групи респондентів характерний низький рівень власної активності до здійснення професійної кар'єри, поведінкової активності в цілому та результати «задовільно», «незадовільно» за проходження практики у ЗВО. Отримані результати свідчать про необхідність підвищення рівня операційного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, оптимізації поведінкової активності загалом та стимуляції поведінкової активності здобувачів, що стосується професійної кар'єри.

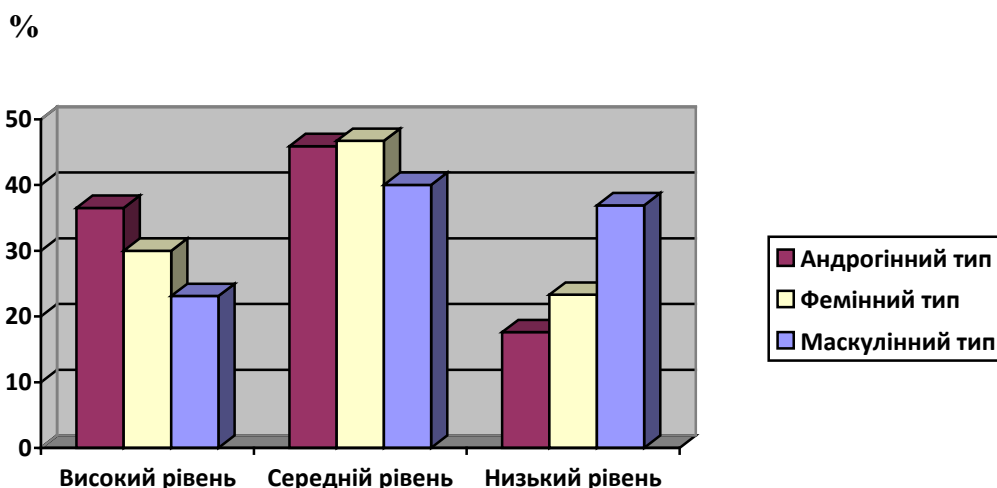


Рис 2.2 - Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями сформованості операційного компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей

Для визначення рівня сформованості комунікативного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, зокрема показника «комунікативна компетентність», було використано «Методику багатофакторного дослідження особистості» Р. Кеттелла.

Детальне вивчення методики дозволило виокремити серед всіх чинників блок комунікативних властивостей: чинник А – товариськість (афектотімія-сизотімія), чинник Н – сміливість в соціальних контактах (сміливість-боязкість), чинник Е – домінантність (домінантність-конформність), чинник L – підозрілість (підозрілість-довірливість), чинник N – дипломатичність (проникливість-наївність), чинник Q2 – самостійність (самодостатність-залежність від групи). Поєднання чинників А і Н характеризує потребу особистості в спілкуванні, уміння спілкуватись. Поєднання чинників L і N відображає ставлення особи до інших людей. Поєднання чинників Е Q2 показує окремі сторони лідерського потенціалу особистості. Отримані «сирі» бали ми перевели в стандартні («стени») та розподілили їх за рівнями розвитку: високий рівень 8 – 10 стенив, середній – 4 – 7, низький – 1 – 3. Узагальнені результати представлені у табл. 2.12.

Таблиця 2.12

Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями розвитку складових комунікативної компетентності у структурі психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей

Складові комунікативної компетентності	Гендерні типи	Рівні розвитку		
		Високий	Середній	Низький
Потреба та уміння спілкуватись	Андрогінність (n-85)	32,9 % n-28	41,2 % n-35	25,9 % n-22
	Фемінність (n-30)	40,0 % n-12	30,0 % n-9	30,0% n-9
	Маскулінність (n-65)	16,9 % n-11	44,6 % n-29	38,5 % n-25

Ставлення до інших людей	Андрогінність (n-85)	31,8 % n-27	45,9 % n-39	22,3 % n-19
	Фемінність (n-30)	30,0 % n-9	43,3 % n-13	26,7 % n-8
	Маскулінність (n-65)	6,2 % n-4	40,0 % n-26	53,8 % n-35
Лідерський потенціал	Андрогінність (n-85)	36,5 % n-31	40,0 % n-34	23,5 % n-20
	Фемінність (n-30)	16,6 % n-5	36,7 % n-11	46,7 % n-14
	Маскулінність (n-65)	30,8 % n-20	33,8 % n-22	35,4 % n-23

Отже, узагальнені результати цього етапу дослідження засвідчили, що респонденти андрогінного типу переважно демонструють високі показники потреби в спілкуванні, виражене прагнення до підтримання відносин та розширення кола спілкування, для них важливі міжособистісні взаємини. Ці особи легко можуть змінювати ролі під час спілкування та можуть гнучко реагувати на ситуації, у них яскравіше виражені лідерські здібності, вони готові брати на себе відповідальність та організувати діяльність групи.

Фемінні респонденти переважно мають високу потребу в спілкуванні (найбільшу порівняно з іншими гендерними типами), проблеми групи можуть сприймати як свої особисті, володіють високим рівнем емпатійності, можуть приймати думку інших людей та готові підлаштовуватись під партнера, з яким спілкуються, але мають низький рівень лідерських здібностей, які необхідні для здійснення кар'єри психолога.

Маскулінні респонденти проявляють середній на низький рівень потреби в спілкуванні та підтриманні відносин. Ці особи демонструють високий рівень лідерства, вони орієнтовані на власну думку та є недостатньо гнучкими, мають схильність до впертості, що, на нашу думку, може заважати в роботі психолога та не давати змоги знайти оптимальне для клієнта рішення складної ситуації. Ймовірно, що представники цієї групи, працюючи психологами, будуть намагатися нав'язати клієнту власну думку.

У результаті узагальнювального аналізу даних, отриманих за окремими

складовими, було визначено рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх психологів з урахуванням гендерних особливостей (табл. 2.13). Високий рівень комунікативної компетентності зафіксовано у 34,1 % андрогінних, 30,0 % – фемінних та 18,5 % – маскулінних респондентів. Середній рівень зафіксовано у більшості респондентів усіх гендерних груп (42,4 % – андрогінних, 36,7 % – фемінних та 40,0 % – маскулінних здобувачів). І низький рівень спостережено у 23,5 % андрогінних, 33,3 % фемінних та 41,5 % маскулінних майбутніх психологів.

Таблиця 2.13

Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями сформованості комунікативної компетентності у структурі психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей

Гендерні типи	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Андрогінний тип (n-85)	34,1 % n-29	42,4 % n-36	23,5 % n-20
Фемінний тип (n-30)	30,0 % n-9	36,7 % n-11	33,3 % n-10
Маскулінний тип (n-65)	18,5 % n-12	40,0 % n-26	41,5 % n-27

Для вивчення показника «емоційний інтелект» ми застосували методику «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла. Методика дозволяє вивчити такі складові емоційного інтелекту, як емоційна обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивація (цілеспрямоване керування своїми емоціями), емпатія, розпізнавання емоцій інших людей. Результати діагностики представлені у табл. 2.14.

Результати засвідчують, що гендерні відмінності наявні в структурних компонентах емоційного інтелекту. У майбутніх психологів андрогінного типу гендерної ідентичності переважає сформованість таких складових, як «емоційна обізнаність» та «розпізнавання емоцій інших людей», тобто в цих осіб у більше розвинені здатність до визначення причин появи різних емоцій, до розпізнавання зв'язків між думками та емоціями, інтерпретації

Таблиця 2.14

Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями сформованості складових емоційного інтелекту у структурі психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей

Складові емоційного інтелекту	Гендерні типи	Рівні розвитку		
		<i>Високий</i>	<i>Середній</i>	<i>Низький</i>
Емоційна обізнаність	Андрогінність (n-85)	38,8 % n-33	48,2 % n-41	13,0 % n-11
	Фемінність (n-30)	30,0 % n-9	46,7 % n-14	23,3 % n-7
	Маскулінність (n-65)	21,5 % n-14	40,0 % n-26	38,5 % n-25
Управління своїми емоціями	Андрогінність (n-85)	22,3 % n-19	41,2 % n-35	36,5 % n-31
	Фемінність (n-30)	13,3 % n-4	40,0 % n-12	43,3 % n-13
	Маскулінність (n-65)	26,1 % n-17	40,0 % n-28	33,9 % n-22
Самотивація	Андрогінність (n-85)	23,5 % n-20	41,2 % n-35	35,3 % n-30
	Фемінність (n-30)	13,3 % n-4	40,0 % n-12	46,7 % n-14
	Маскулінність (n-65)	15,4 % n-10	41,3 % n-21	52,3 % n-34
Емпатія	Андрогінність (n-85)	34,1 % n-29	58,8 % n-50	7,1 % n-6
	Фемінність (n-30)	30,0 % n-9	50,0 % n-15	20,0 % n-6
	Маскулінність (n-65)	26,2 % n-17	52,3 % n-34	21,5 % n-14
Розпізнавання емоцій інших людей	Андрогінність (n-85)	38,8 % n-33	44,7 % n-38	16,5 % n-14
	Фемінність (n-30)	30,0 % n-9	43,3 % n-13	26,7 % n-8
	Маскулінність (n-65)	21,5 % n-14	46,1 % n-30	32,4 % n-21

емоції у взаєминах, розуміння складних (протилежні, неоднозначні) почуттів інших людей. У фемінних майбутніх психологів спостерігаємо переважання розвитку таких складових комунікативної компетентності, як «емпатія», «емоційна обізнаність» та «розпізнавання емоцій інших людей».

У маскулінних респондентів спостерігається доволі низький рівень розвитку «емпатії», що може свідчити про байдужість до переживань і думок інших, ймовірно, що може переважати зациклення на власних думках і

почуттях. Можемо пояснити це гендерними ролями (дбайливість жінок та владність, незалежність, суперництво чоловіків), а також відповідним гендерним вихованням. Проте за шкалою «управління своїми емоціями» серед маскулінних респондентів більше осіб з високим рівнем розвитку та менше з низьким рівнем, порівняно з іншими гендерними групами, що свідчить про наявність здатності викликати і підтримувати бажані емоції, тримати під контролем небажані, що також можна пояснити гендерним вихованням, коли розвиток «типово чоловічих рис» вважають більш у пріоритеті.

Виявлено, що складова комунікативної компетентності «самотивація» недостатньо розвинена в представників усіх гендерних груп. Ця здатність зорієнтовує на конкретні дії, спрямовує на пошук ефективних способів вирішення завдань у сфері комунікативної, емоційної взаємодії та потребує особливої уваги.

На підставі узагальнювального аналізу даних, отриманих за окремими складовими, було визначено рівні сформованості емоційного інтелекту в майбутніх психологів з урахуванням гендерних особливостей, що відображено в табл. 2.15.

Таблиця 2.15

Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями сформованості емоційного інтелекту у структурі психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей

Гендерні типи	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Андрогінний тип (n-85)	31,8% n-27	47% n-40	21,2% n-18
Фемінний тип (n-30)	23,4% n-7	43,3% n-13	33,3% n-10
Маскулінний тип (n-65)	21,5% n-14	43,1% n-28	35,4% n-23

Високий рівень емоційного інтелекту зафіксовано в 31,8 % андрогінних, 23,4 % – фемінних та 21,5 % – маскулінних респондентів. Середній рівень зафіксовано в більшості респондентів усіх гендерних груп

(47,0 % андрогінних респондентів, 43,3 % фемінних та 43,1 % маскулінних здобувачів). І низький рівень спостерігаємо у 21,2 % андрогінних майбутніх психологів, 33,3 % фемінних та 35,4 % маскулінних.

На підставі узагальнювального аналізу даних, отриманих за окремими показниками, було визначено *рівні сформованості комунікативного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри* (рис. 2.3). Високий рівень комунікативного компонента притаманний 32,9 % андрогінним, 26,7% – фемінним та 20,0 % – маскулінним респондентам. Середній рівень виявлений у 44,7% андрогінних, 40,0 % – фемінних та 41,5 % – маскулінних респондентів. Низький рівень зафіксовано у 22,4 % андрогінних респондентів, 33,3% фемінних та 38,5 % маскулінних респондентів.

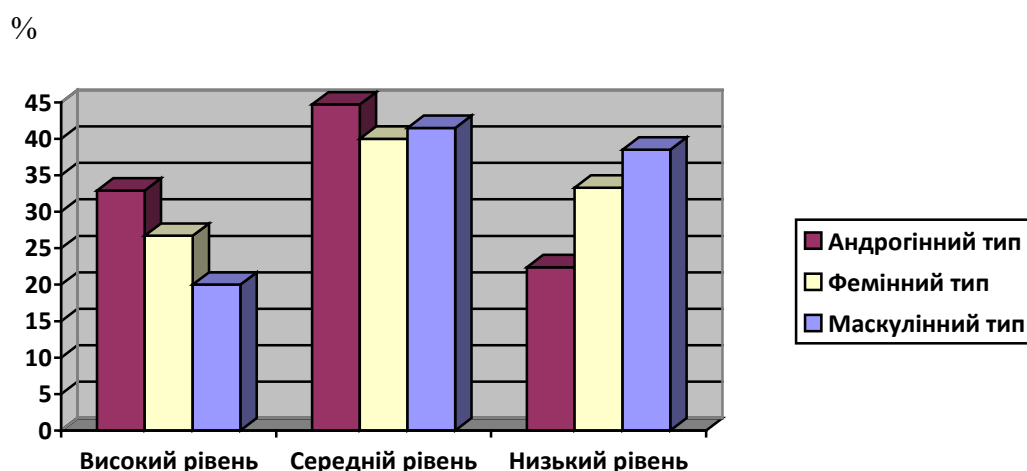


Рис 2.3 - Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями сформованості комунікативного компонента психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей

Рівень сформованості регулятивно-вольового компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри ми досліджували за двому основними показниками: 1) рівнем емоційної стійкості; 2) рівнем суб'єктивного контролю. Проаналізуємо послідовно кожен з них.

Для діагностики рівня емоційної стійкості майбутніх психологів ми застосовували «Методику багатофакторного дослідження особистості» Р. Кеттелла (форма С), з якої обрали шкалу С «Емоційна стійкість – емоційна нестійкість». Ця шкала характеризує ступінь розвитку емоційної стійкості, здатність керувати емоціями і настроєм, здатність знайти їм адекватне пояснення і реалістичне вираження. За Р. Кеттелом, особа з негативним полюсом шкали С – дратівлива, безвольна, не задоволена життям [53, с. 15]. Отримані за шкалою С «сирі» бали ми перевели у стандартні («стени») та розподілили їх за рівнями розвитку емоційної стійкості: високий рівень (8 – 10 стенив, середній (4 – 7 стенив), низький (1 – 3 стенив).

Відповідно до табл. 2.16 високий рівень емоційної стійкості мають лише 32,9 % серед андрогінних, 23,3 % маскулінних, 32,3 % фемінних респондентів. Андрогінні та маскулінні респонденти більше схильні зберігати спокій, незворушність та добре справляться із ситуаціями, які викликають емоційну напругу. Середній рівень емоційної стійкості діагностовано в 47,1 % андрогінних, 33,4 % маскулінних, 46,2 % фемінних респондентів. Особи, які мають цей рівень, оцінюють себе стриманими, реалістичними, хоча і відзначають, що бувають ситуації, коли вони уникають труднощів, відчувають тривожність та занепокоєність. Низький рівень емоційної стійкості притаманний 20,0 % андрогінним, 42,3 % маскулінним, 21,5 % фемінним респондентам. Ці особи відрізняються імпульсивністю, циклічністю настрою, підвищеною дратівливістю та збудливістю, демонструють бажання швидкого рішення проблем, ніж прагнення самостійно розібратись в ситуації.

Респондентів з високим рівнем емоційної стійкості порівняно мало. Очевидно, варто особливу увагу приділити розвитку цього показника, адже саме високий рівень емоційної стійкості дає можливість майбутнім психологам під час своєї професійної діяльності зберегти психічне здоров'я, попередити виникнення негативних емоційних станів та розвиток синдрому емоційного вигорання, не допустити професійної деформації особистості.

Отримані дані дають підстави зробити висновок, що між рівнем емоційної стійкості та гендерними особливостями є зв'язок. Особам фемінного типу гендерної ідентичності складніше справлятися з ситуаціями емоційної напруги.

Таблиця 2.16

Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями сформованості емоційної стійкості у структурі психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей

Гендерні типи	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Андрогінний тип (n-85)	32,9 % n-28	47,1 % n-40	20,0 % n-17
Фемінний тип (n-30)	23,3 % n-7	33,4 % n-10	43,3 % n-13
Маскулінний тип (n-65)	32,3 % n-21	46,2 % n-30	21,5 % n-14

Для визначення *рівня розвитку суб'єктивного контролю* майбутніх психологів застосована методика «Діагностика рівня суб'єктивного контролю» Дж. Роттера (адаптація Є. Бажина, С. Голинкіної, А. Еткінда). Вивчення цього показника передбачало визначення загального показника інтернальності, куди входить оцінка сформованого локусу контролю над різними життєвими ситуаціями в майбутніх психологів в основних сферах життєдіяльності, а саме: виробничі стосунки, міжособистісні стосунки, сімейні стосунки, досягнення та невдачі, хвороби та здоров'я. Особливу увагу ми приділили суб'єктивного (локусу) контролю виробничих стосунків, адже ця сфера має пряме відношення до здійснення професійної кар'єри.

Для вивчення суб'єктивного контролю використовують розроблені Дж. Роттером шкали інтернальності/екстернальності, за допомогою яких можна виявити ступінь контролю індивіда над власним життям, відповідальність за свою поведінку та вчинки. За результатами застосування методики ми виокремили рівні розвитку суб'єктивного контролю - високий рівень (інтернальність), середній рівень (норма) та низький рівень (екстернальність).

У табл. 2.17 показано, що високий рівень суб'єктивного контролю зафіксовано в небагатьох: у 14,1 % андрогінних, 10,0 % фемінних та 12,3 % маскулінних респондентів.

Таблиця 2.17

Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями сформованості суб'єктивного контролю у структурі психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей

Гендерні типи	Високий рівень (інтернальність)	Середній рівень (норма)	Низький рівень (екстернальність)
Андрогінний тип (n-85)	14,1 % n-12	50,6 % n-43	35,3 % n-30
Фемінний тип (n-30)	10,0 % n-3	36,7 % n-11	53,3 % n-16
Маскулінний тип (n-65)	12,3 % n-8	44,6 % n-29	43,1 % n-28

Цей тип ще називають інтернальним, при якому особистість бере відповідальність за своє життя на себе, обґрунтовуючи її своїми здібностями, стратегіями поведінки, рисами та якостями. Рівень особистої відповідальності відіграє важливу роль у різних життєвих ситуаціях: починаючи від формування міжособистісних стосунків до вирішення проблем у виробничій сфері.

Середній рівень має 50,6 % у андрогінних, 36,7 % фемінних та 44,6 % маскулінних респондентів, що свідчить про їхню адекватну оцінку різних ситуацій, вони розуміють, що не все залежить від них, що відповідальність лежить як на них, так і на зовнішніх обставинах.

У 35,3% у андрогінних респондентів, 53,3% фемінних та 43,1% маскулінних респондентів зафіксовано низький рівень суб'єктивного контролю (екстернальність). Такі особи не розуміють зв'язку між своїми діями та значимими для них подіями в житті, не вважають себе здатними контролювати їх розвиток та вважають, що їх більшість є результатом випадку або дій інших людей. Також зафіксований взаємозв'язок з екстернальністю та психічним здоров'ям індивіда. Наприклад, ймовірність виникнення психічних захворювань у інтерналів нижче, чим у екстерналів

[66]. Відчуття людиною себе як нездатною змінити ситуацію, швидко пристосуватись до змінних умов оточуючого світу викликають стрес, синдром хронічної втоми, депресії, формує відчуття безпорадності та неефективності.

Результати аналізу дають змогу зробити висновок про те, що в представників маскулінного та андрогінного типу гендерної ідентичності, більше проявляється прагнення до екстернального суб'єктивного контролю. У таких респондентів переважає середній рівень розвитку цього явища, тоді як у фемінних респондентів переважає низький рівень розвитку. Андрогінні та маскулінні майбутні психологи, схильні пояснювати причини своїх дій та поведінки внутрішніми чинниками та брати на себе відповідальність. Спостережено тенденцію внутрішньої локалізації контролю. У представників фемінного типу гендерної ідентичності переважає ж екстернальність. Очевидно, це пов'язано із традиційним вихованням та гендерними стереотипами, які є у суспільстві, коли «типово жіночі» якості пов'язують з нездатністю самостійно контролювати своє життя, зокрема і професійне, зі схильністю підкорятись та підлаштовуватись.

Отже, підвищення рівня суб'єктивного контролю, на нашу думку, є одним із важливих напрямків підготовки майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. За результатами застосування методики робимо висновок, що локус контролю є проблемним місцем і потребує розвитку, а саме в напрямку підвищення рівня інтернальності серед представників усіх типів гендерної ідентичності і особливо в представників фемінного типу.

У результаті узагальнювального аналізу даних, отриманих за окремими показниками, було визначено *рівні сформованості регулятивно-вольового компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри* (рис. 2.4). *Високий рівень* регулятивно-вольового компонента притаманний 23,5 % андрогінним, 16,7 % фемінним та 23,0 % маскулінним респондентам. *Середній рівень* виявлений у 48,2 % андрогінних, 33,3 % фемінних та 44,7 % маскулінних респондентів. *Низький*

рівень – у 28,3% андрогінних, 50,0 % фемінних та 32,3 % маскулінних респондентів.

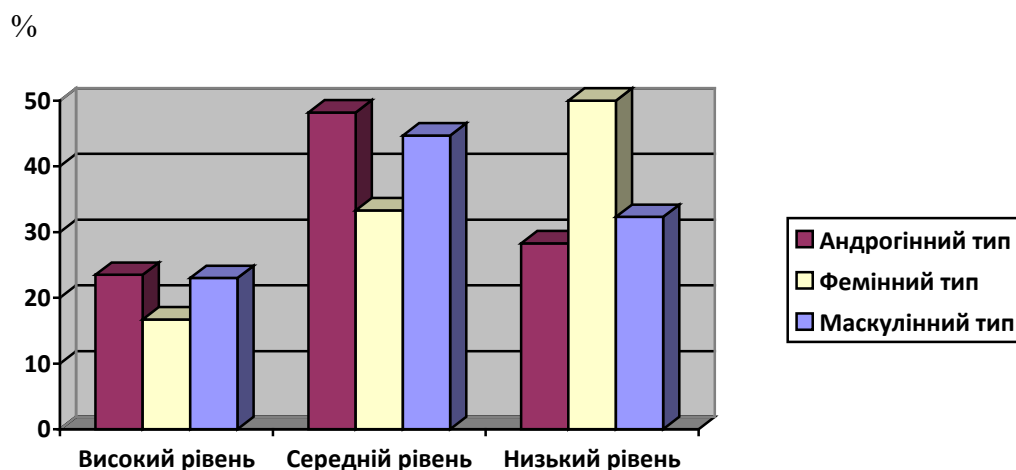


Рис 2.4 - Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями сформованості регулятивно-вольового компонента психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей.

Результати цього етапу дослідження вказують на те, що в респондентів андрогінного та маскуліного типів гендерної ідентичності переважає середній рівень сформованості регулятивно-вольового компонента психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри, а у фемінних – низький. У фемінних здобувачів-психологів менше розвинені такі якості, як толерантність до стресу, емоційний спокій, незворушність, уміння брати відповідальність на себе за своє життя, учинки, поведінку. Ймовірно, фемінні особистості будуть проявляти більш сильне переживання, емоційне реагування та занепокоєння через невдачі, пов'язані з навчальною та професійною діяльністю.

Зазначимо, що відсоток андрогінних респондентів у групі високого розвитку регулятивно-вольового компонента, дещо вищий, ніж у представників інших гендерних груп. Очевидно, ці обстежувані майбутні психологи на відміну від індивідів з маскуліними і фемінними характеристиками виявляють більшу емоційну гнучкість. В андрогінних індивідів є поєднання виражених здібностей до розпізнавання і

самоконтролю емоцій.

Емоційно-вольовий компонент психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри потребує певної корекції, а саме: підвищення рівня емоційної стійкості респондентів усіх гендерних груп (особливу увагу необхідно приділити фемінним респондентам) та підвищення рівня суб'єктивного контролю до інтернальності.

Для визначення рівня сформованості *рефлексивного компонента* психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, насамперед було вивчено показник *здатності до аналізу власної поведінки* за допомогою методики «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» А. Карпова. Результати діагностики представлені в табл. 2.18.

Таблиця 2.18

Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями розвитку здатності до аналізу власної поведінки (рефлексивності) у структурі психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей

Гендерні типи	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Андрогінний тип (n-85)	23,5 % n-20	49,4 % n-42	27,1 % n-23
Фемінний тип (n-30)	13,3 % n-4	46,7 % n-14	40,0 % n-12
Маскулінний тип (n-65)	7,7 % n-5	33,8 % n-22	58,5 % n-38

Вони засвідчують, що високий рівень здібності до аналізу власної поведінки (рефлексивності) притаманний лише незначній частині респондентів, а саме: 23,5 % андрогінним, 13,3 % фемінним та 7,7 % маскулінним майбутнім психологам. Особи з високим рівнем цієї здібності можуть аналізувати свою професійну діяльність, визначити її цілі, здійснювати належну самокорекцію, саморозвиток, самоосвіту. Середній рівень здібності до аналізу власної поведінки відзначено в 49,4 % андрогінних, 46,7 % фемінних та 33,8 % маскулінних респондентів. Низький рівень – у 27,1 % у андрогінних, 40,0 % фемінних та 58,5 % маскулінних

респондентів.

Отже, серед андрогінних та фемінних респондентів дещо більше осіб з високим рівнем розвитку здібності до аналізу власної поведінки (рефлексивності), ніж у маскулінних. Ймовірно, це зумовлено наявністю типових «жіночих рис», які допомагають не лише приймати норми тієї чи тієї соціальної спільноти, але й будувати свою поведінку відповідно до них, здатністю помічати та аналізувати причини не лише в собі, а й в інших чинниках, які не залежать від самої особистості. Такі особи можуть демонструвати готовність до адаптації своєї поведінки відповідно до зовнішніх умов, готовність до пошуку компромісів, уникнення стратегії жорсткого суперництва, яка більше притаманна індивідуам з переважанням «типово чоловічих» рис. Отримані результати можуть вказувати на тенденцію маскулінних майбутніх психологів до імпульсивності в прийнятті рішень, не повне усвідомлення особистих особливостей, поверховий аналіз інформації, стихійна та недостатньо контрольована діяльність.

Для діагностики рівня здатності до оцінки результатів своєї діяльності ми застосували опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (В. Моросанова). За допомогою методики можна дослідити загальний рівень саморегуляції, та таких складових, як планування, моделювання, програмування, оцінювання результатів, гнучкості, самостійності. Результати діагностики представлені в табл. 2.19.

Відповідно до табл. 2.19 складові саморегуляції в майбутніх психологів-представників усіх типів гендерної ідентичності розвинені на середньому рівні з тенденцією до низького. В андрогінних респондентів найбільше розвинені такі складові, як «гнучкість» та «планування». Розвиненість складової «планування» вказує на сформованість увідомленої потреби в плануванні власної діяльності, плани в таких осіб реалістичні, деталізовані, стійкі, відповідають цілям. Розвиненість складової «гнучкість» за шкалою гнучкості передбачає, що особи можуть легко перебудувати плани при виникненні непередбачуваних обставин; гнучкість дозволяє адекватно

реагувати на зміну подій та успішно вирішувати поставлені задачі в ситуаціях ризику. Ці результати підтверджують припущення про те, що респонденти з андрогінним типом гендерної ідентичності демонструють пластичності всіх регуляторних процесів.

Таблиця 2.19

Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями сформованості складових саморегуляції у структурі психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей

Складові саморегуляції	Гендерні типи	Рівні розвитку		
		Високий	Середній	Низький
Планування	Андрогінність (n-85)	34,1 % n-29	45,9 % n-39	20,0 % n-17
	Фемінність (n-30)	23,3 % n-7	40,0 % n-12	36,7 % n-10
	Маскулінність (n-65)	20,0 % n-13	41,5 % n-27	38,5 % n-25
Моделювання	Андрогінність (n-85)	29,4 % n-25	34,1 % n-29	36,5 % n-31
	Фемінність (n-30)	20,0% n-6	46,7 % n-13	36,7 % n-11
	Маскулінність (n-65)	15,4 % n-10	36,9 % n-24	47,7 % n-31
Програмування	Андрогінність (n-85)	29,4 % n-25	38,8 % n-33	31,8 % n-27
	Фемінність (n-30)	20,0 % n-6	50,0 % n-15	30,0 % n-9
	Маскулінність (n-65)	13,9 % n-9	32,3 % n-21	53,8 % n-35
Оцінювання результатів	Андрогінність (n-85)	32,9 % n-28	50,6 % n-43	16,5 % n-14
	Фемінність (n-30)	23,4 % n-7	43,3 % n-13	33,3 % n-10
	Маскулінність (n-65)	15,4 % n-10	50,8 % n-33	33,8 % n-22
Гнучкість	Андрогінність (n-85)	38,8 % n-33	44,7 % n-38	16,5 % n-14
	Фемінність (n-30)	20,0 % n-6	43,3 % n-13	36,7 % n-11
	Маскулінність (n-65)	7,7 % n-5	44,6 % n-29	47,7 % n-31
Самостійність	Андрогінність (n-85)	32,9 % n-28	44,7 % n-38	22,4 % n-19
	Фемінність (n-30)	23,4 % n-7	33,3 % n-10	43,3 % n-13
	Маскулінність (n-65)	23,1 % n-15	33,8 % n-22	43,1 % n-28

У фемінних майбутніх психологів найбільше розвинені такі складові, як «оцінювання результатів» та «самостійність». Висока розвиненість за шкалою «оцінювання результатів» вказує на адекватність самооцінки, сформованість суб'єктивних критеріїв оцінки результатів, особа здатна усвідомлено оцінювати як сам факт неузгодженості отриманих результатів з ціллю діяльності, так і причини, які до цього призвели, гнучко пристосовуючись до зміни умов. Особи з високим рівнем розвитку складової «самостійність» можуть бути достатньо автономними в організації власної активності, володіють здатністю самостійно планувати діяльність, контролювати поведінку, організовувати роботу для досягнення цілей, контролювати етапи її виконання, оцінювати та аналізувати проміжні та кінцеві результати діяльності.

У майбутніх психологів-представників маскулінного типу гендерної ідентичності погано розвинені практично всі складові саморегуляції (порівняно з андрогінними та фемінними респондентами). Установлено, що для маскулісних респондентів характерні показники, наближені до низьких значень. Ймовірно, це пов'язано з гендерними стереотипами, які панують у суспільстві, що зумовлюють більшу вимогливість до чоловіків, більш жорстку субординацію, вищий соціальний тиск та підвищені вимоги. Усе це може вплинути на стиль планування власного життя та викривити сприймання оцінювання результатів своєї діяльності, особи будуть мати підвищення прагнення до самоконтролю, переживатимуть напруженість та тривожність.

Отже, аналіз за шкалами опитувальника показав, що отримані показники знаходяться на середньому рівні, наближені до низького. Однак показники саморегуляції є вищими в андрогінних та фемінних респондентів, що може свідчити про найбільшу вразливість щодо розвитку здатності до оцінювання результатів своєї діяльності маскулісних респондентів. Такі результати можуть бути спричинені тим, що в межах нашого дослідження представниками маскулінного типу гендерної ідентичності є майбутні

психологи-хлопці, на яких тиснуть гендерні та соціальні стереотипи, що тягне за собою вищу відповідальність, вимоги та інші стресогенні чинники, які деструктивно впливають на здатність до рефлексії.

Табл. 2.20 засвідчує, що високий рівень здатності до аналізу результатів власної діяльності (саморегуляції) притаманний 32,9 % андрогінним, 20,0 % фемінним та 15,4 % маскуліним респондентам. Середній рівень виявлений у 42,4 % андрогінних, 43,3 % фемінних та 40,0 % маскуліних респондентів. Низький рівень зафіксовано у 24,7% андрогінних респондентів, 36,7% фемінних та 44,6% маскуліних.

Таблиця 2.20

Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями розвитку здатності до аналізу результатів своєї діяльності (саморегуляції) у структурі психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей

Тип гендерної ідентичності	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Андрогінний тип (n-85)	32,9 % n-28	42,4 % n-36	24,7 % n-21
Фемінний тип (n-30)	20,0 % n-6	43,3 % n-13	36,7 % n-11
Маскуліний тип (n-65)	15,4 % n-10	40,0 % n-26	44,6 % n-29

На основі результатів узагальнювального аналізу даних, отриманих за окремими показниками, було визначено *рівні сформованості рефлексивного компонент* психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (рис. 2.5). Високий рівень рефлексивного компонента притаманний 28,2 % андрогінним, 16,7% фемінним та 10,8 % маскуліним респондентам. Середній – 45,9% андрогінним, 43,3 % фемінним та 36,9 % маскуліним респондентам. Низький – 25,9 % андрогінним, 40,0 % фемінним та 52,3 % маскуліним респондентам.

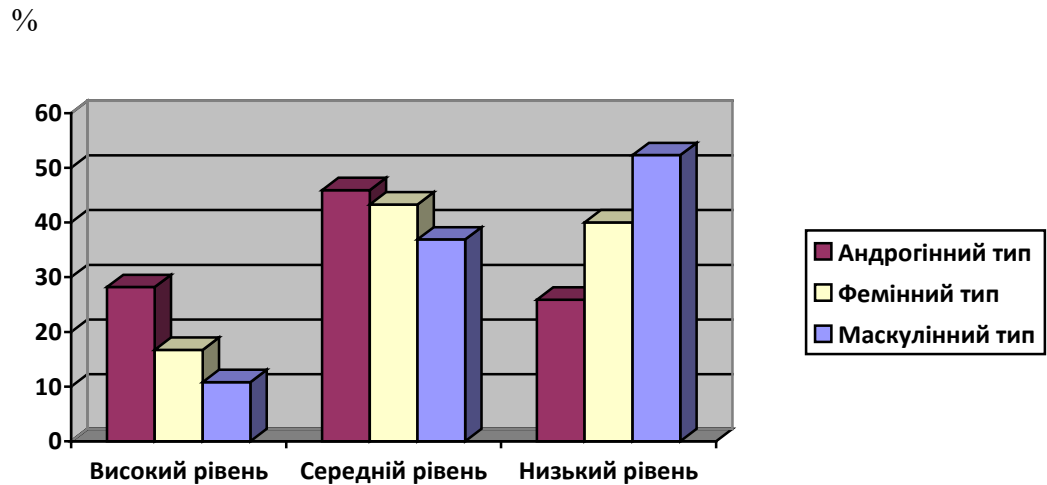


Рис 2.5 - Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями сформованості рефлексивного компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей (у % від загальної вибірки)

На основі проведеного аналізу можна стверджувати, що на шляху до формування психологічної готовності до професійної кар'єри в майбутніх психологів виникають труднощі з недостатньою усвідомленістю індивідуальної регуляції та оцінки результатів своєї діяльності. Найбільші труднощі виникають у майбутніх психологів маскулінного типу гендерної ідентичності, що пов'язуємо з наявністю гендерних стереотипів. Зазначимо, що в майбутніх психологів необхідно розвивати в подальшому навичок свідомо аналізувати свою діяльність та її результати з метою зменшення залежності від впливу зовнішнього середовища та ситуації. Чим вищий рівень таких здібностей, тим особа простіше опануватиме нові види активності, впевненіше себе почуватиме в незнайомих, нових ситуаціях та матиме стабільні успіхи в усіх видах діяльності.

На основі всіх отриманих даних можна визначити загальний рівень сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (рис. 2.6). За результатами дослідження та узагальнення даних, *високий рівень психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри* зафіксовано в 27,05 % андрогінних, 20,0 % фемінних та 16,9 %

маскулінних респондентів. *Середній рівень психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри* виявлено в більшості респондентів, зокрема: у 45,9 % андрогінних, 40,0 % фемінних та 40,0 % маскулінних респондентів. *Низький рівень психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри* – 27,05 % андрогінних, 40,0% фемінних та 43,1% маскулінних респондентів.

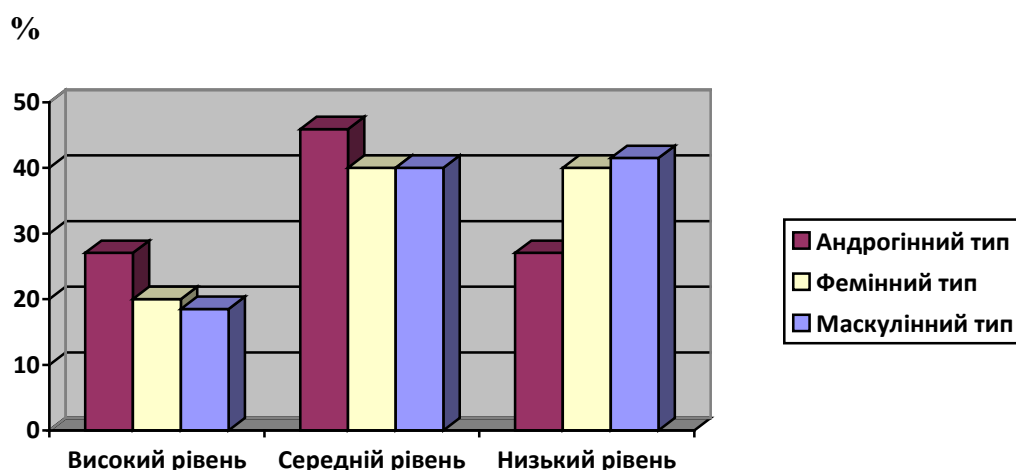


Рис.2.6 - Розподіл обстежуваних майбутніх психологів за рівнями сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей (у % від загальної вибірки)

Такі дані свідчать у цілому про недостатній рівень психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, адже високий рівень сформованості цієї особистісної структури зафіксовано в порівняно невеликій частині здобувачів. Ймовірно, це пов'язано з тим, що здобувачі вищої освіти сприймають побудову кар'єри як щось далеке, як те, що буде відбуватись колись у далекому майбутньому. Тому потрібно активізувати увагу здобувачів на необхідності формування готовності до здійснення кар'єри вже на етапі навчання у ЗВО, допомогти усвідомити майбутнім психологам необхідність реального включення в професійне життя, розвиток активної життєвої та професійної позиції.

Аналізуючи рівень сформованості загального показника психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри,

зауважимо, що за критерієм «високий рівень сформованості», в андрогінних та маскулінних респондентів знаходиться операційний компонент, а у фемінних – комунікативний (табл. 2.21). Можемо пояснити це тим, що в представників андрогінного та маскулінного типів гендерної ідентичності більше розвинені «типово чоловічі» риси (цілеспрямованість, рішучість, активність та ін.), які спонукають здобувачів відразу після оволодіння вміннями та навичками намагатись застосовувати їх на практиці та впроваджувати у свою навчально-професійну діяльність. У той час як у фемінних наявність «типово жіночих рис» (м'якість, емпатійність, чуйність та ін.) може пригнічувати активну діяльність та спрямовувати увагу на формування навичок комунікативної компетентності, уміння знаходити контакт з іншими людьми, налагоджувати комунікативну взаємодію.

На наступному місці за «високим рівнем сформованості» в андрогінних та маскулінних респондентів знаходиться регулятивно-вольовий компонент, у фемінних – операційний. Особам фемінного типу гендерної ідентичності складніше справлятися з ситуаціями емоційної напруги, вони можуть брати меншу відповідальність на себе за своє життя, поведінку та професійну кар'єру. Відзначимо, що відсоток андрогінних респондентів у групі «високого рівня сформованості» регулятивно-вольового компонента, дещо вищий, ніж у представників інших гендерних груп. Пояснюємо це тим, що ці обстежувані на відміну від індивідів з маскулінними і фемінними характеристиками можуть проявляти більшу емоційну гнучкість. У цих осіб є поєднання виражених здібностей до розпізнавання і самоконтролю емоцій, що однозначно буде позитивно впливати на професійну діяльність психолога.

Таблиця 2.21

Розподіл майбутніх психологів за рівнями сформованості основних компонентів психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри (у % від загальної кількості респондентів)

Компонент психологічної готовності	Тип гендерної ідентичності	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Мотиваційно-цільовий компонент	Андрогінний	17,7 %	42,3 %	40,0 %
	Фемінний	13,3 %	36,7 %	50,0 %
	Маскулінний	13,8 %	33,8 %	52,3 %
Когнітивний компонент	Андрогінний	21,2 %	48,2 %	30,6 %
	Фемінний	16,7%	43,3 %	40,0 %
	Маскулінний	15,4 %	43,1 %	41,5 %
Операційний компонент	Андрогінний	36,5 %	45,9 %	17,6 %
	Фемінний	30,0 %	46,7 %	23,3 %
	Маскулінний	23,1 %	39,5 %	37,4 %
Регулятивно-вольовий компонент	Андрогінний	23,5 %	48,3 %	28,2 %
	Фемінний	16,7 %	33,3 %	50,0 %
	Маскулінний	22,1 %	44,7 %	32,4 %
Комунікативний компонент	Андрогінний	32,9 %	44,7 %	22,4 %
	Фемінний	26,7 %	40,0 %	33,3 %
	Маскулінний	20,0 %	41,5 %	38,5 %
Рефлексивний компонент	Андрогінний	28,2 %	45,9 %	25,9 %
	Фемінний	16,7 %	43,3 %	40,0 %
	Маскулінний	10,8 %	36,9 %	52,3 %

Високий рівень сформованості комунікативного компонента більше притаманний андрогінним та фемінним респондентам. Ці здобувачі переважно демонструють високі показники потреби в спілкуванні, вони володіють високим рівнем емпатійності, можуть приймати думку інших людей та готові йти на компроміси з партнером по спілкуванню. На відміну від представників маскулінного типу гендерної ідентичності, які, за результатами дослідження, більше орієнтовані на власну думку, яскраво проявляють лідерські здібності. Ми вважаємо, що тут позитивним є наявність лідерських здібностей цих респондентів, що сприятиме побудові кар'єри, а

негативним моментом є надмірна впертість та знижена потреба в спілкуванні в цих осіб, що можуть перешкоджати ефективній роботі психолога. Тому для формування цього компонента потрібно звернути увагу на формування лідерських здібностей у фемінних респондентів та збагачення комунікативних навичок та здібностей у маскулінних.

Помітно менше виражений рівень сформованості мотиваційно-цільового компонента, що дуже негативно впливає на формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, тобто в респондентів усіх типів гендерної ідентичності виявлений знижений інтерес до діяльності, пов'язаної з побудовою кар'єри. Ймовірно, що у свідомості здобувачів ще є соціальні стереотипи про те, що прагнення до побудови кар'єри психолога – це погано, що потрібно намагатись займатись своєю професійною діяльністю, допомагати людям безкорисно та ін. Тому з майбутніми фахівцями потрібно працювати над зниженням цих стереотипів, формувати усвідомлення того, що здійснення професійної кар'єри – це можливість проявити особистісні риси, розширити межі здійснення своєї фахової діяльності та підвищити рівень професіоналізму. У цьому ж контексті потрібно актуалізувати формування «мотивів престижу» в майбутніх психологів.

Представникам андрогінного типу гендерної ідентичності притаманний більший відсоток високого рівня сформованості та менший відсоток низького рівня сформованості за всіма компонентами психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. Такий результат свідчить про те, що в сучасному світі особистість, у якій гармонійно поєднані як маскулінні, так і фемінні риси, може проявити себе більш яскраво. Андрогінні особистості, ймовірно, можуть досягати більше успіху в будь-якій сфері життєдіяльності, виходячи за межі нав'язаних суспільством чи історичним розвитком стереотипів.

Отже, практичні результати констатувального етапу нашого дослідження не протирічають теоретичним даним. Саме юнаки та юнки

андрогінного типу гендерної ідентичності, у якому поєднуються характеристики маскулінного та фемінного, проявляють вищі показники сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри. Дослідження виявило наявність диспропорції у рівнях сформованості компонентів психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри і необхідність підвищення її рівня до «високого».

Висновки до розділу 2

Результати емпіричного дослідження свідчать, що серед представників сучасних майбутніх психологів переважає андрогінний тип гендерної ідентичності (42,7 % від загальної кількості вибірки), а фемінність та маскуліність не завжди є домінантними характеристиками психологічної статі. Очевидно, це спричинено тим, що традиційні статево-рольові функції чоловіків та жінок дуже змішані, адже для досягнення успіху в різних сферах життя, зокрема в побудові професійної кар'єри, необхідне гармонійне поєднання фемінних (типово жіночих) та маскулічних (типово чоловічих) рис. Серед респондентів є особи, які прагнуть дотримуватись традиційних поглядів на чоловічу та жіночу сутність. Така позиція може тягнути за собою стереотипні уявлення, які будуть стримувати формування професійно-важливих якостей та характеристик, формування психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри, тому варто працювати з майбутніми психологами в напрямку подолання гендерних стереотипів.

Порівняльний аналіз рівня сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри виявив наявність диспропорцій у рівнях сформованості її компонентів, що проявляється, зокрема, у кількісному відставанні мотиваційно-цільового компонента у представників усіх типів гендерної ідентичності від решти компонентів.

Дослідження дало змогу виявити недостатній рівень сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. Високий рівень сформованості цього конструкту складає лише

27,05 % у андрогінних, 20,0 % у фемінних та 16,9% у маскулінних респондентів. Недостатній рівень сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри може проявлятися у тому, що в майбутнього фахівця не сформований глибокий та осмислений інтерес до обраної професії, немає достатньо усвідомлених, міцних та системних знань, здобувачі недостатньо володіють науковими поняттями, що стосуються особливостей здійснення професійної кар'єри, їх суттєвих характеристик, можуть не розуміти значення цих знань для вирішення практичних професійних завдань, здобувачі не мають достатнього рівня розвитку пізнавальної активності, не прагнуть проникати глибоко в суть явищ, їх взаємозв'язків, не шукатимуть нові способи досягнення мети. У таких здобувачів може бути слабо сформована здатність самостійно приймати ефективні рішення, знаходити та обґрунтовувати власні підходи до вирішення професійних завдань, оцінювати ефективність використаного підходу; погано розвинені вміння оцінки поведінки інших, розрізнення невербальної експресії, розпізнавання різних смислів вербальних повідомлень та аналіз динаміки ситуацій міжособистісної взаємодії, що певним чином може ускладнити взаємини з навколишніми. Ці здобувачі інтелектуально негнучкі, недовірливі, нечутливі до протиріч і можуть жорстко дотримуватись норм, які будуть перешкоджають ефективним взаєминам. Майбутній психолог із низьким рівнем сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри має недостатнє прагнення до самовдосконалення професійних та особистісних якостей, не відчуває високої відповідальності за свою діяльність та її результати, не відчуває себе здатним контролювати значущі події свого особистого та професійного життя.

Виявлено гендерні особливості формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, вони виражаються у проявах структурних елементів досліджуваного явища. Зокрема, андрогінним здобувачам притаманна сформованість таких мотивів

навчально-професійної діяльності, як навчально-пізнавальні, соціальні та професійні; сформована активна та ціленаправлена діловитість, різносторонність інтересів, уміння збалансовувати свою діяльність; емоційна стабільність у поведінці, відносна стійкість до стресогенних чинників, добре пристосування до різних видів діяльності; сформована емоційна та соціальна гнучкість. У фемінних майбутніх психологів більше сформовані комунікативні мотиви, мотиви творчої самореалізації та професійні; переважно мають високу потребу в спілкуванні (найбільшу порівняно з іншими гендерними групами); володіють високим рівнем емпатійності, можуть приймати думку інших людей та готові підлаштовуватись під партнера, але мають низький рівень лідерських здібностей, які необхідні для здійснення кар'єри психолога та у стресових ситуаціях можуть втрачати емоційний контроль, проявляти тривожність; готові до пошуку компромісів, уникають стратегії жорсткого суперництва. У маскулінних майбутніх психологів переважають соціальні мотиви, мотиви престижу та навчально-пізнавальні, у структурі також є мотиви уникнення; демонструють високий рівень лідерства, мають схильність до прояву надмірної активності, що інколи може призводити до перенапруження душевних і фізичних сил; мають розвинену здатність викликати і підтримувати бажані емоції, тримати під контролем небажані; схильні пояснювати причини своїх дій та поведінки внутрішніми чинниками та брати на себе відповідальність.

Отримані під час констатувального експерименту результати свідчать про необхідність розроблення, обґрунтування та апробації тренінгової програми для формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри.

Основні результати відображено у таких наукових працях:

1. Горенко М.В. Критерії та показники сформованості готовності студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри. *Науковий журнал з*

соціології та психології «Габітус». Одеса : «Гельветика». 2021. Вип. 25. С.149–153.

2. Горенко М. Специфіка прояву комунікативного компоненту готовності до здійснення професійної кар'єри у студентів-психологів. *Психологічний журнал*. Умань : ВПЦ «Візаві». 2019. №3. С.32–41.

3. Горенко М. В. Гендерна ідентичність і мотивація студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри. *Психологічний журнал*. Умань : ВПЦ «Візаві», 2021. Вип. 7. С. 13–20.

4. Горенко М. В. Регулятивно-вольовий компонент готовності майбутнього психолога до здійснення професійної кар'єри. *Актуальні питання сучасної психології : зб. матеріалів VIII Всеукр. наук. інтернет-конф.* Умань. 2019. С.63–66

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ ТА ЙОГО РЕЗУЛЬТАТИ

3.1. Обґрунтування та розробка програми тренінгу «Формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

Відповідно до завдань дослідження та на основі результатів констатувального експерименту, ми визначили мету та завдання *третього етапу дослідження*, спрямованого на проведення формувального експерименту. Доцільність розробки програми зумовлена теоретичним аналізом та результатами проведеного експериментального дослідження.

Теоретичний аналіз феномену психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри у першому розділі, дає можливість розробляти шляхи підвищення його загального рівня та рівня сформованості його компонентів, а також здобуття знань, вмінь та навичок у сфері професійної діяльності та кар'єри.

Метою формувального експерименту є розроблення та апробація тренінгу «Формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри».

Відповідно до мети були визначені такі **завдання** формувального експерименту:

- 1) розробити зміст та структуру тренінгу «Формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»;
- 2) здійснити експериментальну апробацію тренінгу;
- 3) перевірити ефективність тренінгу.

На формувальному етапі експерименту при розробленні програми ми опиралися на інтегративно-еклектичний та технологічний (Л.Карамушка [44; 45] та ін.) підходи з переважанням принципів гуманістичного навчання (Г. Балл [9], В. Воронкова [19] та ін.), відповідно до яких успішне формування психологічної якості чи властивості особистості залежить від правильного підбору та організації певного виду діяльності, яка набуває для кожного учасника особистісного смислу.

Основною формою для розвитку психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри ми обрали тренінг. Наші ідеї ґрунтуються на численних наукових розробках, що стосуються питання професійного становлення та розвитку майбутніх психологів, у яких доведено, що саме активна навчальна групова тренінгова робота спонукає до якісного формування особистісних утворень [62; 63; 76; 79 та ін.]. Ми враховували думку про те, що груповий психологічний тренінг є методом «навмисних змін людини, спрямованих на її особистісний і професійний розвиток через набуття, аналіз і переоцінку нею власного життєвого досвіду у процесі групової взаємодії» [34, с. 16]. Його типовими особливостями є:

- 1) створення в групі атмосфери безпеки та прийняття, що створює умови для повного розкриття особистості;
- 2) розроблення та дотримання норм та правил у групі;
- 3) спрямування роботи групи відповідно до певних принципів – основних положень, особливостей керівництва та правила реалізації тренінгу як методу (зокрема, принцип конфіденційності, принцип активності; принцип щирості; партнерського спілкування (суб'єкт-суб'єктного), принцип дослідницької (творчої) позиції, принцип об'єктивізації (усвідомлення) поведінки, спрямований на створення умов для ефективного зворотного зв'язку). Дотримання цих принципів та створення толерантної атмосфери підтримки та співпраці у тренінговій групі створюють максимально сприятливі умови для самопізнання і самовдосконалення учасників.

Ґрунтуючись на ідеях Л. Карамушки [44], Т. Канівець [43] та В. Панка [76], а також враховуючи власні наукові здобутки, виокремлюємо такі чотири основні компоненти тренінгової програми: 1) теоретично-змістовий; 2) діагностичний; 3) корекційно-розвивальний; 4) рефлексивний.

Кожен з цих компонентів має смислове наповнення:

- теоретично-змістовий містить інформацію про сутність явища та його основні характеристики: сутність професійної кар'єри, її види, етапи, чинники здійснення, специфіка кар'єри психолога; поняття про гендер, гендерну ідентичність, гендерні стереотипи щодо здійснення кар'єри; розуміння психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри та ін.;

- діагностичний сприяє осмисленню специфічних критеріїв, показників та рівнів психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. Сюди включаємо методи, які можуть бути використані для вимірювання параметрів досліджуваного явища, обґрунтування використання певних діагностичних методів при вимірювання зазначених параметрів тощо;

- корекційно-розвивальний передбачає використання методів та форм роботи, необхідних для оволодіння учасниками вміннями та навичками, необхідними для здійснення професійної кар'єри, формування основних компонентів психологічної готовності;

- рефлексивний сприяє підведенню підсумків заняття, аналізу групової та індивідуальної роботи учасників, усвідомлення учасниками отриманого досвіду та отриманню зворотного зв'язку для тренера. Рефлексія передбачає звернення людиною своєї свідомості на своє мислення та поведінку, на набуті знання та скоєні вчинки, розуміння та аналіз своїх думок, почуттів, мотивів.

Тренінгова програма передбачає формування основних компонентів психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (мотиваційно-цільового, когнітивного, операційного, комунікативного, регулятивно-вольового та рефлексивного). Через

взаємозв'язок компонентів, поділ програми на модулі та розділи є достатньо умовним, він дозволяє краще структурувати зміст тренінгу та ефективно організувати його реалізацію.

Авторський тренінг містить 10 тренінгових сесій, об'єднаних у три модулі (табл. 3.1). Програма розрахована на 60 академічних годин, з яких 44 – аудиторні, 16 – самостійна робота. Для зручності проведення тренінгу ЕГ була додатково розділена на 7 підгруп. В експериментальних групах заняття проводились системно та цілісно.

Структура авторської тренінгової програми відображена в табл. 3.1. Перший модуль «Поняття про професійну кар'єру особистості: психологічний аспект» тренінгу складається з двох тренінгових сесій, що містять інформацію про сутність професійної кар'єри загалом та кар'єри сучасного психолога зокрема, її основних видів, етапів здійснення, чинників ефективної реалізації. Другий модуль «Гендерні особливості здійснення професійної кар'єри» присвячений розумінню гендерних особливостей здійснення професійної кар'єри. Він має дві тренінгові сесії, які стосуються усвідомлення майбутніми психологами питань взаємозв'язку гендерної ідентичності та реалізації кар'єри, а також гендерних стереотипів, що можуть їй заважати. Третій модуль «Формування психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри» висвітлює інформацію про феномен психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри та формування в майбутніх психологів її основних компонентів. Модуль містить п'ять тренінгових сесій. Відповідно до технологічного підходу, кожна тренінгова сесія складається з чотирьох блоків: теоретично-змістовий, діагностичний, корекційно-розвивальний та рефлексивний.

Таблиця 3.1

Структура тренінгової програми «Формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри» (60 год)

Модулі тренінгу	Змістові блоки тренінгу
<i>Вступна частина до тренінгу (2 год)</i>	
Модуль 1. Поняття про професійну кар'єру особистості: психологічний аспект (8 год)	<i>Тренінгова сесія 1.</i> Професійна кар'єра особистості (4 год)
	<i>Тренінгова сесія 2.</i> Специфіка професійної кар'єри психолога. Види, етапи, чинники здійснення (4 год)
Модуль 2. Гендерні особливості здійснення професійної кар'єри (8 год)	<i>Тренінгова сесія 3.</i> Поняття про гендерну ідентичність особистості (4 год)
	<i>Тренінгова сесія 4.</i> Гендерні стереотипи про здійснення професійної кар'єри (4 год)
Модуль 3. Формування психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри (24 год)	<i>Тренінгова сесія 5.</i> Поняття про психологічну готовність до здійснення професійної кар'єри (4 год)
	<i>Тренінгова сесія 6.</i> Формування мотиваційно-цільового компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (4 год)
	<i>Тренінгова сесія 7.</i> Формування операційного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (4 год)
	<i>Тренінгова сесія 8.</i> Формування комунікативного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (4 год)
	<i>Тренінгова сесія 9.</i> Формування регулятивно-вольового компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (4 год)
	<i>Тренінгова сесія 10.</i> Формування рефлексивного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (4 год)
<i>Підведення підсумків тренінгу та домашні завдання для саморозвитку (2 год)</i>	
<i>Самостійна робота (16 год)</i>	

Для реалізації тренінгу ми застосовували спеціальні інтерактивні техніки. Наприклад, для теоретично-змістового компонента використані: мультимедійна презентація; міні-лекції (традиційні та з використанням інформаційних технологій); заповнення робочих аркушів (для вивчення очікувань, емоційного стану, розкриття основних понять і феноменів та ін.); метод «мозкового штурму» (індивідуальний, груповий та парний); обговорення (групове та міжгрупове для представлення результатів

виконаних завдань, пошуку відповіді на проблемні питання тощо); метод незавершених речень. Діагностичний компонент був реалізований за допомогою психологічного практикуму (діагностичні завдання, психолого-педагогічні вправи, методики), спостереження. Корекційно-розвивальний компонент упроваджено за допомогою інтерактивних технік: аналіз професійних ситуацій (обговорення проблемних ситуацій та пошук ефективних варіантів рішень); ділові та рольові ігри; виконання творчих завдань; рефлексія тощо. Рефлексивний компонент було реалізовувано за допомогою виконання психологічних вправ, групового та міжгрупового обговорення.

Тренінгова програма представляє собою цілісну та комплексну роботу. При вирішенні завдань одного модуля, одночасно вирішуються і завдання інших модулів, що забезпечує комплексний характер програми в цілому. Розглянемо детально зміст тренінгу (тренінгові сесії, основні компоненти тренінгових сесій та інтерактивні техніки, які використовувались у кожному із модулів).

Вступна частина до тренінгу була організована для ближчого знайомства зі здобувачами та для пояснення їм мети і завдання програми, встановлення правил групової взаємодії, вирішення організаційних питань (тривалість занять, прийняття правил роботи) та вивчення очікувань від тренінгу. Під час цієї частини роботи були створені сприятливі умови для роботи в групі, відбувалось згуртування групи, формування установок до змін, бажання включення в роботу кожного учасника, готовності працювати разом. Знайомство було проведено у формі самопрезентації та зроблено акцент на створення невимушеної дружньої атмосфери. Для самопрезентації ми використати вправу «Символіка», у ході якої учасники можуть описати себе як особистість.

Тренінгова сесія «Професійна кар'єра особистості» покликана розширити та поглибити знання майбутніх психологів про здійснення професійної кар'єри. За допомогою таких технік та методів, як міні-лекція з

мультимедійною презентацією, групове обговорення, дискусія, індивідуальне творче завдання, здобувачі уточнювали значення професійної кар'єри, її основних видів, етапів здійснення, бар'єрів та чинників її ефективної реалізації, а також виконали вправу «Рефлексивний екран».

Тренінгова сесія «Специфіка професійної кар'єри психолога. Види, етапи, чинники здійснення» закріпило знання, отримані на попередній тренінговій сесії. Основна мета заняття: усебічний розгляд особливостей професійної кар'єри психолога. За допомогою технік та методик мозкового штурму, групової роботи, творчої роботи, міні-лекцій з мультимедійною презентацією, аналітичної роботи у групах, вдалось повно розглянути специфіку роботи психолога в сучасних умовах та проаналізувати основні шляхи побудови успішної кар'єри. Важливим здобутком цього заняття вважаємо те, що здобувачі вже на етапі навчання у ЗВО змогли оцінити, що зараз можуть роботи для своєї майбутньої кар'єри. Для рефлексії отриманого досвіду в кінці заняття виконали вправу «Щаблі до успіху».

Тренінгова сесія «Поняття про гендерну ідентичність особистості» має на меті уточнити та розширити розуміння майбутніх психологів про гендер. Використані такі методи, як міні-лекція з мультимедійною презентацією, анкетування, групові дискусії, обговорення, вправу «Особистий гендерний образ». У результаті здобувачі навчилися розрізняти значення таких феноменів, як «гендер», «гендерна ідентичність», «маскулінність», «фемінність», «андрогінність» та чітко зрозуміли різницю між фізіологічною та «психологічною» статтю. Під час обговорення група зробила висновок, що явними є тільки фізіологічні відмінності, решта – відносно, відмінності між індивідами однієї статі можуть бути більшими, ніж відмінності між представниками різних статей.

Тренінгова сесія «Гендерні стереотипи про здійснення професійної кар'єри». Основна мета – усвідомлення здобувачами та подолання власних гендерних стереотипів, розуміння необхідності рівності чоловіків та жінок у сучасному світі у сфері професійної кар'єри. Використані такі техніки та

методи: дискусія, групове обговорення, вправи «Ціна стереотипу» та «Зустріч з репертуаром ролей», проектування, групова рефлексія. Здобувачі зробили основний висновок, що неусвідомлене наслідування гендерних стереотипів може обмежувати самореалізацію та життєвий простір особистості, знижувати задоволеність життям; що потрібно створювати ідеальні умови для самореалізації кожної людини, а проблематика гендерної рівності важлива як для жінок, так і для чоловіків. На занятті було проведено анкетування для контролю засвоєної інформації та зроблених висновків.

Тренінгова сесія «Поняття про психологічну готовність до здійснення професійної кар'єри». Мета – розширити та поглибити знання щодо феномену психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри, актуалізувати розуміння здобувачами основних компонентів цієї готовності. Також на занятті були вивчені труднощі, яких можуть зазнати здобувачі при формуванні психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри та оцінені шляхи їх подолання. На нашу думку, цінність цього етапу полягає в тому, що здобувачі змогли попрацювати зі своїми труднощами та виробити план реальних шляхів їх уникнення і подолання. Були використані такі техніки та методи, як мозковий штурм, творча робота в групах, групове обговорення, аналітична робота, вправи «Через 3 роки» та «5 відкриттів», моделювання.

Тренінгова сесія «Формування мотиваційно-цільового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри». Мета – формування позитивної мотивації щодо здійснення професійної кар'єри. Використали такі техніки та методи: міні-лекція з мультимедійною презентацією, мозковий штурм, групове обговорення. Застосовані також «Методики вивчення мотивів навчальної діяльності» (А.О. Реана, В.О. Якуніна), вправи «Моя професія» та «Перспектива». Під час застосування всіх технік та методів у здобувачів було сформовано розуміння щодо важливості розвитку мотиваційно-ціннісного компонента

психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри та усвідомлення особистісного сенсу обраної професії.

Тренінгова сесія «Формування операційного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри». Основними мета заняття – поглиблення знань про складові операційного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри та активізація особистісної активності при навчальній та професійній діяльності. Використано такі техніки та методи: мозковий штурм, аналітичні завдання, міні-лекція з мультимедійною презентацією, вправа «Професійні якості та можливості», застосування методики «Діагностика стратегій поведінкової активності» (Л. Васермана, М. Гуменюка), ділова гра, вправи «Один день з життя психолога», «Мої досягнення» та групова рефлексія. Учасники оцінили свої реальні та бажані професійні якості та роздумували над тим, ким вони є та можуть стати, яка перспектива можливостей у професійній кар'єрі, скільки зусиль потрібно докласти для того, щоб оволодіти важливими професійними якостями. Ключовим висновком стало те, що основною характеристикою має бути особиста активність майбутнього психолога.

Тренінгова сесія «Формування комунікативного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри». Мета – поглибити знання майбутніх психологів про комунікативний компонент психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри та актуалізувати формування комунікативних якостей як запоруки успішної професійної взаємодії. Ми використовували техніки та методи: міні-лекцію з мультимедійною презентацією, аналітичне завдання, дискусію, вправу «Я та інші: стратегії взаємодії», рольова гра, вправа «Дзеркало», тестування «Пряме та опосередковане вираження емоцій». На занятті здобувачі набули теоретичних знань із проблематики та проєктували свою навчально-професійну взаємодію з людьми, обговорювали питання гендерних

особливостей комунікативних умінь та навичок. Для рефлексії учасники виконували вправу «Карусель вражень» та відбулась фінальна групова дискусія.

Тренінгова сесія «Формування регулятивно-вольового компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри». Мета – сформувати в здобувачів розуміння основних складових регулятивно-вольового компонента, зокрема: рівень суб'єктивного контролю та емоційна стійкість, сприяти усвідомленню їх значення для здійснення професійної кар'єри. Ми використовували такі техніки та методи: міні-лекцію з мультимедійною презентацією, аналітичне завдання, опитування (у формі написання есе), метод незакінчених речень, діагностику за допомогою тесту «Соціальний інтелект» Д. Гілфорда, групове обговорення, вправа «Конкурс на найбільшу помилку», вправа «Чарівний магазин». Здобувачі прийшли до висновку, що для майбутнього психолога, крім емоційної стійкості, потрібно ще мати навички розслаблення, адже в психологів необхідність стримувати зовнішні прояви емоцій в професійній діяльності може призвести до втрати цієї навички. Для вирішення цього питання ми запропонували ознайомитись із технікою аутогенного тренування, яке допомогло здобувачам розвивати такі професійні якості, як організованість, самоконтроль, рішучість, підвищити рівень емоційної стійкості; розвинути пластичність, емоційну та поведінкову гнучкість, сприятиме профілактиці емоційної напруги в професійній діяльності.

Тренінгова сесія «Формування рефлексивного компонента психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри». Мета – сформувати у здобувачів розуміння основних складових рефлексивного компоненту, зокрема: здатність до аналізу власної поведінки, здатність до оцінки результатів своєї діяльності, сприяти усвідомленню їх значення для здійснення професійної кар'єри. Ми використовували такі техніки та методи: міні-лекцію з мультимедійною презентацією, аналітичне завдання (у ході якого учасники усвідомили значення вищезазначених

конструктив для побудови власної професійної кар'єри), групове обговорення, мозковий штурм, метод незакінчених речень, а також психологічні вправи (вправа «Помилкові цілі», вправа «Автопортрет», вправа «Контраргументи», вправа «Розкажи про себе», вправа «Соковитискач»). Загалом на занятті були розглянуті питання самоусвідомлення та саморефлексії, формування навичок планування, моделювання та об'єктивної оцінки результатів своєї поведінки та діяльності.

Останнім етапом тренінгової програми було заняття для підведення підсумків тренінгу. Для рефлексії учасників та отримання зворотнього зв'язку ми використали метод незакінчених речень, де були такі твердження, як «після проходження тренінгу в мене відбулись наступні зміни...», «під час тренінгу я дізнався(лась)...», «мені для успішного здійснення професійної кар'єри необхідно...» та ін.

Також учасники отримали домашні завдання для саморозвитку, які допоможуть більш глибокому осмисленню питань, обговорених під час тренінгу та їх «проекції» на власну активність у навчально-професійній сфері.

При підведенні підсумків учасники говорили про те, що участь у тренінгу сприяла більш глибокому розумінню сутності та специфіки обраної професії, можливих варіантів здійснення професійної кар'єри, бар'єрів, що можуть перешкоджати та умов для успішного здійснення кар'єри. Учасники вказували також на те, що знання, отримані на тренінгу допомогли зрозуміти значущість гендерної ідентичності та усвідомити власні гендерні стереотипи щодо здійснення кар'єри. Окрім того, здобувачі звертали увагу на аналіз власної специфіки розвитку компонентів психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри.

Тренінгова програма представляє собою цілісну та комплексну роботу. При вирішенні завдань одного модуля, одночасно можна вирішити і завдання інших модулів, що забезпечує комплексний характер програми в цілому.

3.2. Аналіз та інтерпретація результатів апробації авторського тренінгу «Формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

Проведена дослідницько-експериментальна робота у своїй основі передбачала перевірку ефективності впровадження тренінгової програми для формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, а також аналіз динаміки змін від початкового етапу експерименту до завершального. Формувальний експеримент полягає у доведенні ефективності впливу авторської тренінгової програми на підвищення рівня психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. Встановити різницю між вихідними та набутими показниками готовності у майбутніх психологів можливо за умови виявлення їх порівняльного рівня на етапі констатувального етапу експерименту з контрольним.

Емпіричні дані, отримані в процесі діагностики стану сформованості визначених критеріїв, табулювалися і представлені у формі відсоткових розподілів, які, зі свого боку, репрезентовані графічно. Представлений у розділі 2 цієї роботи аналіз даних констатувального етапу дослідження з вивчення рівня сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри показав загалом середній та низький рівень сформованості цього конструкту у майбутніх психологів.

Ефективність дослідно-експериментальної роботи з формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри перевірялася за наступними критеріями:

- рівень сформованості та розвитку складових структурних компонентів психологічної готовності;
- загального рівня психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри.

Отож, метою контрольних зрізів було з'ясування кількісних та якісних змін, що сталися в мотиваційно-цільовому, когнітивному, операційному, комунікативному, регулятивно-вольовому та рефлексивному компонентах досліджуваного феномена. Засобом визначення результатів апробації тренінгової програми були діагностичні методи, які використовувались і на констатувальному етапі дослідження, що свідчить про його логіку і цілісність. Результати другого констатувального зрізу, отримані по завершенню формувального етапу експерименту із застосуванням аналогічних психодіагностичних інструментів, були статистично опрацьовано за такою ж програмою обробки, що і дані початкового констатувального дослідження.

Враховуючи, що здобувачам була запропонована тренінгова програма «Формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри», яка була факультативною та реалізувалась у позанавчальний час, то розподіл учасників проводився на засадах добровільності. Оскільки специфіка нашого дослідження потребує розподілу респондентів за гендерними особливостями (андрогінним, фемінним та маскуліним типом гендерної ідентичності), то для поділу майбутніх психологів на експериментальну та контрольну групу, ми провели додатковий поосібний аналіз рівнів сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри для забезпечення однорідності складу цих груп. Нами були сформовані дві групи – експериментальна та контрольна (далі по тексту ЕГ і КГ), які статистично не відрізнялися. До складу експериментальної групи входило 69 майбутніх психологів і 69 до контрольної.

Кількісний аналіз рівня сформованості компонентів психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри було виконано за допомогою табличного процесора Excel з використанням вбудованих у ньому статистичних функцій. З цією метою кожному рівню ставилась у відповідність певна умовна кількісна характеристика: низькому –

«1», середньому – «2», високому – «3». Для кожної групи обчислювали середнє значення рівня сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри та відповідну дисперсію. Обчислення здійснювали за формулами:

- середні значення вибірок:

$$x_c = \frac{1 \cdot n_1 + 2 \cdot n_2 + 3 \cdot n_3}{n_1 + n_2 + n_3},$$

3.1.

де n_1, n_2, n_3 - кількість учасників досліджуваної групи, віднесених до низького, середнього і високого рівнів сформованості;

- дисперсія:

$$D = \frac{(1 - x_c)^2 \cdot n_1 + (2 - x_c)^2 \cdot n_2 + (3 - x_c)^2 \cdot n_3}{n_1 + n_2 + n_3}.$$

3.2.

У відповідності з критерієм Стьюдента [90], для визначення, чи є відмінності в середніх значеннях рівнів у досліджуваних групах до і після формувального етапу експерименту суттєвими або ж випадковими, розраховали значення параметра t :

$$t = \frac{|x_{c,e} - x_{c,k}|}{\sqrt{\frac{D_e}{N_e} + \frac{D_k}{N_k}}},$$

3.3

де $x_{c,e}, x_{c,k}$ - середні значення рівнів у експериментальній і контрольній групах, D_e, D_k - відповідні їм дисперсії, N_e, N_k - загальна кількість учасників цих груп. З таблиці, яка пов'язує t з інтегралом ймовірності, задавши 99-відсоткову ймовірність значущості висновків про характер відмінностей середніх значень досліджуваних рівнів у контрольній і експериментальній групах (або у кожній з груп до і після формувального експерименту), знаходимо критичне значення $t_{кр}=2,576$, яке відповідає заданій ймовірності. Згідно з основними положеннями математичної статистики [90] на кожному

етапі експерименту робився висновок про випадковість відмінностей $x_{c,e}$ і $x_{c,k}$ у випадку $t < t_{кр}$, або ж їх істотність при $t > t_{кр}$.

Результати констатувального етапу щодо визначення рівня сформованості компонентів психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри у здобувачів КГ та ЕГ представлені у табл.3.2.

Таблиця 3.2

Порівняльна характеристика рівнів сформованості компонентів психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри у КГ та ЕГ до експериментального впливу.

	Тип гендерної ідентичності	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Мотиваційно-ціннісний компонент				
КГ	Андрогінний тип (n-32)	15,62 % n-5	40,63 % n- 13	43,75 % n-14
ЕГ	Андрогінний тип (n-32)	15,62 % n-5	40,63 % n- 13	43,75 % n-14
КГ	Фемінний тип (n-15)	13,33 % n-2	40,0 % n-6	46,67 % n-7
ЕГ	Фемінний тип (n-15)	13,33 % n-2	33,33 % n-5	53,33 % n-8
КГ	Маскулінний тип (n-22)	9,09 % n-2	36,36 % n-8	54,55 % n-12
ЕГ	Маскулінний тип (n-22)	9,09 % n-2	45,45 % n-10	45,45 % n-10
Когнітивний компонент				
КГ	Андрогінний тип (n-32)	25,0 % n-8	43,75 % n-14	31,25 % n-10
ЕГ	Андрогінний тип (n-32)	21,88 % n-7	46,87% n-15	31,25 % n-10
КГ	Фемінний тип (n-15)	26,67 % n-4	40,0 % n-6	33,33 % n-5
ЕГ	Фемінний тип (n-15)	20,0 % n-3	40,0 % n-6	40,0 % n-6
КГ	Маскулінний тип (n-22)	18,18 % n-4	45,45 % n-10	36,36 % n-8
ЕГ	Маскулінний тип (n-22)	18,18 % n-4	40,91 % n-9	40,91 % n-9

Операційний компонент				
КГ	Андрогінний тип (n-32)	34,37 % n-11	46,87 % n-15	18,75 % n-6
ЕГ	Андрогінний тип (n-32)	37,5 % n-12	46,87 % n-15	15,62 % n-5
КГ	Фемінний тип (n-15)	33,33 % n-5	40,0 % n-6	26,67 % n-4
ЕГ	Фемінний тип (n-15)	26,67 % n-4	46,67 % n-7	26,67 % n-4
КГ	Маскулінний тип (n-22)	27,27 % n-6	40,91 % n-9	31,81 % n-7
ЕГ	Маскулінний тип (n-22)	27,27 % n-6	45,45 % n-10	27,27 % n-6
Комунікативний компонент				
КГ	Андрогінний тип (n-32)	34,37 % n-11	43,75 % n-14	21,87 % n-7
ЕГ	Андрогінний тип (n-32)	31,25 % n-10	43,75 % n-14	25,0 % n-8
КГ	Фемінний тип (n-15)	26,67 % n-4	40,0 % n-6	33,33 % n-5
ЕГ	Фемінний тип (n-15)	33,33 % n-5	40,0 % n-6	26,67 % n-4
КГ	Маскулінний тип (n-22)	18,18 % n-4	40,91 % n-9	40,91 % n-9
ЕГ	Маскулінний тип (n-22)	22,72 % n-5	45,45 % n-10	31,82 % n-7
Регулятивно-вольовий компонент				
КГ	Андрогінний тип (n-32)	25,0 % n-8	46,87 % n-15	28,13 % n-9
ЕГ	Андрогінний тип (n-32)	21,87 % n-7	46,87 % n-15	31,25 % n-10
КГ	Фемінний тип (n-15)	20,0 % n-3	33,33 % n-5	46,67 % n-7
ЕГ	Фемінний тип (n-15)	13,33 % n-2	40,0 % n-6	53,33 % n-8
КГ	Маскулінний тип (n-22)	27,27 % n-6	40,91 % n-9	31,82 % n-7
ЕГ	Маскулінний тип (n-22)	27,27 % n-6	45,45 % n-10	37,27 % n-6

Рефлексивний компонент				
КГ	Андрогінний тип (n-32)	28,13 % n-9	43,75 % n-14	28,13 % n-9
ЕГ	Андрогінний тип (n-32)	28,13 % n-9	40,63 % n-13	31,25 % n-10
КГ	Фемінний тип (n-15)	26,67 % n-4	40,0 % n-6	33,33 % n-5
ЕГ	Фемінний тип (n-15)	26,67 % n-4	40,0 % n-6	33,33 % n-5
КГ	Маскулінний тип (n-22)	9,09 % n-2	31,82 % n-7	59,09 % n-13
ЕГ	Маскулінний тип (n-22)	9,09 % n-2	36,36 % n-8	54,54 % n-12
Загальний рівень психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри				
КГ	Андрогінний тип (n-42)	28,13 % n-9	43,75 % n-14	28,13 % n-9
ЕГ	Андрогінний тип (n-43)	25,0 % n-8	43,75 % n-14	31,25 % n-10
КГ	Фемінний тип (n-15)	26,27 % n-4	40,0 % n-6	33,33 % n-5
ЕГ	Фемінний тип (n-15)	20,0% n-3	40,0% n-6	40,0% n-6
КГ	Маскулінний тип (n-22)	18,18 % n-4	40,91 % n-9	40,91 % n-9
ЕГ	Маскулінний тип (n-22)	18,18 % n-4	45,45 % n-10	36,36 % n-8

Так, формувальним етапом експерименту було охоплено 138 майбутніх психологів. У КГ навчання здійснювалось за традиційним форматом, а учасники ЕГ додатково брали участь у тренінговій авторській програмі «Формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри».

З порівняльної табл. 3.2 бачимо, що результати у групах до експериментального впливу майже однакові. Узагальнені результати за всіма компонентами наведені у таблицях 3.9-3.11 для кожного типу гендерної ідентичності показали, що $t_{КГ-ЕГ, до} < t_{кр}$. Це дало нам підстави для формулювання статистичної гіпотези про належність вибірок одній генеральній сукупності. Відповідно, робимо припущення, що різниця у рівні сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення

професійної кар'єри у КГ та ЕГ до початку формувального експерименту не є статистично значущою. На основі статистичного аналізу отриманих результатів можна зробити висновок, що до проведення формувального експерименту КГ та ЕГ були достатньо однорідними за рівнями сформованості компонентів психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри.

Аналіз ефективності тренінгової програми на основі критеріїв, що стосуються формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, показав результативність авторського тренінгу. Зокрема, це проявляється у тому, що у ЕГ респондентів зафіксовано позитивну динаміку у всіх компонентах зазначеної готовності, у той час, як у КГ таких змін не спостерігалось. Проаналізуємо детально результати, отримані по кожному з компонентів. Спочатку вивчимо зміни у рівнях сформованості *мотиваційно-цільового компоненту* (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Динаміка змін у рівнях сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри у КГ (n-69) і ЕГ (69)

Групи	Гендерні типи	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		Початк. зріз	Заключ. зріз	Початк. зріз	Заключ. зріз	Початк. зріз	Заключ. зріз
КГ	Андрогінний тип (n-32)	15,62 % n-5	18,75 % n-6	40,62 % n-12	43,75 % n-14	40,62 % n-13	37,5 % n-12
ЕГ	Андрогінний тип (n-32)	15,62 % n-5	40,63 % n-13	40,63 % n-13	43,75 % n-14	43,75 % n-14	15,62 % n-5
КГ	Фемінний тип (n-15)	13,33 % n-2	20,0 % n-3	40,0 % n-6	46,67 % n-7	46,67 % n-7	40,0 % n-6
ЕГ	Фемінний тип (n-15)	13,33 % n-2	46,67 % n-7	33,33 % n-5	33,33 % n-5	53,33 % n-8	20,0 % n-3
КГ	Маскулінний тип (n-22)	9,09 % n-2	9,09 % n-2	36,36 % n-8	45,45 % n-10	54,55 % n-12	45,45 % n-10
ЕГ	Маскулінний тип (n-22)	9,09 % n-2	27,27 % n-6	45,45 % n-10	54,54 % n-12	45,45 % n-10	18,18 % n-4

Із наведених у табл. 3.3 даних, бачимо, що у результаті формувального експерименту виявлені відмінності між результатами початкового та заключного зрізу щодо рівня розвитку мотиваційно-цільового компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри. Отримані дані

свідчать про те, що до впровадження тренінгової програми у ЕГ низький рівень розвитку мотиваційно-ціннісного компоненту було зафіксовано у 43,75 % респондентів андрогінного типу, 53,33 % фемінного типу та у 45,45 % маскулінного типу, то після експерименту кількість таких респондентів зменшилась у представників усіх гендерних груп, а саме - 15,62 % у андрогінних респондентів (-28,13 %), 20,0 % фемінних (-33,33 %) та 18,18 % маскулінных (-27,27 %). Також спостерігаємо зміни у середньому рівні сформованості - кількість здобувачів-представників андрогінного типу залишилась майже незмінною, а саме +3,12 % (з 40,63 % до 43,75 %), кількість фемінних здобувачів залишилась незмінною - 33,33%, кількість маскулінных здобувачів збільшилась на 9,09 % (з 45,45 % до 54,54 %). Разом з тим, кількість респондентів з високим рівнем сформованості цього компоненту збільшилась: у андрогінних здобувачів з 15,62 % до 40,63 % (+25,01 %), у фемінних зростає втричі - з 13,33 % до 46,67 % (33,34 %), у маскулінных також значно зростає - з 9,09 % до 27,27 % (+18,18 %).

У той же час у КГ суттєвих відмінностей між результатами початкового та заключного зрізу зафіксовано не було. Кількість здобувачів з високим рівнем сформованості мотиваційно-цільового компоненту у андрогінних респондентів зростає на 3,13 % (з 15,62 % до 18,75 %), у фемінних – збільшилась на 6,67 % (з 13,33 % до 20,0 %), у маскулінных залишилась такою ж – 9,09 %. Кількість осіб з середнім рівнем у групі андрогінних респондентів збільшилась на 3,12 % (з 40,63 % до 43,75 %); у фемінних здобувачів – на 6,67 % (з 40,0 % до 46,67 %) та у маскулінных респондентів – на 9,09 % (з 36,36 % до 45,45 %). Кількість осіб з низьким рівнем дещо змінилась у групі андрогінних (з 37,62 % до 40,62 % (-3,12 %); зменшилась кількість здобувачів з низьким рівнем у фемінних респондентів на 6,67 % (з 40,0 % до 46,67 %) та у маскулінных респондентів (з 45,45 % до 54,55 % (-9,1 %).

Отже, можна зробити висновок, що у результаті впровадження авторської програми серед учасників ЕГ збільшилась кількість з високим

рівнем розвитку мотиваційно-цільового компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри та зменшилась кількість з низьким рівнем розвитку. Вважаємо, що це відбулось у результаті того, що під час проходження тренінгової програми відбувалось дослідження та корекція потреб, ставлень, прагнень щодо майбутньої професійної діяльності, здобувачі залучались до активного обговорення актуальних проблем, що стосуються професійної кар'єри, що посилювало їх націленість на активну життєву позицію та вирішення професійних завдань та сприяло усвідомленню цінності психологічної професії, формувало позитивну професійну мотивацію.

Розглянемо зміни, які відбулись в процесі формувального експерименту щодо рівня сформованості *когнітивного компоненту* психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (табл. 3.4).

Таблиця 3.4.

Динаміка змін у рівнях сформованості когнітивного компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри у КГ (n-69) і ЕГ (69)

Гр уп и	Гендерні типи	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		Початк. зріз	Заклуч. зріз	Початк. зріз	Заклуч. зріз	Початк. зріз	Заклуч. зріз
КГ	Андрогінний тип (n-32)	25,0 % n-8	28,12 % n-9	43,75 % n-14	43,75 % n-14	31,25 % n-10	28,12 % n-9
ЕГ	Андрогінний тип (n-32)	21,88 % n-7	50,0 % n-16	46,87 % n-15	43,75 % n-14	31,25 % n-10	6,25 % n-2
КГ	Фемінний тип (n-15)	26,67 % n-4	40,0 % n-6	40,0 % n-6	46,67 % n-7	33,33 % n-5	13,33 % n-2
ЕГ	Фемінний тип (n-15)	20,0 % n-3	46,67 % n-7	40,0 % n-6	46,67 % n-7	40,0 % n-6	6,67 % n-1
КГ	Маскулінний тип (n-22)	18,18 % n-4	22,73 % n-5	45,45 % n-10	45,45 % n-10	36,36 % n-8	31,81 % n-7
ЕГ	Маскулінний тип (n-22)	18,18 % n-4	40,91 % n-9	40,91 % n-9	36,36 % n-8	40,91 % n-9	22,73 % n-5

З табл. 3.4 бачимо, що після формувального етапу ЕГ відбулись значущі зміни, а саме: збільшилась кількість здобувачів-майбутніх психологів, яким притаманний високий рівень сформованості когнітивного компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри у

андрогінних респондентів більш ніж вдвічі з 21,88 % до 50,0 % (+28,12 %), у групі фемінних респондентів з 20,0 % до 46,67 % (+26,67 %), у маскулінних – з 18,18 % до 40,91% (+22,73 %). Кількість здобувачів з середнім рівнем сформованості когнітивного компоненту також дещо зросла: у фемінних респондентів з 40,0 % до 46,67 % (+6,67 %). У андрогінних та маскулінних здобувачів кількість осіб з середнім рівнем незначно зменшилась (-3,12 % та 4,55 % відповідно), але у той же час кількість здобувачів з низьким рівнем сформованості когнітивного компоненту зменшилась аж з 31,25 % до 6,25 % (-25,0 %) у андрогінних майбутніх психологів та з 40,91 % – до 22,73 % (-18,18 %) у маскулінних. Фемінних респондентів з низьким рівнем сформованості когнітивного компоненту майже не залишилось, кількість таких осіб зменшилась з 40,0 % – до 6,67 % (-33,33 %). Отож, є підстави стверджувати, що впровадження тренінгової програми підвищило ступінь оволодіння майбутніми психологами знаннями щодо сутності професійної кар'єри, її видів, етапів та чинників, які впливають на її здійснення, а також гендерних аспектів здійснення професійної діяльності та кар'єри. Також можемо зробити висновок, що вжиті заходи дозволили активізувати пізнавальну діяльність здобувачів та загалом підвищити рівень пізнавальної активності.

У КГ суттєвих відмінностей між результатами початкового та заключного зрізу зафіксовано не було. Кількість здобувачів з високим рівнем сформованості когнітивного компоненту у андрогінних респондентів зросла на 3,12 % (з 28,12 % – до 25,0 %), у фемінних зросла на 13,33 % (з 26,67 % до 40,0 %), у маскулінних збільшилась з 18,18 % до 22,73 % (+4,55 %). Кількість осіб з середнім рівнем у андрогінних та маскулінних здобувачів залишилась такою ж – 43,75 % та 45,45 % відповідно, у фемінних збільшилась з 40,0 % до 46,67 % (+6,67 %). Кількість здобувачів з низьким рівнем серед андрогінних респондентів зменшилась всього на 3,12 % (з 31,25 % – до 28,12 %), серед фемінних – на 20,0 % (з 33,33 % – до 13,33 %), серед маскулінних – на 4,55 % (з 36,36 % – до 31,81 %). Щодо когнітивного компоненту, то ту у КГ

спостерігаємо дещо більші зміни, ніж у інших компонентах. Ймовірно, майбутні психологи протягом підготовки у ЗВО вивчають дисципліни, на яких здобувають знання щодо професійної діяльності загалом та здійснення професійної кар'єри зокрема.

Проаналізуємо зміни, що відбулись в учасників ЕГ щодо рівня сформованості *операційного компоненту* психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Динаміка змін у рівнях сформованості операційного компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри у КГ (n-90) і ЕГ (90)

Групи	Гендерні типи	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		Початк. зріз	Заключ. зріз	Початк. зріз	Заключ. зріз	Початк. зріз	Заключ. зріз
КГ	Андрогінний тип (n-32)	34,37 % n-11	34,37 % n-11	46,87 % n-15	50,0 % n-16	18,75 % n-6	15,62 % n-5
ЕГ	Андрогінний тип (n-32)	37,5 % n-12	56,25 % n-18	46,87 % n-15	40,62 % n-13	15,62 % n-5	3,13 % n-1
КГ	Фемінний тип (n-15)	33,33 % n-5	33,33 % n-5	40,0 % n-6	46,67 % n-7	26,67 % n-4	20,0 % n-3
ЕГ	Фемінний тип (n-15)	26,67 % n-4	40,0 % n-6	46,67 % n-7	46,67 % n-7	26,67 % n-4	13,33 % n-2
КГ	Маскулінний тип (n-22)	27,27 % n-6	27,27 % n-6	40,91 % n-9	45,45 % n-10	31,81 % n-7	27,27 % n-6
ЕГ	Маскулінний тип (n-22)	27,27 % n-6	36,36 % n-8	45,45 % n-10	45,45 % n-10	27,27 % n-6	18,18 % n-4

У ході порівняльного аналізу отриманих даних за операційним компонентом психологічної готовності бачимо, що у ЕГ в результаті формувального експерименту між початковим та заключним зрізом зафіксовано не такі значущі зміни, як у інших компонентах. Серед представників андрогінного типу респондентів з високим рівнем сформованості операційного компоненту збільшилось на 18,75 % (з 37,5 % до 56,25 %), фемінного типу збільшилось з 26,67 % до 40,0 % (+13,33 %), у маскулінних – з 27,27 % до 36,36 % (+9,09 %). Кількість здобувачів з середнім рівнем сформованості операційного компоненту у андрогінних респондентів зменшилась з 46,67 % – до 40,62 %, натомість зменшилась

кількість здобувачів з низьким рівнем сформованості операційного компоненту з 15,62 % до 3,13 % (-12,49 %). У фемінних здобувачів кількість осіб з середнім рівнем залишилась така ж – 46,67 % та кількість з низьким рівнем зменшилась на 13,34 % (з 26,67 % до 13,33 %). У маскулінних респондентів кількість осіб з середнім рівнем залишилось на тому ж рівні – 45,45 %, з низьким рівнем зменшилась на 9,09% (з 27,27% – до 18,18%).

У КГ не було зафіксовано суттєвих відмінностей між результатами початкового та заключного зрізу. Кількість майбутніх психологів з високим рівнем у групі андрогінних, фемінних та маскулінних респондентів залишилась такою ж – 34,37%, 33,33%, 27,27% відповідно. Кількість осіб з середнім рівнем у андрогінних здобувачів збільшилась на 3,3% (з 46,7% – до 50,0%), у фемінних збільшилась з 40,0% – до 46,67% (+6,67%), у маскулінних – зросла з 40,91% до 45,45% (+4,54%). Кількість здобувачів з низьким рівнем серед андрогінних респондентів зменшилась з 18,75% до 15,62% (-3,13%), серед фемінних зменшилась з 26,67% – до 20% (-6,67%), серед маскулінних – зменшилась з 31,81 до 27,27% (-4,54%).

Отже, отримані дані за показником операційного компоненту не є такими вираженими як у попередніх компонентах. Можемо припустити, що це пояснюється тим, що зміни в операційному компоненті потребують значно більших зусиль, порівняно з іншими компонентами. Тобто, на подальших етапах роботи з майбутніми психологами формуванню цього компоненту потрібно приділяти більше уваги, в більшій мірі сприяти включенню здобувачів у майбутню професійну діяльність, активізувати формування професійно важливих навичок.

Розглянемо зміни, які відбулись в процесі формувального експерименту щодо рівня сформованості *комунікативного компоненту* готовності психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

**Динаміка змін у рівнях сформованості комунікативного компоненту психологічної
готовності до здійснення професійної кар'єри у КГ (n-69) і ЕГ (69)**

Гр уп и	Гендерні типи	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		Початк. зріз	Заключ. зріз	Початк. зріз	Заключ. зріз	Початк. зріз	Заключ. зріз
КГ	Андрогінний тип (n-32)	34,37 % n-11	37,5 % n-12	43,75 % n-14	46,87 % n-15	21,87 % n-7	15,62 % n-5
ЕГ	Андрогінний тип (n-32)	31,25 % n-10	50,0 % n-16	43,75 % n-14	43,75 % n-14	25,0 % n-8	6,25 % n-2
КГ	Фемінний тип (n- 15)	26,67 % n-4	26,67 % n-4	40,0 % n-6	46,67 % n-7	33,33 % n-5	26,67 % n-4
ЕГ	Фемінний тип (n- 15)	33,33 % n-5	60,0 % n-9	40,0 % n-6	33,33 % n-5	26,67 % n-4	6,67 % n-1
КГ	Маскулінний тип (n-22)	18,18 % n-4	22,73 % n-5	40,91% n-9	40,91% n-9	40,91% n-9	36,36% n-8
ЕГ	Маскулінний тип (n-22)	22,72 % n-5	45,45 % n-10	45,45 % n-10	45,45 % n-10	37,27 % n-7	9,09 % n-2

З табл. 3.6 бачимо, що після формувального етапу експерименту у ЕГ відбулись суттєві зміни: збільшилась кількість здобувачів-майбутніх психологів, яким притаманний високий рівень сформованості комунікативного компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри у андрогінних респондентів з 31,25 % до 50,0 % (+18,75 %), у фемінних – з 33,33 % до 60,0 % (+26,67 %), у маскулінних – з 22,72 % – до 45,44 % (+22,73 %). Кількість здобувачів з середнім рівнем сформованості комунікативного компоненту також практично не змінилась: у андрогінних та маскулінних респондентів залишилась такою ж (43,75% та 45,45 % відповідно), у фемінних зменшилась на 6,67 % (з 40,0 % – до 33,3 %).

У той же час спостерігаємо суттєві зміни у кількості осіб, яким притаманний низький рівень сформованості комунікативного компоненту: серед андрогінних здобувачів кількість зменшилась на 18,75 % (з 25,0 % – до 6,25 %), серед фемінних – на 20,0% (з 26,67 % – до 6,67 %) та серед маскулінних на 28,18 % (з 37,27 % – до 9,09 %).

У КГ не було зафіксовано суттєвих відмінностей між результатами початкового та заключного зрізу. Кількість майбутніх психологів у групі фемінних респондентів залишилась такою ж – 26,67 %, у андрогінних

збільшилась на 3,13 % (з 34,37 % до 37,5%), у маскулінних – на 4,55 % (з 18,18% до 22,73 %). Кількість осіб з середнім рівнем у андрогінних здобувачів збільшилась з 43,75 % до 46,87 % (+3,12 %), серед фемінних – на 6,67% (з 40,0 % – до 46,67 %), серед маскулінних залишилась такою ж – 40,91%. Кількість здобувачів з низьким рівнем серед андрогінних респондентів зменшилась з 21,87 % – до 15,62 % (-6,25 %), серед фемінних зменшилась на 6,66 % (з 33,33 % – до 26,67 %), серед маскулінних – зменшилась з 36,36 % до 40,91 % (-4,55 %).

Отже, спостерігаємо значні позитивні зміни у комунікативному компоненті після формульовального етапу у ЕГ, вважаємо що такі зміни можна пояснити у межах тренінгової програми були застосовані активні методи, які сприяли розвитку комунікативних вмінь, підвищити потребу у спілкуванні, розвинути емпатію, дещо підвищити лідерські здібності.

Проаналізуємо дані, отримані за *регулятивно-вольовим компонентом* психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Динаміка змін у рівнях сформованості регулятивно-вольового компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри у КГ (n-69) і ЕГ (69)

Групи	Гендерні типи	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		Початк. зріз	Заключ. зріз	Початк. зріз	Заключ. зріз	Початк. зріз	Заключ. зріз
КГ	Андрогінний тип (n-32)	25,0 % n-8	28,13 % n-9	46,87 % n-15	50,0 % n-16	28,13 % n-9	21,87 % n-7
ЕГ	Андрогінний тип (n-32)	21,87 % n-7	43,75 % n-14	46,87 % n-15	46,87 % n-15	31,25 % n-10	9,37 % n-3
КГ	Фемінний тип (n-15)	20,0 % n-3	26,67 % n-4	33,33 % n-5	40,0 % n-6	46,67 % n-7	33,33 % n-5
ЕГ	Фемінний тип (n-15)	13,33 % n-2	46,67 % n-7	40,0 % n-6	40,0 % n-6	53,33 % n-8	13,33 % n-2
КГ	Маскулінний тип (n-22)	27,27 % n-6	31,82 % n-7	40,91 % n-9	40,91 % n-9	31,82 % n-7	27,27 % n-6
ЕГ	Маскулінний тип (n-22)	27,27 % n-6	45,45 % n-10	45,45 % n-10	45,45 % n-10	37,27 % n-6	9,09 % n-2

Дані табл. 3.7 засвідчують, що після формульовального етапу в ЕГ відбулись значущі зміни, а саме: збільшилась кількість майбутніх психологів,

яким притаманний високий рівень сформованості регулятивно-вольового компонента психологічної готовності, зокрема, в андрогінних респондентів майже удвічі з 21,87 % до 43,75 % (+21,88 %), у фемінних більше ніж удвічі – з 13,33 % до 46,67 % (+33,34 %) і у маскулінних – з 27,27 % до 45,45 % (+18,18 %). Кількість здобувачів з середнім рівнем залишився таким же у представників усіх гендерних груп: у андрогінних – 46,87 %, у фемінних – 40,0 % та у маскулінних респондентів – 45,45 %. Натомість суттєво зменшилась кількість здобувачів із низьким рівнем сформованості регулятивно-вольового компоненту: серед андрогінних знизилась з 31,25 % до 9,37 % (-21,88 %), серед фемінних знизився майже більше ніж утричі – з 53,33 % до 13,33 % (-40,0 %), серед маскулінних респондентів – з 37,27 % до 9,09 % (-28,18 %). Вважаємо, що таких результатів вдалось досягнути за допомогою регулярних цілеспрямованих діалогів та дискусій про значення розвинених вольових якостей для професії психолога, про необхідність вміння регулювати власний психічний та емоційний стан.

У КГ значущих відмінностей між початковим та заключним зрізом виявлено не було. Кількість майбутніх психологів у групі андрогінних респондентів збільшилась з 28,13 % до 25,0 % (+3,13 %), у фемінних – з 20,0 % до 26,67 % (+6,67 %), у маскулінних збільшилась з 27,27 % до 31,82 % (+4,55 %). Кількість осіб з середнім рівнем у андрогінних здобувачів збільшилась з 46,87 % до 50,0 % (+3,13 %), у фемінних – з 33,33 % до 40,0 % (+6,67 %), у маскулінних залишилась такою ж (40,91 %). Кількість здобувачів з низьким рівнем серед андрогінних респондентів зменшилась з 28,13 % – до 21,87 % (-6,26 %), у фемінних – з 46,67 % – до 33,33 % (-13,34 %), у маскулінних - з 31,82 % – до 27,27 % (-4,55 %).

Проаналізуємо дані, отримані за *рефлексивним компонентом* психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

**Динаміка змін у рівнях сформованості рефлексивного компонента психологічної
готовності до здійснення професійної кар'єри у КГ (n-69) і ЕГ (69)**

Гр уп и	Гендерні типи	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		Початк. зріз	Заключ. зріз	Початк. зріз	Заключ. зріз	Початк. зріз	Заключ. зріз
КГ	Андрогінний тип (n-32)	28,13 % n-9	31,25 % n-10	43,75 % n-14	43,75 % n-14	28,13 % n-9	25,0 % n-8
ЕГ	Андрогінний тип (n-32)	28,13 % n-9	59,37 % n-19	40,63 % n-13	28,12 % n-9	31,25 % n-10	12,5 % n-4
КГ	Фемінний тип (n- 15)	26,67 % n-4	33,33 % n-5	40,0 % n-6	46,67 % n-7	33,33 % n-5	20,0 % n-3
ЕГ	Фемінний тип (n- 15)	26,67 % n-4	60,0 % n-9	40,0 % n-6	40,0 % n-6	33,33 % n-5	0,00 % n-0
КГ	Маскулінний тип (n-22)	9,09 % n-2	13,64 % n-3	31,82 % n-7	36,36 % n-8	59,09 % n-13	50 % n-11
ЕГ	Маскулінний тип (n-22)	9,09 % n-2	31,81 % n-7	36,36 % n-8	54,54 % n-12	54,54 % n-12	13,63 % n-3

Дані табл. 3.8 засвідчують, що після формувального етапу в ЕГ відбулись значущі зміни, а саме: збільшилась кількість майбутніх психологів, яким притаманний високий рівень сформованості рефлексивного компонента психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри: в андрогінних респондентів з 28,13 % до 59,37 % (+31,24 %), у фемінних – з 26,67 % – до 60,0 % (+33,33 %), у маскулінних – з 9,09 % – до 31,81 % (+22,72 %). Кількість здобувачів із середнім рівнем також дещо змінилась: у андрогінних здобувачів – з 28,12 % – до 40,63 % (+12,51 %), у фемінних залишилась такою ж – 40,0 %, у маскулінних збільшилась з 36,36 % – до 54,54 % (+18,18 %). Кількість здобувачів із низьким рівнем серед андрогінних респондентів зменшилась з 31,25 % – до 12,5 % (-18,75 %), у фемінних – зменшилась на 33,33 %, тобто не залишилось жодного психолога-представника фемінної гендерної групи, якому був би притаманний низький рівень сформованості рефлексивного компонента, у маскулінних здобувачів зменшилась удвічі з 54,55 % – до 13,63 % (-40,91 %).

У КГ значущих відмінностей між початковим та заключним зрізом виявлено не було. Кількість майбутніх психологів у групі з високим рівнем

сформованості рефлексивного компонента в андрогінних респондентів збільшилась з 26,2 % – до 28,6 % (+2,4 %), у фемінних залишилась такою ж – 18,75 %, у маскулінних збільшилась з 18,8 % – до 21,9 % (+3,1 %). Кількість осіб із середнім рівнем серед андрогінних, фемінних та маскулінних здобувачів залишилась такою ж (45,2 %, 37,5 %, 40,6 % відповідно). Кількість здобувачів з низьким рівнем серед андрогінних респондентів зменшилась з 28,6 % – до 26,2 % (-2,4%), у фемінних залишилась такою ж (43,75 %), у маскулінних зменшилась з 40,6 % – до 37,5 % (-3,1 %).

На основі узагальнення даних, отриманих за компонентами (мотиваційно-цільового, когнітивного, операційного, комунікативного, регулятивно-вольового та рефлексивного) психологічної готовності ми визначили динаміку сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до професійної кар'єри в КГ та ЕГ до та після експериментального впливу в різних гендерних групах (андрогінних, фемінних та маскулінних) та відобразили в табл. 3.9, 3.10, 3.11. Візуальне порівняння різниці психологічної готовності майбутніх психологів до професійної кар'єри у КГ та ЕГ з урахуванням гендерних особливостей після формувального етапу експерименту представлено на рис. 3.1, рис. 3.2, рис 3.3.

Серед *андрогінних здобувачів* ЕГ, порівняно із КГ після формувального етапу експерименту кількість здобувачів з високим рівнем психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри збільшилась практично вдвічі – на 28,12 % (ЕГ – 56,25 %, КГ – 28,13%). Кількість майбутніх психологів із середнім рівнем психологічної готовності практично не змінилась – у ЕГ кількість таких здобувачів зменшилась на 12,5 %, порівняно з КГ. Ймовірно, такий результат пов'язаний з тим, що у респондентів ЕГ підвищився рівень сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри та вони перейшли у групу осіб з високим рівнем сформованості. Також суттєву різницю спостережено серед здобувачів із низьким рівнем психологічної готовності: ЕГ – 6,25 %, КГ – 21,88 % (-15,63 %).

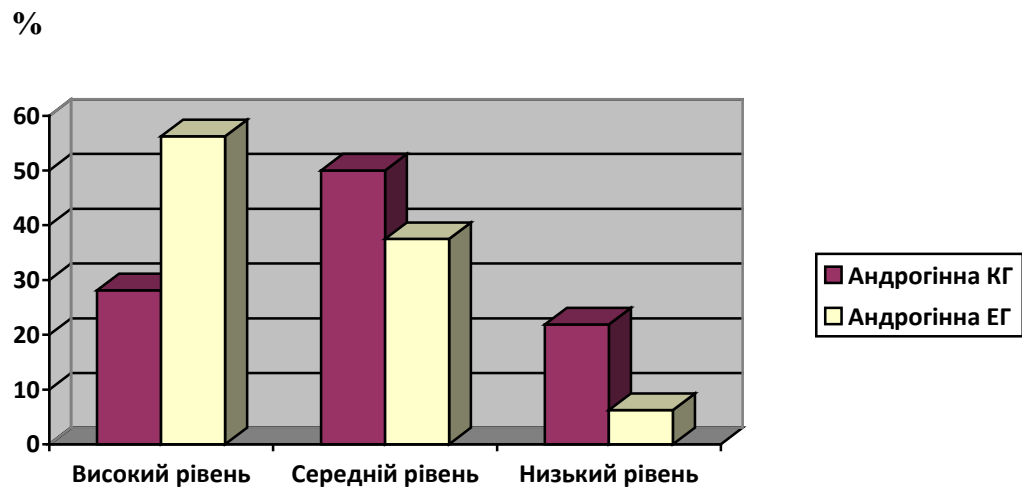


Рисунок 3.1 - Динаміка змін у ЕГ та КГ після формувального етапу експерименту серед респондентів андрогінного типу.

Таблиця 3.9

Динаміка сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (контрольна та експериментальна групи андрогінного типу)

Рівні	Констатувальний етап експерименту (n-85)		Контрольний етап експерименту							
			Контрольна група (n-32)				Експериментальна група (n-32)			
			Початк. зріз		Заключ. зріз		Початк. зріз		Заключ. зріз	
			n	%	n	%	n	%	n	%
Високий	23	27,05%	9	28,13%	9	28,13%	8	25,0%	16	50,0%
Середній	39	45,9%	14	43,75%	16	50,0%	14	43,75%	14	43,75%
Низький	23	27,05%	9	28,13%	7	21,88%	10	31,25%	2	6,25%
Середнє значення рівня	2,000		2,000		2,063		1,938		2,438	
Дисперсія	0,541		0,563		0,496		0,559		0,371	
Перевірка значущості відмінностей рівнів за критерієм Стьюдента (t)			$t_{КГ-ЕГ,до} = 0,334$		$t_{КГ,до-після} = 0,344$		$t_{ЕГ,до-після} = 2,933$		$t_{КГ-ЕГ,після} = 2,921$	

Після формувального етапу експерименту серед здобувачів *фемінного* типу ЕГ, порівняно з КГ, зросла кількість осіб із високим рівнем сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри на 20,0 % (ЕГ – 53,33 %, КГ – 33,33 %) (рис. 3.2).

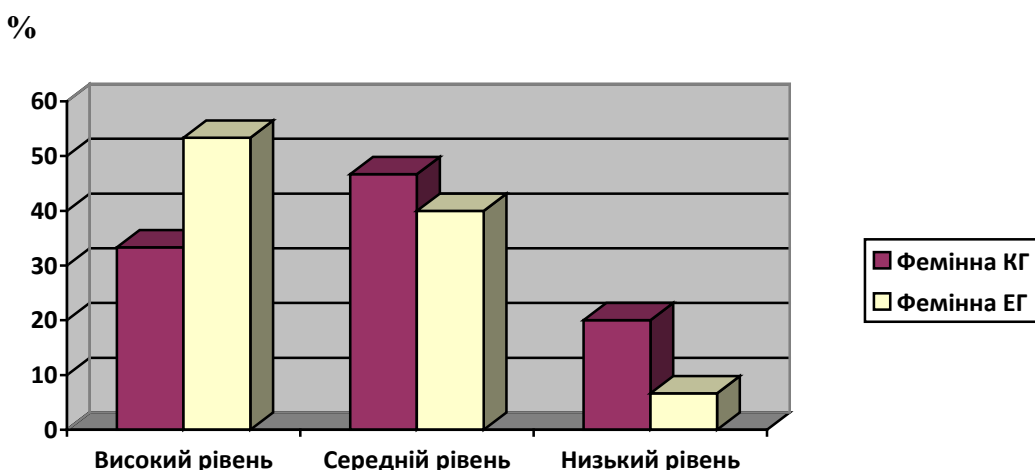


Рисунок 3.2 - Динаміка змін у ЕГ та КГ після формувального етапу експерименту серед респондентів фемінного типу.

Кількість майбутніх психологів з середнім рівнем психологічної готовності практично не змінилась – у ЕГ кількість таких здобувачів зменшилась на 6,67 %, порівняно з КГ. Ймовірно, такий результат пов'язаний з тим, що у респондентів ЕГ підвищився рівень сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри та вони перейшли у групу осіб із високим рівнем сформованості. Також спостерігаємо певне зменшення кількості осіб із низьким рівнем – на 13,33 % (ЕГ – 6,67 %, КГ – 20,0 %).

Таблиця 3.10

Динаміка сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (контрольна та експериментальна групи фемінного типу)

Рівні	Констатувальний етап експерименту (n=30)		Контрольний етап експерименту							
			Контрольна група (n=15)				Експериментальна група (n=15)			
			Початк. зріз		Заключ. зріз		Початк. зріз		Заключ. зріз	
			n	%	n	%	n	%	n	%
Високий	6	20%	4	26,67%	5	33,33%	3	20,0%	8	53,33%
Середній	12	40%	6	40,0%	7	46,67%	6	40,0%	6	40,0%
Низький	12	40%	5	33,33%	3	20,00%	6	40,0%	1	6,67%
Середнє значення рівня	1,800		1,933		2,133		1,800		2,467	
Дисперсія	0,560		0,596		0,516		0,560		0,382	
Перевірка значущості відмінностей рівнів за критерієм Стьюдента (t)			$t_{КГ-ЕГ, до} = 0,480$		$t_{КГ, до-після} = 0,735$		$t_{ЕГ, до-після} = 2,660$		$t_{КГ-ЕГ, після} = 2,089$	

Серед майбутніх психологів *маскулінного типу* кількість здобувачів із високим рівнем сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри збільшилась – на 18,18 % (ЕГ – 40,91 %, КГ – 22,73 %). Кількість осіб із середнім рівнем практично не змінилась (ЕГ – 45,45 %, КГ – 45,45 %), хоча кількість респондентів із низьким рівнем готовності зменшилась на 22,72 % (ЕГ – 13,64 %, КГ – 36,36 %) (рис. 3.3; табл. 3.11).

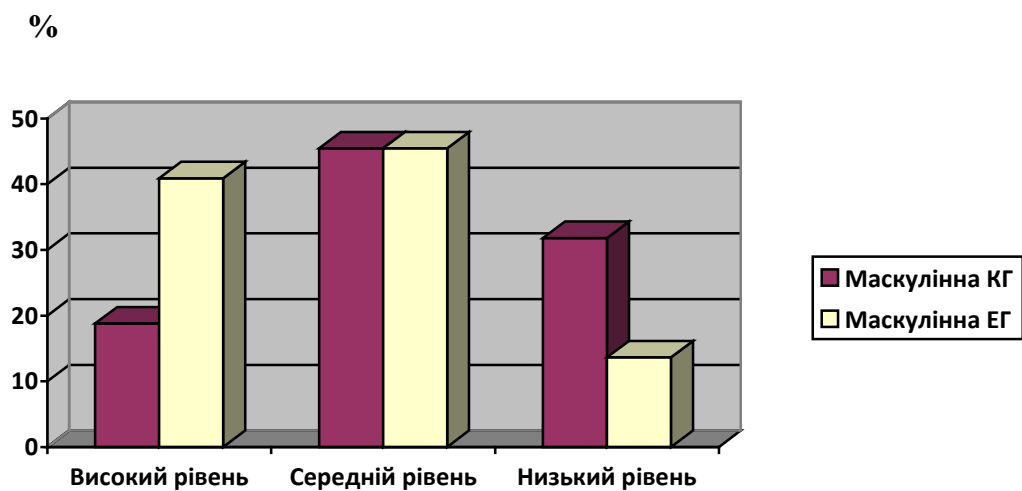


Рисунок 3.3. - Динаміка змін у ЕГ та КГ після формувального етапу експерименту серед респондентів маскулінного типу.

Таблиця 3.11

Динаміка сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (контрольна та експериментальна групи маскулінного типу)

Рівні	Констатувальний етап експерименту (n-65)		Контрольний етап експерименту							
			Контрольна група (n-22)				Експериментальна група (n-22)			
			Початк. зріз		Заключ. зріз		Початк. зріз		Заключ. зріз	
			n	%	n	%	n	%	n	%
Високий	11	16,9%	4	18,18%	5	22,73%	4	18,18%	9	40,91%
Середній	26	40%	9	40,91%	10	45,45%	10	45,45%	10	45,45%
Низький	28	43,1%	9	40,91%	7	31,82%	8	36,36%	3	13,64%
Середнє значення рівня	1,738		1,773		1,909		1,818		2,273	
Дисперсія	0,532		0,539		0,537		0,512		0,041	
Перевірка значущості відмінностей рівнів за критерієм Стьюдента (t)			$t_{КГ-ЕГ, до} = 0,208$		$t_{КГ, до-після} = 0,616$		$t_{ЕГ, до-після} = 2,150$		$t_{КГ-ЕГ, після} = 2,333$	

Отже, загальна характеристика отриманих дає можливість стверджувати, що в ЕГ зафіксовано зростання кількості майбутніх психологів із високим рівнем сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри та зменшення кількості осіб із низьким рівнем зазначеної готовності. У КГ позитивна динаміка була незначною. Виявлено суттєві відмінності між КГ та ЕГ після проведення контрольного етапу дослідження. Ці дані отримано на основі порівняльного аналізу результатів початкового зрізу (до початку формуального етапу експерименту) й заключного (після формуального етапу) й представлено в табл. 3.12. Обчислення різниці в значеннях на діагностичному та контрольному зрізах дало можливість простежити динаміку змін у кожній із груп та зробити відповідних порівняльний аналіз. Відповідно до табл. 3.12 кількість майбутніх психологів в ЕГ, у порівнянні з КГ, з високим рівнем психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри зроста майже

вдвічі (+20,29 %), із середнім рівнем кількість осіб не змінилась і зменшилась кількість осіб із низьким рівнем сформованості (-15,95%).

Таблиця 3.12

Динаміка сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри (контрольна та експериментальна групи)

Рівні	Констатувальний етап експерименту у (n-180)		Контрольний етап експерименту							
			Контрольна група (n-69)				Експериментальна група (n-69)			
			Початк. зріз		Заключ. зріз		Початк. зріз		Заключ. зріз	
			n	%	n	%	n	%	n	%
Високий	40	22,2%	17	24,64%	19	27,54%	15	21,74%	33	47,83%
Середній	75	41,7%	29	42,03%	33	47,83%	30	43,48%	30	43,48%
Низький	65	36,1%	23	33,33%	17	24,64%	24	34,78%	6	8,69%
Середнє значення рівня	1,861		1,913		2,029		1,870		2,391	
Дисперсія	0,564		0,572		0,521		0,548		0,412	
Перевірка значущості відмінностей рівнів за критерієм Стьюдента (t)			$t_{КГ-ЕГ,до} = 0,341$		$t_{КГ,до-після} = 0,921$		$t_{ЕГ,до-після} = 4,423$		$t_{КГ-ЕГ,після} = 4,004$	

Використовуючи критерій Стьюдента, на основі аналізу параметра t таблиць 3.9-3.12 робимо висновок, що відмінності рівнів сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри в КГ до і після формульованого експерименту (початковий і кінцевий зрізи) є несуттєвими ($t_{КГ,до-після} < t_{кр}$), тоді, як значні зміни цих рівнів в ЕГ та значна відмінність рівнів КГ і ЕГ після формульованого експерименту є не випадковими ($t_{ЕГ,до-після} > t_{кр}$, $t_{КГ-ЕГ,після} > t_{кр}$), що пов'язано з проведеною в групі дослідно-експериментальною роботою. Це служить підставою стверджувати про ефективність запропонованої тренінгової програми, спрямованої на підвищення рівня сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри і достовірність загальних висновків дисертаційного дослідження.

Досвід проведення формульованого експерименту показав, що всі описані види, засоби та методи впливу адекватні завданням формування та розвитку психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення

професійної кар'єри з урахуванням гендерних особливостей, формування мотивації, пізнавальної та поведінкової активності, підвищення рівня знань щодо основних понять, які стосуються професійної кар'єри, емоційно-вольових та комунікативних умінь. Про це свідчать зміни, що об'єктивно спостерігаються, а також математико-статистична обробка та інтерпретація даних на констатувальному та контрольному етапах дослідження.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі дисертації репрезентовано зміст, структуру й особливості впровадження авторської тренінгової програми «Формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри» та проаналізовано результати експериментального дослідження, доведено їх достовірність.

Основною формою для формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри ми обрали тренінг. Опіралися на інтегративно-еклектичний та технологічний підхід з переважанням принципів гуманістичного навчання, положень особистісно-діяльнісного, відповідно до яких успішне формування психологічної якості чи властивості особистості залежить від правильного підбору та організації певного виду діяльності, яка набуває для кожного учасника особистісного смислу.

Ґрунтуючись на ідеях Л. Карамушки, Т. Канівець, В. Панка та враховуючи власний досвід виокремили такі основні компоненти тренінгової програми: теоретично-змістовий; діагностичний; корекційно-розвивальний та рефлексивний. Теоретично-змістовий компонент містить інформацію про сутність явища та його основні характеристики: сутність професійної кар'єри, її види, етапи, чинники здійснення, специфіка кар'єри психолога; поняття про гендер, гендерну ідентичність, гендерні стереотипи щодо здійснення кар'єри; розуміння психологічної готовності до здійснення

професійної кар'єри та ін. Діагностичний компонент сприяє осмисленню специфічних критеріїв, показників та рівнів психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. Корекційно-розвивальний компонент передбачає використання методів та форм роботи, необхідних для оволодіння учасниками вміннями та навичками, необхідними для здійснення професійної кар'єри, формування основних компонентів психологічної готовності. Рефлексивний компонент тренінгу спрямований на усвідомлення отриманих знань та формування відповідних вмінь.

Ефективними під час впровадження тренінгу виявилися різні інтерактивні техніки та методи роботи: міні-лекції, заповнення робочих аркушів, метод «мозкового штурму», метод незавершених речень, діагностичні завдання, психолого-педагогічні вправи, аналіз професійних ситуацій, ділові та рольові ігри, виконання творчих завдань, рефлексія та ін.

Висновки про дієвість упровадження авторської тренінгової програми щодо розвитку психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри зроблені на основі аналізу кількісних показників діагностики рівня розвитку в майбутніх психологів структурних компонентів досліджуваного конструкту та його загального рівня розвитку. Порівняльний аналіз початкового та заключного зрізів свідчить, що підготовка респондентів ЕГ виявилась результативнішою на відміну від здобувачів КГ.

Серед *андрогінних здобувачів* ЕГ, порівняно із КГ після формувального етапу експерименту кількість здобувачів з високим рівнем психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри збільшилась практично вдвічі – на 28,12 % (ЕГ – 56,25 %, КГ – 28,13%). Кількість майбутніх психологів із середнім рівнем психологічної готовності практично не змінилась – у ЕГ кількість таких здобувачів зменшилась на 12,5 %, порівняно з КГ. Ймовірно, такий результат пов'язаний з тим, що у респондентів ЕГ підвищився рівень сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри та вони перейшли у групу осіб з високим рівнем сформованості. Також

суттєву різницю спостережено серед здобувачів із низьким рівнем психологічної готовності: ЕГ – 6,25 %, КГ – 21,88 % (-15,63 %).

Після формувального етапу експерименту серед здобувачів *фемінного* типу ЕГ, порівняно з КГ, зросла кількість осіб із високим рівнем сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри на 20,0 % (ЕГ – 53,33 %, КГ – 33,33 %). Кількість майбутніх психологів з середнім рівнем психологічної готовності практично не змінилась – у ЕГ кількість таких здобувачів зменшилась на 6,67 %, порівняно з КГ. Ймовірно, такий результат пов'язаний з тим, що у респондентів ЕГ підвищився рівень сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри та вони перейшли у групу осіб із високим рівнем сформованості. Також спостерігаємо певне зменшення кількості осіб із низьким рівнем – на 13,33 % (ЕГ – 6,67 %, КГ – 20,0 %).

Серед майбутніх психологів *маскулінного типу* кількість здобувачів із високим рівнем сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри збільшилась – на 18,18 % (ЕГ – 40,91 %, КГ – 22,73 %). Кількість осіб із середнім рівнем практично не змінилась (ЕГ – 45,45 %, КГ – 45,45 %), хоча кількість респондентів із низьким рівнем готовності зменшилась на 22,72 % (ЕГ – 13,64 %, КГ – 36,36 %).

Отже, на початку формувального етапу експерименту здобувачі КГ та ЕГ суттєво не відрізнялись за рівнем сформованості компонентів психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри. Після проведення формувального етапу дослідження, упровадження авторської тренінгової програми зафіксовано значущі відмінності в показниках КГ та ЕГ на користь останньої.

ВИСНОВКИ

Теоретичне та експериментальне вирішення проблеми формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри дало підстави для таких висновків:

1. Проаналізовано стан розробленості проблеми формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, який підтвердив її актуальність і доцільність, засвідчив, що трансформації сучасного життя зумовлюють об'єктивну необхідність формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності та здійснення кар'єри. Проаналізовано актуальність вивчення гендерного аспекту, який є одним із чинників формування психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри, адже гендерні проблеми в управлінні кар'єрою є соціальними проблемами, не тільки жінок, а й чоловіків.

На основі вивчення, аналізу й узагальнення наукового фонду з досліджуваної проблеми уточнено сутність ключових дефініцій досліджуваного феномену. Професійна кар'єра – це уявлення суб'єкта про професійний та особистісний шлях і розвиток, самореалізацію в професійній діяльності з позицій уявлень про кар'єру уже під час професійної освіти, яку забезпечує цілеспрямоване навчання у закладах вищої освіти. Психологічна готовність майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри – це складна, інтегрована система властивостей, професійних знань та досвіду; системне психологічне утворення в структурі особистості майбутнього фахівця. Така готовність містить сформовані мотиви вибору професії психолога, професійну спрямованість (позитивне ставлення до обраної професії, установку на професійну діяльність), професійно значущі якості особистості; широкий обсяг спеціальних знань та вмінь; наявність емоційних та вольових властивостей особистості, які сприяють її реалізації.

2. Визначено, що ефективність здійснення професійної кар'єри психолога залежить від сформованості таких взаємопов'язаних компонентів психологічної готовності, як мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційний, комунікативний, регулятивно-вольовий та рефлексивний. Показниками мотиваційно-цільового компонента визначено рівень мотивації навчальної діяльності та мотиви навчально-професійної діяльності майбутніх психологів; когнітивного компонента – розуміння основних понять, що стосуються здійснення професійної кар'єри, пізнавальна активність; операційного – рівень розвитку поведінкової активності загалом, рівень розвитку активності в підготовці до здійснення професійної кар'єри та рівень успішності застосування професійних умінь під час проходження практики у ЗВО; комунікативного – комунікативна компетентність майбутніх психологів; регулятивно-вольового – рівень емоційної стійкості та рівень суб'єктивного контролю; рефлексивного – здатність до аналізу власної поведінки та оцінки результатів своєї діяльності. На основі цих показників охарактеризовано рівні сформованості досліджуваного явища: високий, середній, низький.

3. Відповідності до мультиполярного підходу до розуміння гендерної ідентичності було складено уявлення про гендерний склад вибірки: андрогінний тип гендерної ідентичності притаманний 47,2 %, фемінний – 16,7 % та маскулінний – 36,1 % респондентів. Якщо співставити з фізіологічною статтю, то у майбутніх психологів домінує маскулінний тип (58,9 %), у 41,1 % виявлений андрогінний тип гендерної ідентичності, фемінний тип не виявлений; в майбутніх психологинь переважає андрогінний тип (53,4 %), фемінний тип виявлено у 33,3 % осіб та маскулінний – у 13,3 % респондентів.

4. На констатувальному етапі експерименту виявлено реальний стан сформованості психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. За результатами діагностування з'ясовано, що високий рівень розвитку досліджуваного конструкту складає лише 27,05 % в

андрогінних респондентів, 20,0 % у фемінних та 16,9 % у маскулінних респондентів. Порівняльний аналіз рівня розвитку психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри виявив наявність диспропорцій у рівнях сформованості її компонентів, що проявляється, зокрема, у тому, що в представників усіх типів гендерної ідентичності мотиваційно-цільовий компонент значно відстає в розвитку від решти компонентів.

5. Виявлено гендерні особливості формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, вони виражаються у проявах структурних елементів досліджуваного явища. Зокрема, андрогінним здобувачам притаманна сформованість таких мотивів навчально-професійної діяльності, як навчально-пізнавальні, соціальні та професійні; сформована активна та ціленаправлена діловитість, різносторонність інтересів, уміння збалансовувати свою діяльність; емоційна стабільність у поведінці, відносна стійкість до стресогенних чинників, добре пристосування до різних видів діяльності; сформована емоційна та соціальна гнучкість. У фемінних майбутніх психологів більше сформовані комунікативні мотиви, мотиви творчої самореалізації та професійні; переважно мають високу потребу в спілкуванні (найбільшу порівняно з іншими гендерними групами); володіють високим рівнем емпатійності, можуть приймати думку інших людей та готові підлаштовуватись під партнера, але мають низький рівень лідерських здібностей, які необхідні для здійснення кар'єри психолога та у стресових ситуаціях можуть втрачати емоційний контроль, проявляти тривожність; готові до пошуку компромісів, уникають стратегії жорсткого суперництва. У маскулінних майбутніх психологів переважають соціальні мотиви, мотиви престижу та навчально-пізнавальні, у структурі також є мотиви уникнення; демонструють високий рівень лідерства, мають схильність до прояву надмірної активності, що інколи може призводити до перенапруження душевних і фізичних сил; мають розвинену здатність викликати і підтримувати бажані емоції, тримати під

контролем небажані; схильні пояснювати причини своїх дій та поведінки внутрішніми чинниками та брати на себе відповідальність.

6. На формувальному етапі експерименту був розроблений та апробований тренінг «Формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри». Ми опиралися на інтегративно-еклектичний та технологічний підхідів з переважанням принципів гуманістичного навчання, положень особистісно-діяльнісного, відповідно до яких успішне формування психологічної якості чи властивості особистості залежить від правильного підбору та організації певного виду діяльності, яка набуває для кожного учасника особистісного смислу. Авторський тренінг містить 10 сесій, об'єднаних у три модулі. Програма розрахована на 60 академічних годин, з яких 44 – аудиторні, 16 – самостійна робота. Відповідно до технологічного підходу, кожна тренінгова сесія складається з чотирьох блоків: теоретично-змістового, діагностичного, корекційно-розвивального, рефлексивного. Під час тренінгу застосовувались спеціальні інтерактивні техніки та методи: міні-лекції, заповнення робочих аркушів, метод «мозкового штурму», метод незавершених речень, діагностичні завдання, психолого-педагогічні вправи, аналіз професійних ситуацій, ділові та рольові ігри, виконання творчих завдань, рефлексія та ін.

7. Повторна діагностика на контрольному етапі показала ефективність експериментального впливу. Серед *андрогінних здобувачів* ЕГ, порівняно із КГ після формувального етапу експерименту кількість здобувачів з високим рівнем психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри збільшилась практично вдвічі – на 28,12 % (ЕГ – 56,25 %, КГ – 28,13%). Кількість майбутніх психологів із середнім рівнем психологічної готовності практично не змінилась – у ЕГ кількість таких здобувачів зменшилась на 12,5 %, порівняно з КГ. Ймовірно, такий результат пов'язаний з тим, що у респондентів ЕГ підвищився рівень сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри та вони перейшли у групу осіб з високим рівнем сформованості. Також суттєву різницю спостережено серед

здобувачів із низьким рівнем психологічної готовності: ЕГ – 6,25 %, КГ – 21,88 % (-15,63 %).

Після фомувального етапу експерименту серед здобувачів *фемінного* типу ЕГ, порівняно з КГ, зросла кількість осіб із високим рівнем сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри на 20,0 % (ЕГ – 53,33 %, КГ – 33,33 %). Кількість майбутніх психологів з середнім рівнем психологічної готовності практично не змінилась – у ЕГ кількість таких здобувачів зменшилась на 6,67 %, порівняно з КГ. Ймовірно, такий результат пов'язаний з тим, що у респондентів ЕГ підвищився рівень сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри та вони перейшли у групу осіб із високим рівнем сформованості. Також спостерігаємо певне зменшення кількості осіб із низьким рівнем – на 13,33 % (ЕГ – 6,67 %, КГ – 20,0 %).

Серед майбутніх психологів *маскулінного типу* кількість здобувачів із високим рівнем сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри збільшилась – на 18,18 % (ЕГ – 40,91 %, КГ – 22,73 %). Кількість осіб із середнім рівнем практично не змінилась (ЕГ – 45,45 %, КГ – 45,45 %), хоча кількість респондентів із низьким рівнем готовності зменшилась на 22,72 % (ЕГ – 13,64 %, КГ – 36,36 %).

Отже, на початку формувального етапу експерименту здобувачі КГ та ЕГ суттєво не відрізнялись за рівнем сформованості компонентів психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри. Після проведення формувального етапу дослідження, упровадження авторської тренінгової програми зафіксовано суттєві відмінності у рівнях сформованості психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри між учасниками КГ та ЕГ. Обґрунтований авторський тренінг забезпечує підвищення рівня сформованості компонентів психологічної готовності мабутніх психологів, а відповідно і загального рівня сформованості цього конструкту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєнко Т. А., Сушанко В. В. Основи педагогічного експерименту і кваліметрії : навчально-методичний посібник. Чернівці : Рута, 2003. 42 с.
2. Андрійчук І. П. Формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 21 с.
3. Антонов В. Г., Румянцева И. А., Кротенко Т. Ю. Оценка уровня и структуры мотивации к учебе студентов бакалавриата как показателей качества образования. *Перспективы науки и образования*. 2019. № 2 (38). С
4. Аширов Д. А. Управление персоналом : учеб. пособие. М. : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2005. 334 с.
5. Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : моногр. Улан-Удэ, 2004. 289 с.
6. Багрій В. М. Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів. *Зб. наук. пр. Хмельницького ін-ту соціальних технологій університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 10–15.
7. Балабанова Л. В., Сардак О. В. Управління персоналом : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 468 с.
8. Балашов Е. М. Особливості метакогнітивної усвідомленості у навчальній діяльності студентів. *Проблеми сучасної психології*. 2020. №48. С. 11–34.
9. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) : наук. вид. / Г. О. Балл; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, Всеукр. громад. орг. «Асоц. гуманіст. психології». 2-ге вид., доповн. Житомир : Волинь: Рута, 2008. – 232 с.
10. Бендас Т. В. Гендерная психология : учебное пособие. СПб : Питер, 2006. 431 с

11. Берн Ш. Гендерная психология. СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 320 с.
12. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості. Харків : Фоліо, 1996. 237 с.
13. Бродовська В. Й., Патрик І. П., Яблонько В. Я. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові. 2-е видання. К. : Професіонал, 2005. 224 с.
14. Бучацька С.М., Зарічна О.В., Хуртенко О.В. Особливості розвитку комунікативної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності. *Габітус*. Одеса. 2020. Вип. №16. С. 116-121
15. Вассерман Л. И., Гуменюк Н. В. Методика «Тип поведенческой активности». URL: <http://texts.news/klinicheskaya-psihologiya-knigi/metodika-tippovedencheskoy-aktivnosti-25955.html> (дата звернення: 17.03.2018)
16. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 51–55.
17. Вергасов В. М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе. 2-е изд., перераб. и доп. Київ : Вища шк., 1985. 174 с.
18. Власова Т. И. Формирование гендерных стереотипов в западноевропейской философии : монография. К. : Генеза, 2006.
19. Воронкова В. Гуманізація освіти, науки, політики, влади, суспільства. *Філософія освіти: наук. часопис*. 2007. № 1-2(7). С. 204-220.
20. Воропаєва Т. С. Трансформація гендерної ідентичності в Україні. Особистісні виміри становлення нової парадигми сучасної української освіти. Колективна монографія / За заг. ред. Т. І. Власової та Т. М. Талько. – Дніпропетровськ : Вид-во Маковецький, 2010. С. 150-158.
21. Гендерні стереотипи та ставлення громадськості до гендерних проблем в українському суспільстві / авткол : Ю. І. Саєнко, Л. Амжадін, М. Васильчук, Г. Герасименко [та ін]; за ред. Ю.І. Саєнка, Київ: ВАІТЕ, 2007. 143 с.

22. Голева З. В., Іванова О. К. Пізнавальна активність як умова розвитку творчого мислення студента. *Активізація творчого мислення студента: зб. статей*. К. : Вища школа, 1976. С. 23–29.
23. Горнеева А. Д., Лифинцева И. Н., Ялпаева Н. В. Основы коррекционной педагогики. М. : Академия, 2004. 272 с.
24. Горук Н. Врахування гендерних відмінностей в освітньому процесі . *Вісник Львівського університету. Серія: педагогічна*. 2009. Вип. 25. Ч. 1. С. 317–322
25. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 488 с.
26. Гульбс О.А., Кузьміна В.Ю., Діхтяренко С.Ю. Розвиток емпатії у студентів психологічного профілю в групах активного соціально психологічного навчання (АСПН). *Харківський педагогічний університет ім. Сковороди. Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Психологія»*, 2021. № С. 117–132. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/14138>
27. Гульбс О.А., Кобець О.В. Розвиток емоційної компетентності студентів-психологів у групах активного соціально психологічного навчання. *Вісник Національного університету оборони України. Питання психології*. 2021. № 4(62). С 41–47.
28. Гульбс О. А., Кобець О.В., Пономаренко В. В. Дефініції свідомості та самосвідомості особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету: Збірник наукових праць. Психологічні науки*. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2018. Вип. 3. Т.1. С. 36–41.
29. Гульбс О.А., Балабанова Л.М. Об'єктивні та суб'єктивні чинники гендерних особливостей формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. *Вісник «Наукові інновації та передові технології»*. Серія «Психологія». Київ, 2022. Вип. №6 (8). С. 552-563
30. Гульбс О.А. Особливості впливу професійної свідомості на формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення

професійної кар'єри. *Вісник «Наукові перспективи»*. Київ. 2022. Вип. №6(24) 2022. С. 572-583

31. Давидюк Н. М. Формування навчально-пізнавальної активності студентів при вивченні психологічних дисциплін. *Психологія: збірник наукових праць НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2001. Вип. 13. С. 385–391.

32. Дунець Л. М. Психологічні умови формування професійної мотивації слухачів вищого військового навчального закладу : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 20.02.02. Хмельницький, 2000. 18 с.

33. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : изд-во БГУ, 1976. 176 с.

34. Евтихов О. В. Практика психологического тренинга. СПб. : Речь, 2005. 256 с.

35. Журавель А. В. Інтерв'язія як засіб підготовки майбутніх психологів до побудови професійної кар'єри : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. Київ, 2014. 20 с.

36. Зайцева О. Гендерні аспекти побудови професійної кар'єри в освітніх організаціях. *Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції* : зб. мат. міжнар. наук-прак. Конф. (10–11 вересня 2020 р.). Тернопіль : ТНПУ, 2020. С. 24-26

37. Знаков В. В. Половые, гендерные и личностные различия в понимании моральной дилеммы. *Психологический журнал*. 2004. Т. 25. № 1. С. 41–51.

38. Зозуля О.В. Гендерні відмінності в прояві відповідальності в студентів – психологів. *Наука і освіта*. 2013. № 1-2. С. 40-44. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2013_1-2_11

39. Иванцевич Д. М., Лобанов А. А. Человеческие ресурсы управления. М. : Дело, 1993. С. 214–239.

40. Каган В. Є. Статева ідентичність та розвиток особистості. *Огляд психіатрії та медичної психології ім. Бехтерева*. 1991. № 4. С. 25–33.

41. Калька Н. М., Гриців Н. С. Історичний аспект дослідження андрогінності як моделі гендерного континууму. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ: серія психологічна. 2013. №3. С. 33–41.

42. Канівець Т. М. Комплекс методик для дослідження психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри. *Психологічні основи управління та організаційного розвитку в системі державної служби* : тези VII Міжнар. наук.-практ. конф. з організаційної та економічної психології (м. Луцьк, 23–25 вересня 2010 р.). Луцьк, 2010. С. 60–61.

43. Канівець Т. М. Формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. К., 2013. 20 с.

44. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. Київ : Міленіум. 2003. 344 с.

45. Карамушка Л. М., Дзюба Т. М. Психологія управління конфліктами в організації (на матеріалі діяльності освітніх організацій) : монографія. Київ : Наук. світ, 2009. 268 с.

46. Кирсанов К. А., Буянов В. П., Михайлов Л. М. Теория труда. Москва: Экзамен, 2003. 416 с.

47. Киселева Е. В. Планирование и развитие карьеры : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Вологда : Легия, 2010. 332 с.

48. Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Формування гендерної культури молоді: науково-методичні матеріали до тренінгової програми : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2006. 160 с.

49. Кікінежді О. М., Савелюк Н. М., Мороз Л. І. Соціально-психологічний феномен жіночого лідерства в Україні. Вісник Національного університету оборони України. Зб-к наук. праць. К.: НУОУ, 2021. Випуск 2 (60). С. 56-63

50. Кікінежді О.М., Савелюк Н.М., Мороз Л.І. Соціально-демографічні предиктори жіночого політичного лідерства в Україні. Вісник Національного університету оборони України. Зб-к наук. праць. К.: НУОУ, 2021. Випуск 3 (61). С.50-59

<https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/13792>

51. Кокур О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. К. : Інформ.-аналіт. агенство, Київ. 2012. 200 с.

52. Комар Т. В. Проблеми формування готовності психологів до професійної діяльності. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: психологія. Електронне наукове фахове видання. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2018. Вип.№ 3. С.67-79.

53. Комар Т. В. Соціальна зрілість особистості як чинник становлення професійної зрілості психолога. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка «Військово-спеціальні науки»*. Київ, 2018. Вип.№ 3(40). С.22-26.

54. Комар Т.В., Варгата О.В. Технологія case-study щодо розвитку «soft skills» магістрів-психологів *Вісник «Перспективи та інновації науки»*. Київ. 2022. Вип.№1(6) 2022. С. 184-193

55. Кон И. С. Мужские исследования: меняющиеся мужчины в изменяющемся мире. СПб. : Алетейя, 2001. 262 с.

56. Колісник О.Л., Сафін О.Д. Гендерні розбіжності у прояві брехливості: кореляційний аналіз та його результати. *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. Вип. 26. С.99-102.

57. Котенева Ю. М. Формування уявлень про професійну кар'єру у студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2016. 300 с.

58. Крохмаль І. М. Когнітивний компонент професійної готовності майбутнього фахівця з інформаційної, бібліотечної та архівної справи. *Sciences of Europe*. 2018. Vol. 3. № 29. С. 40–44.

59. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... д-ра пед. наук. Киев, 1996. 371 с.

60. Луговська Е. М. Критерії оцінювання фахової компетентності техніків-механіків агропромислового виробництва. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 1. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILEA=&2_S21STR=nvd_2013_1_21 (дата звернення: 15.11.2020).

61. Ляховець Л. О. Особливості формування соціального інтелекту у майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Київ, 2009. 18 с.

62. Медведева С. А., Панок В. Г., Петровская Л. А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. М. : Изд-во МГУ, 1982. 168 с.

63. Медведева С. А. Развитие асертивности будущих практичных психологов у процесі їх професійного становлення. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2010. 165 с.

64. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії. Київ. : Академвидав, 2010. 200 с.

65. Михайлов О. В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: содержание и пути развития : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. М. 2007. 23 с.

66. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. Москва : Наука, 2001. 192 с.

67. Мороз Л.І., Діхтяренко С.Ю., Андрусик О.О. Емоційна стійкість як основний фактор психічного здоров'я здобувачів вищої освіти. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. Видавець: МДУ, 2021 .Том 7 (2). С. 118-124

68. Мороз Л.І., Сафін О.Д., Андрусик О.О. Вплив емоцій на ефективність творчого процесу. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. Видавець: МДУ, 2021 Том 7 (3). С. 87-93

69. Мороз Л. І., Міщенко М. С. Професійно-психологічний тренінг як засіб становлення майбутніх психологів. *Науковий журнал з соціології та психології «Габітус»*. Одеса : «Гельветика». №34. 2022. С. 80–84. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2022/34-2022/12.pdf>

70. Мунтян І.С. Щодо актуальності впровадження гендерного підходу в процес професійної підготовки студентів вищих педагогічних закладів освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського: Зб. наук. пр.* Одеса, 2004. Вип.1-2. С.63-67

71. Овсяннікова В. В. Особливості професійної кар'єри особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 1. С. 91–104.

72. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: посібник. Київ. : Академвидав, 2003. 448 с.

73. Основи теорії гендеру: навч. посіб. / редкол.: В. П. Агеєва, Л. С. Кобелянська, М.М. Скорик; відп. ред. М. М. Скорик. Київ: К.І.С., 2004. 536 с.

74. Осьодло В.І. Особливості самореалізації суб'єкта у військово-професійній діяльності. *Вісник Харківського Національного університету імені В.Н. Каразіна: Серія «Психологія»*. 2001. Вип.45. С. 225 – 233.

75. Павлютенков Є. М. Модельовання в системі освіти (у схемах і таблицях). Х. : Основа, 2008. 128 с.

76. Панок В. Г. До побудови теоретичних засад української практичної психології. *Проблеми розвиваючого навчання* : матеріали I та II Міжнар. конф. / за ред. академіка С. Д. Максименка. Київ., 1997. С. 344–351.

77. Панок В. Г. Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 4. С. 14–17.

78. Пахомова Е. В. Понятіе «карьеря». Анализ определений. *Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология»*. 2013. Вып. 2. Т. 6. С. 111–115.

79. Пашнев Б. К. Психодіагностика обдарованості : навч посібник. Харків : Основа. Тріада. 2007. 128 с.

80. Подоляк Л. Г, Юрченко В. І. Психологія вищої школи. Навч. посібн. К., Філ-студія, 2006. 320 с

81. Поплавська А. П. Психологічні особливості кар'єрних орієнтацій військовослужбовців : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. Київ, 2006. 19 с.

82. Проскурка Н. М. Професійна кар'єра як один із аспектів професійного розвитку особистості. *Вісник Національного авіац. ун-ту. Серія: Педагогіка, Психологія*. 2009. Вип. 2. С. 28–31.

83. Правник Д. Ю. Гендерная вариативность образа мира личности : дис. ... канд. психол. Наук : 19.00.01. Петропавловск Камчатский, 2007. 248 с.

84. Приходько О. Ю., Юрченко В. І. Асихологічний словник-довідник : навч. посіб. Київ. : Каравела, 2016. 328 с.

85. Прокопенко А. В. Психолого-педагогічні детермінанти формування психологічної готовності психологів до професійної діяльності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія і педагогіка*. 2011. Вип. 18. С. 222–229.

86. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. К.: «Академвидав», 2006. 424 с.

87. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб.пособие. Самара : БАХРАХ-М, 2001. 672 с.
88. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології (досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату) : навчально-методичний посібник. Київ: Ніка-Центр, 2003. 204 с.
89. Рибалка В. В. Психологічна культура особистості у професійній підготовці та діяльності практичного психолога. *Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах*. Київ: Ніка-Центр, 2002. С. 29–32.
90. Румшинский Л.З. Математическая обработка результатов эксперимента. Москва: Наука, 1971. 192 с
91. Савченко О. Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів. К. : Рад. школа, 1982. 176 с.
92. Сафін О.Д. Індивідуально-психологічні особливості майбутніх психологів як умова їхньої психологічної готовності до реалізації професійної кар'єри. Матеріали всеукр. наук.-прак. конф.«Психолого-педагогічні засади розвитку та корекції особистості у навчально-виховному процесі», 11-12 квітня 2014 р. Вінниця. С.105-107.
93. Сафін О.Д., Столярова О.М., Діхтяренко С.Ю., Рабодзей Т.С. Мотиваційна готовність здобувачів вищої освіти до майбутньої професії психолога. *Вісник Національного університету оборони України*. №6, 2021. С. 105-109. URL : <http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/249340>
94. Сафін О.Д. Емоційний компонент психологічної готовності військовослужбовця як його особистісний ресурс: проблема формування. *Вісник Національного університету оборони України*. №4(68), 2022. С. 44-56.
95. Семина Н. Э. Гендерная идентификация как психологический механизм регуляции поведения (на примере подростков) : дис. ... канд. психолог. Наук :19.00.01. Хабаровск, 2003. 245 с.

96. Середенко П. В. Формирование готовности будущих педагогов к обучению учащихся исследовательским умениям и навыкам : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08. Москва, 2008. 441 с.

97. Синдром професійного вигорання та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. Вид. 2-е, переробл. Та доповн. Київ : Міленіум, 2006. 368 с.

98. Слостенин В. А. К вопросу о профессионализме учителя в общеобразовательной школе. *Советская педагогика*. 1973. № 5. С. 72–80.

99. Словник української мови: в 11 т. / ред. колег. І. К. Білодід (голова) та ін. Київ. : Наукова думка, 1973. 840 с.

100. Словник української мови: У 20 т. Т. 1. А-Б / Голов. наук. ред. В.М. Русанівський, наук. ред. Н.Г. Озерова ; уклад.: Л.Л. Шевченко та ін. К.: Наукова думка, 2010. 911 с.

101. Словник гендерних термінів / уклад. З. В. Шевченко. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю., 2016. 336 с.

102. Советский энциклопедический словарь. М. : Сов. Энциклопедия, 1983. 1600 с.

103. Степанова Л. Г. Формирование гендерной идентичности у современных юношей и девушек. *Психологическая наука и образование*, 2009. Вып. №5, 67–72.

104. Сурякова М. В. Психологічні особливості кар'єрних очікувань майбутніх інженерів-металургів у процесі професійного становлення : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03. Харків, 2009. 20 с.

105. Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції : збі. Мат. Міжнар. Наук.-прак. Конф., 10–11 вересня 2020 р. / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка ; за заг. ред. В. П. Кравця, О. М. Кікінежді. Тернопіль : ТНПУ, 2020. 288 с.

106. Сысоев В. В. Психологическая подготовка воздушных десантников к боевым действиям в тылу противника : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.14. М. : ВПА, 1989. 421 с.
107. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. М. : Изд-во МГУ, 1975. 343 с.
108. Татарінов Є. В. Психологічні особливості розвитку кар'єрних домагань офіцерів Збройних Сил України: автореф. дис. ... канд. психол. наук :19.00.09. Київ, 2011. 20 с
109. Тернавська Т. А. Формування пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Кривий Ріг, 2009. 20 с.
110. Тернопільська В. І., Дерев'янка О. В. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки.* 2010. Вип. 31. С. 264–267.
111. Толочек В. А. Современная психология труда : учебное пособие. СПб. : Питер, 2005. 479 с.
112. Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка: в 3 т. М. : Вече: Миркн., 2001. 703 с.
113. Философский энциклопедический словарь / ред. сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. М. : Инфра-М, 1997. 574 с.
114. Формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі : методичні рекомендації для викладачів вищих навчальних закладів / уклад. : Т. О. Ковалькова. Київ, 2014. 32 с.
115. Хуртенко О. В., Якимчук І. П. Готовність до професійної діяльності майбутнього психолога у контексті його професійної адаптації. *Вісник Національного університету оборони України. Зб-к наук. праць.* Київ : НУОУ, 2020, №1 (54). С. 186-192
116. Чаплак Я. В. Концептуальна модель готовності майбутніх психологів-практиків до консультативної роботи зі старшокласниками.

Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка і психологія. Чернівці : Рута, 2010. Вип. 498–499. С. 190–195.

117. Чаплук Я. Теоретико-методологічні засади готовності майбутніх психологів до практичної діяльності. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України.* 2005. Ч. 16. С. 149–154.

118. Чорна Н. Б. Сутність та структура готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей. URL: <http://web.znu.edu.ua/herald/issues/2012/ped-1-2012/192-196.pdf> (дата звернення 24.02.2019).

119. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М. : Гардарики, 2005. 349 с.

120. Швецова А. Д. Различия смысловой сферы мужчин и женщин с разной гендерной идентичностью : дис. ... канд.психолог. наук: 19.00.01. Южно-Сахалинск, 2009. 270 с.

121. Шевченко Н. Ф. Актуальні питання професійної підготовки психологів у системі вищої освіти. *Психологічній службі системи освіти України 10 років: здобутки, проблеми і перспективи.* К. : Ніка-Центр, 2002. С. 186–189.

122. Шеленкова Н.Л. Дослідження копінг-стратегій в процесі адаптації студентів першого року навчання. *Вісник ХДУ. Серія: психологічні науки.* Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2019. Том 1 № 1 . С.72-77

123. Шеленкова Н.Л. Гендерні особливості прояву лідерства у молоді. *Вісник Національного університету оборони України. Зб-к наук. праць.* Київ : НУОУ, 2022 № 4 (68). С. 162-168

124. Шеленкова Н.Л., Міщенко М.С. Креативність як складова психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. *Формування творчої особистості вчителя, студента, учня : психологічний дискурс : колективна монографія.* Умань : Візаві, 2021. С. 120-168.

125. Шеленкова Н. Л. Розвиток у майбутніх психологів психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10. Київ, 2014. 237 с.
126. Щотка О.П. Гендерна психологія: навч. посіб. Ніжин: Видавець Лисенко М.М., 2019. 358 с.
127. Юдіна С. П. Гендерні тенденції сучасної освіти в Україні. Нові технології навчання : Наук.-метод. зб. К. : Науково- методичний центр вищої освіти, 2004. 243 с
128. A dictionary of business and management / [editor Jonathan Law]. 4th edit. Oxford : University Press, 2006. 568 p.
129. Bem, S. Theory and measurement of androgyny: A reply to Pedhazur-Tetenbaum and Locksley-Colten critiques. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1979. №37, P. 1047–1054.
130. Binion V. J. Psychological androgyny : A black female perspective. *Sex Roles*.1990. V. 22. P. 487–506.
131. Bem S. L. Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, № 88. Unger, 1990, 116 P.
132. Conner J. O., & Strobel, K. Leadership development: An examination of individual and programmatic growth. *Journal of Adolescent Research*, № 22, 2007. P. 275-297.
133. Deaux K. Reconstructing Social Identity. *Personality and Social Psychology Bulletin*. New York, 1996. №19(1),p. 4-12
134. D'Mello M. Gendered selves and identities of information technology professionals in global software organizations in India. *Information Technology for Development*, New York. 2006. №12 (2). P131-158
135. Deaux K., Emsweller T. Explanations of successful performance on sex-linked tasks: What is skill for male is luck for the female. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1974. №29. P. 80–85.
136. Guastello D. D., Guastello S. J. Androgyny, gender role behavior, and emotional intelligence among college students and their parents. *Sex Roles : A J.*

of Research. 2003, Dec. URL: <http://www.findarticles.com/p/articles/> (дата звернення 07.01.2021)

137. Huddy, L. Context and meaning in social identity theory: A response to Oakes. *Political Psychology*. New York, 2002. №23, P. 825-838.

Режим доступу: <https://cpb-us-e1.wpmucdn.com/you.stonybrook.edu/dist/f/1052/files/2018/03/>

138. Karau, S.J., & Makhijani, M.G. Gender and effectiveness of leaders: a meta-analysis. *Psychol Bull.* No 117(1). 1995. 20 p.

139. Taisiia Komar Readiness of socionomics specialists for using information technologies in future professional activity / Valentyna Afanasenko, Taisiia Komar, Olena Kuleshova, Liudmyla Mikheieva, Nataliia Potapchuk, Olena Vasylenko. *Postmodern Openings*, 2020. Volume 11. Issue 2. P. 142-162.

140. Khurtenko, O., Shuldyk, A., Zubal, M., Raytarovska, I., Senyk, A., & Bereziak, K. Developing Students' Psychological Readiness to Make Decisions in Extreme Coaching Situation. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. Volume 12(1), 2021. Pp. 88-103.

141. Khurtenko, O., Liebidieva, S., Perelygina, L., Morhunov, O., Ovcharuk, V., & Mykhliuk, E. Model of Psychological Readiness of a Coach to Make Decisions in Extreme Situations of Professional Activity. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 13(1Sup1), 2022. Pp. 247-266.

142. Moroz Liudmyla. Motivational mechanisms of emotional intelligence development in practicing psychologists. (Nataliia Dobrovolska, Mariia Shpak, Yaroslav Tsekhmister, Olha Vovchenko.) *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research. MAGNANIMITAS*. Czech Republic (11/02-XXI). C. 54-59 http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/110221/papers/A_08.pdf

143. Super D. E. A life-span space approach to career. *Career choice and development*. Hillsdale, NJ : Erlbaum, 1990.

ДОДАТКИ

Додаток А

Програма тренінгу «Формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри».

Вступна частина до тренінгу:

- *Вправа «Символіка»* (вправа для знайомства та самопрезентації, у ході якої кожен учасник придумує символіку та девіз, який характеризує його як особистість та презентує себе групі).
- *Вивчення очікувань* за допомогою вправи «Мої очікування від тренінгу». Учасники відповідають на запитання «Чому я тут?», «Що я хочу отримати для себе в результаті проходження тренінгу?». Студенти заповнюють індивідуальні робочі аркуші після чого відбувається групове обговорення. Також аналізуємо емоційний стан учасників (у ході їх відповідей на питання «Оцініть свій емоційний стан»).
- *Мультимедійна презентація* мети, завдання та змісту тренінгу.
- *Групове обговорення:* «Як би нам хотілось організувати нашу роботу?» (вирішення організаційних питань - тривалість роботи, кількість перерв тощо).
- *Мозковий штурм (груповий варіант)* для розроблення правил міжособистісної взаємодії та роботи у групі.

Для розробки вступної частини до тренінгу використано наукові ідеї Л. Карамушки.

Модуль 1.

«Поняття про професійну кар'єру особистості: психологічний аспект»

Тренінгова сесія 1. «Професійна кар'єра особистості»

Теоретично-змістовий компонент тренінгу «Розуміння феномену професійної кар'єри»

- *Вправа-дискусія «Поняття кар'єри».* Вправа проводиться за принципом вільних асоціацій, учасникам пропонується назвати асоціації до слова «кар'єра», учасники висловлюються за бажанням. По ходу ведучий фіксує названі асоціації на дошці, накоплюючи «банк» уявлень про кар'єру. Далі ведучий пропонує згрупувати асоціації, виділивши з них схожі за певними критеріями. Робота проводиться в мікрогрупах, триває 5-10 хвилин. Кожна група презентує свій варіант класифікації асоціацій. Тим самим ведучий супроводжує процес формування в учасників багатоаспектного уявлення про феномен кар'єри.
- *Групове обговорення.* Обговорення та узагальнення отриманих у ході виконання попередньої вправи результатів. Пропонується дати відповіді на наступні запитання:
 - Що ми розуміємо під словом «кар'єра»?

- Що означає кар'єра особисто для вас?
- Чи впливають наші уявлення про кар'єру на планування свого розвитку у професійній сфері?
- Чи змінюються уявлення про кар'єру у ході розвитку суспільства?

- Міні-лекція з використанням мультимедійної презентації «Зміст та структура професійної кар'єри особистості».

Діагностичний компонент тренінгу «Діагностика «успішної» та «неуспішної» кар'єри особистості»

- Індивідуальне завдання. Учасникам пропонується навести приклади «успішної» та «неуспішної» професійної кар'єри, з якими вони зустрічались в житті (на прикладі знайомих, друзів, рідних і тд).
- Групове обговорення результатів попереднього завдання. У ході обговорення визначають критерії успішної професійної кар'єри особистості, які ведучий записує на дошці.

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу «Стратегії подолання бар'єрів до успішної кар'єри»

- Вправа «Бар'єр» (творча робота у малих групах). Кожній підгрупі надається список бар'єрів, які можуть заважати успішному здійсненню кар'єри, до кожного з яких учасники мають підібрати по три аргументи або шляхи подолання.

- Групове обговорення. Кожна підгрупа презентує результати своєї роботи, а інші учасники аргументовано підібрані шляхи подолання бар'єрів. Питання для обговорення:

- Чи вдалось вам подолати бар'єри?
- Яка саме перешкода здалась вам найлегшою, а яка найскладнішою?
- Як отриманий у ході виконання завдання досвід співвідноситься з реальним життям?

Рефлексивний компонент тренінгу «Усвідомлення отриманого досвіду щодо професійної кар'єри»

- Вправа «Рефлексивний екран». Метою є ініціювати та інтенсифікувати рефлексію здобувачів із приводу своєї діяльності й взаємодії з тренером та іншими учасниками.

Учасники по колу висловлюються одним реченням:

- | | |
|---------------------------------|----------------------|
| - Сьогодні я дізнався... | - Було цікаво... |
| - Я виконував завдання... | - Було складно... |
| - Тепер я зможу... | - Я зрозумів... |
| - У мене вийшло... | - Я відчув, що... |
| - Мене здивувало... | - Я навчився... |
| - Я придбав... | - Я зміг... |
| - Я спробую... | - Мені захотілося... |
| -Заняття дало мені для життя... | |

- Підведення підсумків тренінгової сесії.

**Тренінгова сесія 2. «Специфіка професійної кар'єри психолога.
Види, етапи, чинники здійснення»**

Теоретично-змістовий компонент тренінгу «Специфіка та види професійної кар'єри психолога»

- Мозковий штурм «Види професійної кар'єри сучасного психолога».
- Робота в малих групах. Учасники мають проаналізувати, які можуть бути етапи здійснення професійної кар'єри сучасного психолога. Далі кожна група презентує результати своєї роботи та відбувається групове обговорення.
- Міні лекція з використанням мультимедійної презентації «Особливості, види та етапи кар'єри сучасного психолога».

Діагностичний компонент тренінгу «Відмінність кар'єри психолога від кар'єри інших спеціалістів»

- Творча робота в групах. Спочатку учасникам пропонується виділити умови та чинники здійснення професійної кар'єри. Далі потрібно додати ті, які є специфічними для кар'єри психолога.

- Групове обговорення «Особливості здійснення кар'єри психологами».

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу «Підготовка майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Аналітична робота у групах «Що я можу робити під час навчання у ЗВО, що буде допоможе мені у здійсненні майбутньої кар'єри?».
- Групове обговорення виконаного завдання з виділенням умов успішної підготовки студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри (записати на дошці для подальшого використання).

Рефлексивний компонент тренінгу «Усвідомлення перспективи власної професійної кар'єри»

- Вправа «Щаблі до успіху». Спрямована навчити виявляти недоліки в знаннях та способах своїх дій відносно професійної діяльності, встановлювати причини власних недоліків; розвивати здатність у до оціночних дій. Учасники отримують картки зі щаблями. На кожному щаблі вони мають написати етапи, які мають пройти до успішної професійної кар'єри.
- Обговорення попередньої вправи, аналіз етапів визначення їх об'єктивності.
- Підведення підсумків тренінгової сесії.

Модуль 2.

**«Гендерні особливості здійснення професійної кар'єри»
Тренінгова сесія 3. «Поняття про гендерну ідентичність особистості»**

Діагностичний компонент тренінгу «Вивчення уявлень студентів про гендер»

- Діагностичне анкетування для виявлення гендерних уявлень студентів. Учасники заповнюють анкету, де відповідають на питання:

- Які риси особистості ви вважаєте «типово жіночими»?
- Які риси особистості ви вважаєте «типово чоловічими»?
- Які професійні ролі, на вашу думку, підходять для жінок?
- Професійні ролі, на вашу думку, підходять для чоловіків?

Теоретично-змістовий компонент тренінгу «Розуміння феномену гендерної ідентичності»

- Групове обговорення. Учасники об'єднуються в групи. Їм пропонується відповісти на питання, спочатку в підгупах, після чого відбувається групове обговорення. Питання для обговорення:

- На вашу думку, що таке гендер?
- Чи є відмінність між гендером та статтю?
- Які ви знаєте типи ідентичності? (тут можуть навести приклад особистісної, соціальної, професійної ідентичності та ін.)
- Що таке «гендерна ідентичність»?

- Міні-лекція з використанням мультимедійної презентації «Поняття про гендер та гендерну ідентичність. Типи гендерної ідентичності».

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу «Закріплення розуміння відмінностей між гендером та статтю»

- Творча робота в групі. На дошці виділяється дві колонки «типово жіночі риси», «типово чоловічі риси», які учасники зачитують зі своїх заповнених анкет.

- Групове обговорення. Ведучий пропонує обговорити, які із зазначених рис належать тільки чоловікам, а які тільки жінкам. Зачитуючи записані в колонках якості ведучий просить учасників подумати про:

- Чи зустрічались учасникам чоловіки та жінки з протилежними рисами (наприклад, добра-зла, сильний слабкий, турботлива-егоїстка і тд.)?
- Чи може така риса бути притаманна людині іншої статі (наприклад, чи може жінка бути сильною, а чоловік ніжним та турботливим)?

У ході обговорення група має дійти до висновку, що явними є тільки фізіологічні відмінності, решта - відносно, відмінності між індивідами однієї статі можуть бути більшими, ніж відмінності між представниками різних статей. Ведучий пояснює, що гендер - це соціальна, психологічна стать. Коли ми говоримо про жінок та чоловіків, то маємо на увазі біологічну стать, а коли про «жіноче» та «чоловіче», то маємо розуміти як соціальні характеристики, які в сучасному суспільстві прийнято називати «гендерними».

Рефлексивний компонент тренінгу «Рефлексія отриманих знань щодо гендерної ідентичності та професійної кар'єри»

- Вправа «Особистий гендерний образ». Тренер пропонує учасникам заглянути до себе у сумку та знайти там декілька особистих предметів, які можуть презентувати їх як чоловіка або жінку. Пропонується створити «інсталяцію» з цих предметів на тему «Я-жінка/Я-чоловік». Далі студенти

мають представити себе групі вже в якості чоловіка або жінки (відповідно зі своєю статтю). У процесі обговорення учасники переважно говорять не про біологічні ознаки чоловіків і жінок, а про такі особистісні якості, які виникають і проявляються в процесі міжособистісної взаємодії і в соціальному просторі. Окремі особистісні характеристики можуть бути спільними в гендерних образах як чоловіків, так і жінок. Під час обговорення тренер може загострити увагу на тому факті, що більшість пропонованих характеристик виявляються безпосереднім чином не пов'язаними з біологічною статтю, хоча студентам було дано завдання представити себе в якості чоловіка або жінки. З цього можна зробити висновок, що на поверхні свідомості характеристики пов'язуються з біологічними факторами, а насправді визначаються соціальними відносинами і ситуаціями міжособистісної взаємодії, а самі поняття чоловічого і жіночого відображають зміст соціальних, а не біологічних якостей.

- Групове обговорення.

Тренінгова сесія 4 «Гендерні стереотипи про здійснення професійної кар'єри»

Теоретично-змістовий компонент тренінгу «Поняття про гендерні стереотипи»

- Мозковий штурм «В яких сферах життя суспільство очікує різної поведінки жінок та чоловіків?». Учасники можуть наводити приклади, що стосуються сім'ї, професії, армії, політики, виховання дітей, прагнення заробити гроші, віку вступу до шлюбу, початку статевого життя і тд.

Ведучий організовує обговорення таким чином, щоб звернути увагу на подвійні стандарти очікувань суспільства відносно поведінки чоловіків та жінок, вплив на свободу цієї поведінки. Варто підкреслити, що такі уявлення впливають на людей та змушують їх змінювати свою поведінку, щоб виправдати соціальні очікування.

- Групове обговорення про поняття «гендерний стереотип». Учасникам роздаються картки з визначенням зі словників понять «соціальний стереотип» та «гендерний стереотип». Після цього починається обговорення, де учасники мають відповісти на питання:

- Які гендерні стереотипи найбільш популярні в сучасному українському суспільстві?

- На вашу думку, на основі чого вони утворюються?

- Чи зустрічались Ви в своєму житті з гендерними стереотипами?

Можливо були свідками таких ситуацій?

- Як Ви себе почували в таких ситуаціях?

- Як ви думаєте, чи обов'язково слідувати таким стереотипам?

Діагностичний компонент тренінгу «Визначення гендерних стереотипів щодо здійснення професійної кар'єри»

- Творча робота в групах. Учасники об'єднуються в групи. Їм пропонується написати на картках гендерні стереотипи, що стосуються

професійної діяльності та здійснення кар'єри. Бажано, щоб по закінченню в групах була однакова кількість стереотипів. Далі групи обмінюються картками.

- Вправа «Ціна стереотипу» (І. С. Кльоцина, О. В. Юркова). По кожному стереотипу, визначеному на попередньому етапі роботи, учасники мають визначити плюси та мінуси, які приносить слідування цьому стереотипу.

Основний висновок цієї частини заняття полягає в тому, що неусвідомлене слідування гендерним стереотипам може обмежувати самореалізацію та життєвий простір особистості, може знижувати задоволеність життям.

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу «Формування уявлення про гендерну рівність при здійсненні професійної кар'єри»

- Дискусія «Для чого потрібна гендерна рівність чоловіків та жінок у сфері професійної кар'єри?». Ведучий просить учасників описати суспільство, вільне від гендерних стереотипів щодо професійної кар'єри. Обговорюються переваги нового суспільного порядку для розвитку індивідуальності та самореалізації кожного члена суспільства.

Основною ціллю завдання є підштовхування учасників до соціального проектування, в результаті чого вони приходять до висновку, що теперішній стан речей потребує змін. Описуючи ідеальні уявлення про гендерно збалансоване суспільство, учасники виходять за межі традиційних статево-рольових уявлень та роблять крок на шляху до подолання власних стереотипів.

Основним висновком на цьому етапі має стати розуміння про те, що в новому суспільстві будуть створені ідеальні умови для самореалізації кожної людини, а проблематика гендерної рівності важлива як для жінок, так і для чоловіків.

- Групова рефлексія. Учасникам дають завдання написати есе про свою гендерну ідентичність та її взаємозв'язок зі здійсненням професійної кар'єри. Учасники мають дати відповіді на питання:

- Які ваші власні уявлення про жіночність та мужність, про риси характеру та способи поведінки чоловіків та жінок?

- На вашу думку, як сформувались Ваші гендерні уявлення та ідеали? Яке відношення до цього мають батьки, близькі та рідні, те, що вам дозволяли та забороняли у дитинстві і тд.?

- Як Ваші гендерні стереотипи впливають на відносини з людьми?

- На Вашу думку, хто зіграв (чи що) вирішальну роль у формування Вашої гендерної ідентичності?

- Визначте та опишіть свій тип гендерної ідентичності.

Рефлексивний компонент тренінгу «Усвідомлення отриманого досвіду щодо гендерних особливостей здійснення професійної кар'єри»

- Вправа «Зустріч з репертуаром ролей». Учасника просять назвати найбільш важливі ролі в його житті. Кожну роль представляє порожній стілець. Учасник може так розставити стільці, що найважливіші ролі виявляться

ближче до нього, а менш важливі далі. Потім він вибирає допоміжних осіб для представлення ролей, вони сідають на стільці. Їх просять висловити свої думки вголос і одночасно переконати своїх сусідів, чому кожної з них треба віддати перевагу. В ході дискусії учасник може поміняти якісь ролі місцями. Аналогічним може бути вправа, де замість ролей виступають проблеми або страхи, або бажання і т.п.

Модуль 3. «Формування психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри»

Тренінгова сесія 5. «Поняття про психологічну готовність до здійснення професійної кар'єри»

Теоретично-змістовий компонент тренінгу «Психологічна готовність до здійснення кар'єри: поняття та структура»

- Мозковий штурм «Психологічна готовність до здійснення професійної кар'єри - це...». Всі варіанти записуються ведучим на дошку. Потім учасникам роздаються картки з визначеннями понять «кар'єра», «готовність», «психологічна готовність» зі словників.

- Робота в групах. Учасників об'єднують у групи. Кожна група має проаналізувати знання, отримані на попередніх тренінгових сесіях та виділити основні компоненти психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. Кожна група висвітлює результати роботи.

- Групове обговорення. На основі результатів, отриманих на попередньому етапі відбувається обговорення, в ході якого учасники знаходять відповіді на наступні питання:

- Які основні компоненти психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри?
- Яке значення мотивації при здійсненні кар'єри?
- Які знання, уміння та навички повинен мати майбутній психолог для успішного здійснення кар'єри?
- Які риси особистості потрібно розвивати для готовності до професійної кар'єри?

На основі отриманої на цьому етапі роботи інформації визначають остаточне розуміння феномену «психологічна готовність психолога до здійснення професійної кар'єри» та записують на дошці.

Діагностичний компонент тренінгу «Вивчення труднощів при формуванні психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри»

- Аналітична робота в групах та групове обговорення. Учасники об'єднуються в групи. Кожній групі пропонують відповісти на питання «Які труднощі при підготовці до здійснення професійної кар'єри психолога Ви відчуваєте?». Після цього відбувається обговорення.

- Виконання вправи «Через 3 роки». Вправа допомагає оцінити труднощі в широкій перспективі, співвідносячи їх зі своїм майбутнім. Учасникам пропонується оцінити виділені на попередньому етапі труднощі,

але уявивши, що вони стали на 3 роки старші. Подумати про і труднощі потрібно так, ніби пройшло уже 3 роки. Учасники мають відповісти на наступні питання:

- Що саме можете згадати про проблему?
- Як виниклі труднощі впливають на побудову професійної кар'єри зараз?

- Як ці труднощі Ви вирішували б зараз?

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу «Методи формування психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри»

- Творча робота в групах. Учасникам дається завдання побудувати модель формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри.

- Групове обговорення ґрунтується на питання «Що спільного та відмінного у Ваших моделях?».

Рефлексивний компонент тренінгу «Рефлексія отриманих знань»

- Вправа «5 відкриттів». Учасникам пропонують подумати, які 5 відкриттів для себе вони зробили на цьому занятті. Для підказки можна використовувати метод незакінчених речень, зокрема такі фрази:

- виникли несподівані думки про...;
- я дізнався, якщо ..., то ...;
- буду використовувати у своїй діяльності те, що ...;
- відкриттям були знання про ...

- Групове обговорення «Підведення підсумків заняття».

Тренінгова сесія 6.

«Формування мотиваційно-цільового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

Теоретично-змістовий компонент тренінгу «Сутність мотиваційно-цільового компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри»

- Мозковий штурм «Мотивація – це...». Всі версії записують на дошці.
- Групове обговорення. Після того, як всі бажаючі виражають свою думку про розуміння мотивації, відбувається обговорення, в ході якого формується остаточне розуміння феномену та записується на дошці.

- Міні-лекція з мультимедійною презентацією «Розуміння мотиваційно-ціннісного компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри».

Діагностичний компонент тренінгу «Діагностика основних показників мотиваційно-цільового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Застосування «Методики вивчення мотивів навчальної діяльності» А. О. Реана, В. О. Якуніна.
- Групове обговорення результатів за методикою.

Висловлюються бажуючі.

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу «Формування особистісного мотиву вибору професії психолога»

- Робота в парах. Виконання вправи «Моя професія», основною ціллю якої є усвідомлення особистісного сенсу обраної професії. Один учасник - експериментатор, інший - респондент. Експериментатор задає питання «Для чого ти обрав професію психолога?». Відповідь має починатись з «Для того, щоб...». Наприклад, якщо респондент відповідає «Для того, щоб вирішити власні проблеми», тоді експериментатор задає наступне питання «А для чого тобі вирішувати власні проблеми?» і тд. Питання закінчуються при виявленні істинного сенсу, далі якого респондент уже не в змозі відповісти на питання «Для чого?». Наполегливість експериментатора часто дозволяє подолати бар'єр і вийти на новий рівень усвідомленості.

- Групове обговорення отриманої на попередніх етапах інформації, обговорення питань:

- Що може спонукати майбутнього психолога до здійснення професійної кар'єри?

- Які особливості мотивів майбутніх психологів, порівняно з іншими фахівцями?

- Як сформувати адекватні мотиви навчання у студентів-психологів?

Рефлексивний компонент тренінгу «Усвідомлення перспектив використання отриманого досвіду»

- Вправа «Перспектива». Метою вправи є формулювання плану на майбутнє з урахуванням знань, отриманих під час модулю тренінгу. Запропонуйте кожному учаснику подумати про те, що він отримав від курсу, і що збирається робити після завершення тренінгу, обдумати, як він може використати знання, отримані на модулі під час своєї навчально-професійної діяльності. Запропонуйте учасникам розділити аркуш паперу на три стовпці з написом «Шість місяців», «Три місяці» й «завтра» та заповнити ці стовпці.

Дайте учасникам 15 хвилин, а потім попросіть кожного зачитати одну найважливішу річ із колонки.

- Групове обговорення.

Тренінгова сесія 7.

«Формування операційного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

Теоретично-змістовий компонент тренінгу «Поняття про складові операційного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Мозковий штурм «Поняття про операційний компонент

психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри».

- Аналітичне завдання «Яку роль відіграє особистісна активність при здійсненні професійної кар'єри психолога?». Виконується у групах з подальшим обговоренням.

- Міні-лекція з мультимедійною презентацією «Розуміння операційного компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри».

Діагностичний компонент тренінгу «Діагностика основних показників операційного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Вправа «Професійні якості та можливості». Учасникам потрібно відповісти на питання:

- Якими професійно-значущими якостями я володію?
- Якими професійно-значущими якостями я хочу володіти?
- Ким я хочу бути в (професійній сфері)?
- Ким я можу бути в (професійній сфері, відповідно до якостей)?

- Рефлексія. Групове обговорення. Після аналізу своїх якостей учасники обговорюють, що їм потрібно робити, щоб оволодіти бажаними якостями. Рефлексія на цьому етапі дозволить учасникам розкрити те, ким вони можуть бути та стати, яка перспектива можливостей, скільки зусиль потрібно докласти для того, щоб оволодіти важливими професійними якостями. Висновком має стати, що основною характеристикою має стати особистісна активність.

- Застосування методики «Діагностика стратегій поведінкової активності» Л. Вассермана, М. Гуменюка з подальшим обговоренням.

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу «Способи забезпечення особистісної активності при здійсненні професійної кар'єри»

- Ділова гра «Співбесіда при прийомі на роботу психолога». Учасники об'єднуються в групи - одні роботодавці, інші - фахівці, що хочуть влаштуватись на роботу. Роботодавці продумують питання, фахівці готують резюме. Далі відбувається реалізація ділової гри.

Виконання групової вправи «Один день з життя психолога». Учасники мають скласти розповідь про типовий трудовий день психолога, яка буде складатись тільки з іменників. Наприклад, «будильник-сніданок-таксі-клієнт-консультація і тд.». Кожен учасник додає слово, повторивши все, що сказали попередні учасники.

- Групове обговорення попередньої вправи. Учасники мають відповісти на питання:

- Чи вийшла цілісна розповідь? Якщо ні, то чому? На якому етапі відбувся збій?
- Наскільки правдиво вдалось відобразити трудовий день психолога?
- Що, на вашу думку, було зайвим? Що потрібно додати?

Рефлексивний компонент тренінгу «Усвідомлення власних можливостей щодо формування операційного компоненту

психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри»

- Вправа «Мої досягнення». Метою є допомога учасникам у виробленні звички фіксувати успіхи та досягнення у власному житті. У робочому зошиті відводиться блок для запису власних успіхів. Пропонується робити записи щоденно, немає необхідності записувати лише якісь глобальні досягнення, варто фіксувати навіть незначні успіхи.

- Групове обговорення на основі попередньої вправи. Питання для обговорення:

- Для чого, на вашу думку, варто звертати увагу на власні досягнення?
- Яким чином вміння може впливати на психологічну готовність до здійснення професійної кар'єри?
- Чи можете ви згадати ситуації зі свого життя, коли вміння фіксувати свої успіхи вам допомогли?

Тренінгова сесія 8.

«Формування комунікативного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

Теоретично-змістовий компонент тренінгу «Поняття про основні складові комунікативного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Міні-лекція з мультимедійною презентацією «Розуміння комунікативного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри».

- Аналітичне завдання. Учасники об'єднуються в три групи, яким дають завдання подумати над питаннями:

- «Значення комунікативної компетентності для успішного здійснення кар'єри психолога».

- «Значення соціального інтелекту для успішного здійснення кар'єри психолога».

- «Взаємозв'язок комунікативної компетентності та соціального інтелекту в структурі психологічної готовності психологів до здійснення кар'єри».

- Групова дискусія за результатами виконання попереднього аналітичного завдання.

Діагностичний компонент тренінгу «Діагностика основних показників комунікативного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Виконання вправи «Я та інші: стратегії взаємодії». Вправа виконується в парах, де по черзі учасникам даються різні ролі та стратегії взаємодії з партнером (наприклад, активна, пасивна, ініціативна і тд.). Взаємодія відбувається за допомогою контакту руками.

- Групове обговорення результатів попередньої вправи:

- Яка роль була найскладнішою? Яка найлегшою? Які виникали почуття?

- Зпроектуйте цю вправу на свою навчально-професійну взаємодію з людьми.

- Які відчуття можуть виникнути при зустрічі з людиною, яка поводить себе неприємним для вас чином? Як подолати ці відчуття?

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу «Формування основних складових комунікативного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Виконання вправи «Дзеркало» для розвитку уміння розпізнавати емоційний стан інших людей. Виконується в парах, мовчки. Один учасник виконує роль дзеркала, яке має відобразити показаний партнером емоційний стан.

- Групове обговорення ґрунтується на питаннях про те, які емоції було розпізнати та відобразити легко, а які важко і роздуми про причини цього.

- Виконання тесту «Пряме та опосередковане вираження емоцій» (Х. Вайсбаг).

- Аналітичне завдання в групах. За результатами тесту проаналізувати, які особливості виявлення емоцій та почуттів у жінок та чоловіків.

- Групове обговорення ґрунтується на питаннях:

- Які сторони соціального інтелекту більше розвинені у жінок, які у чоловіків?

- Які обмеження накладають гендерні стереотипи на розвиток соціального інтелекту та комунікативної компетентності?

Рефлексивний компонент тренінгу «Усвідомлення власного прояву складових комунікативного компоненту у групі»

- Вправа «Карусель вражень». Група стоїть, утворивши два (зовнішній і внутрішній) кола. Учасники стоять обличчям до обличчя, утворюючи пари (зовнішню-внутрішню). Ведучий пояснює про важливість зворотного зв'язку між людьми. Потім задає напрямок діалогу темою:

- Я думаю, що почуття гумору для тебе - це ...

- Я думаю, що твоя роль в групі ...

- Коли Я бачу тебе, то я відчуваю ...

- Мені Здається, що в складній ситуації ти ...

Кожен тур - це обговорення однієї теми, одного питання. На кожне речення дається 3-5 хвилин для обговорення. Потім – хлопок ведучого, і внутрішнє коло пересувається на одну людину. Новій парі дається тема для обговорення.

- Фінальна групова дискусія. Обговорюються питання:

- Які твої відчуття після вправи?

- Чи було тобі важко давати товаришам зворотний зв'язок?

- У чому це проявилось?

- Що було важко?
- Яку зворотний зв'язок ти отримав?
- Чи згоден з тим, що почув від товариша?
- Як збираєшся вчинити з тим, що почув?
- Значима чи для тебе та зворотний зв'язок, яку ти отримав?

Тренінгова сесія 9. «Формування регулятивно-вольового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

Теоретично-змістовий компонент тренінгу «Поняття про основні складові регулятивно-вольового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Міні-лекція з мультимедійною презентацією «Основні складові регулятивно-вольового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри».

- Аналітичне завдання. Учасникам роздаються картки з визначеннями понять «рівень суб'єктивного контролю», «емоційна стійкість». Проаналізувавши визначення з різних психолого-педагогічних словників, учасники мають проаналізувати, яке значення мають вказані феномени на психологічну готовність психологів до здійснення кар'єри.

- Групове обговорення за результатами попереднього завдання.

Діагностичний компонент тренінгу «Діагностика основних показників регулятивно-вольового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Написання есе «Мій рівень емоційної стійкості», в якому учасники мають подумати, яким чином вони виходять із напружених ситуацій у різних сферах свого життя (особистому, навчальному, професійному), як реагують на стресові ситуації, який мають рівень самоконтролю і тд.

- Метод незакінчених речень. Використовується для самоактуалізації. Учасники мають продовжити речення:

- Коли я хвилююсь...
- Коли я не можу зібратись з думками...
- Коли я думаю про екзамени...
- Коли я думаю про майбутню професійну діяльність...

- Діагностика за допомогою тесту «Соціальний інтелект» Д. П. Гілфорда.

- Групове обговорення попередніх вправ.

Корекційно-розвивальний компонент тренінгу «Формування основних складових регулятивно-вольового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

Аутогенне тренування. Аутогенне тренування (від грец. «ауто» - сам, «генний» - той, що породжує, тобто тренування, яке проводиться самою людиною) було розроблене німецьким психотерапевтом Й. Шульцом. Її

ціллю є психічне та фізичне оздоровлення людини за допомогою самонавіювання в стані релаксації. Зараз є багато модифікацій АТ: психофізичне тренування, психорегулююче і тд. Але, незалежно від методології, результат впливу цих методик однаковий: вони усувають несприятливі емоційні стани, знімають емоційну напругу, роздратованість, втому, підвищують працездатність. Оволодіння прийомами АТ сприяють усуненню м'язових затиски, стиранню м'язової пам'яті емоційної напруги, нормалізації діяльності систем організму, згасання негативних емоцій.

У психологів необхідність стримувати зовнішні прояви емоцій в професійній діяльності призводить до можливої втрати навички розслаблення. Стан напруги може продовжуватись до того часу, поки організм не виснажиться, після чого можуть з'являтися соматичні захворювання.

При використанні АТ при формуванні психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри, у здобувачів розвиваються такі професійні якості як організованість, самоконтроль, комунікативність, рішучість, підвищується рівень емоційної стійкості; розвивається пластичність, емоційна та поведінкова гнучкість, сприяє профілактиці емоційної напруги в професійній діяльності.

Рефлексивний компонент тренінгу «Усвідомлення отриманого досвіду щодо формування регулятивно-вольового компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Вправа-гра «Конкурс на найбільшу помилку». Гра проводиться в групі по колу. Після хвилинного обмірковування кожен учасник розповідає про найбільшу свою помилку (в житті, у професійній діяльності), про ті уроки, що вилучені з цієї помилки. Решта гравців можуть, поставивши себе на місце оповідача, запропонувати свої уроки, тобто ті, які вони отримали для себе з цієї чужої помилки.
- Вправа «Чарівний магазин». Учасники запрошуються в чарівний магазин. Він чарівний, тому що в ньому можна купити все, що завгодно, тільки все це не матеріальне. У магазині є духовні цінності, риси характеру, навички та ін. Можна купити те, чого немає у покупця або те, чим він вже володіє, але хотілося б мати це в більшій кількості. Цей магазин працює на основі бартеру, тобто продавцю треба віддати що-небудь з тієї ж сфери замість отриманого. Обміняти можна товари однакової якості, але не обов'язково одного і того ж роду. Продавець вміє правильно визначити цінність товару. Відвідати магазин може кожен, але нікого не зобов'язують зробити обмін. Можна піти і з порожніми руками.

Тренінгова сесія 10 «Формування рефлексивного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

Теоретично-змістовий компонент тренінгу «Розуміння основних складових рефлексивного компоненту психологічної готовності майбутніх

психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Міні-лекція з мультимедійною презентацією «Основні складові рефлексивного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри».

- Аналітичне завдання. Учасники об'єднуються в три групи, яким дають завдання подумати над питаннями:

- Яке значення має здатність до аналізу власної поведінки для успішного здійснення професійної кар'єри?

- Яке значення має здатність до оцінки результатів своєї діяльності для успішного здійснення професійної кар'єри?

- Групове обговорення за результатами попереднього завдання.

Діагностичний компонент тренінгу «Діагностика основних показників рефлексивного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»

- Мозковий штурм. На основі свого життєвого досвіду назвіть основні правила постановки професійних цілей та моделювання своєї професійної кар'єри. Всі варіанти записуються на дошці.

- Групове обговорення за результатами попереднього завдання. На основі результатів складається памятка про правила постановки професійних цілей при плануванні професійної кар'єри.

- Вправа «Помилкові цілі». На основі розлобленої на попередньому етапі пам'ятки, учасники мають знайти помилки в приведених нижче сформульованих цілях та спробувати переформулювати їх так, щоб ціль «запрацювала». Заповнити таблицю.

<i>Ціль</i>	<i>Допущені помилки</i>
Хочу хорошу роботу	
Хочу, щоб керівник мене поважав	
Хочу, щоб мені справедливо платили за мою роботу	
Не хочу працювати	
Хочу відпочити, щоб мене ніхто не зачіпав	
Хочу бути спеціалістом, щоб мене поважали	

- Групове обговорення за результатами попереднього завдання. Дати відповіді на наступні запитання:

- Чим небезпечно відсутність вміння планувати, моделювати та оцінювати свою професійну діяльність?

- Які помилки особисто ви допускаєте при постановці кар'єрних цілей? (доцільно звернутись до написаного на попередніх заняттях есе «Моя професійна кар'єра»).

- Вправа «Автопортрет». Психолог пропонує намалювати свій автопортрет, в якому необхідно відобразити особливості своєї професійної діяльності та кар'єри (врахувати свої професійні цілі, мету, очікувані

результати). Далі всі малюнки вивішуються на дошці, відбувається групове обговорення та учасники намагаються вгадати, чий це портрет.

• *Корекційно-розвивальний компонент тренінгу «Формування основних складових рефлексивного компоненту психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри»*

• Вправа «Контраргументи». Мета: опанувати навички самоаналізу, сприяти глибокому саморозкриттю, що веде до зміни себе; виявити свої недоліки, звички, якими не задоволені. Давайте з вами спробуємо хоч трішечки розібратися в собі, в своїх звичках якими ви не задоволені. Учасники беруть аркуш паперу і розділяють його на дві половинки. Зліва, в колонку «Мені не подобається» максимально чесно запишіть все те, що вам не подобається в собі саме сьогодні, зараз. Потім навпроти кожного цього твердження запишіть контраргумент, те що можна протиставити, чим ви задоволені саме зараз

• Групове обговорення:

- Чи важко вам було виконувати це завдання?
- Що легше було зробити: визначити свої недоліки чи навести контраргумент?
- Чому це саме так?

• Вправа «Розкажи про себе». Виконується для глибокого самоусвідомлення та саморефлексії. Виконується по аналогії з методом «незакінчених речень». Кожен учасник має розгорнуто продовжити твердження: «Я – людина, яка...».

Для розвитку рефлексивних процесів варто ускладнити завдання, доповнюючи фразами, які будуть відображати думку колег, керівника, клієнтів про якість кожного учасника:

- «Колеги думають, що я...»;
- «Керівник думає, що я...»;
- «Клієнти думають, що я...».

Рефлексивний компонент тренінгу «Усвідомлення отриманого досвіду щодо рефлексивного компоненту психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри»

• Вправа «Соковитискач». Ведучий на трьох великих плакатах малює або пише словами:

- 1) Кошик / гірку апельсинів.
- 2) Стакан апельсинового соку.
- 3) Вичавки з видавлених апельсинів.

Кожен з учасників отримує по 2-4 самоклеючих листка паперу. На них він може написати те, що залишилося в пам'яті до фіналу з усього тренінгу. Невеликий текст з назвою / описом тренінгових процесів, ігор, завдань, вражень від спілкування з одногрупниками і з тренером і т.д. Потім, за сигналом ведучого, ці листки можна буде вклеїти на відповідні плакати:

- на плакат з апельсинами- те, що ще не знайшло закінченого вигляду, що потрібно додумати, до чого буде необхідно повернутися;

- на плакат зі склянкою чудесного освіжаючого соку можна наклеювати те, що радувало, вдихнуло нову енергію, зміцнило фізичні і духовні сили;
- на плакат з відходами нашого соковитискача будуть наклеєні речі, від яких краще позбутися, які не сподобалися, були зайві, не актуальні.

• Групове обговорення:

- Чи багато тем виявилися не опрацьовані?
- Чи багато моментів залишилися не проясненими?
- Чи багато конфліктів не знайшли свого вирішення?
- Про що змусив тренінг задуматися?
- Що я хочу дізнатися ще про себе/про товаришів/про тему тренінгу, як і в якому напрямку планую самоосвіту?
- Які моменти тренінгу порадували нас у спільній роботі?
- Що надавало сили, вселяло впевненість?
- Яку «спрагу» (в чому?) допоміг мені тренінг вгамувати?
- Що хотілося б виправити/змінити?
- Які моменти зустрічі краще б не відбувалися взагалі
- З яким «післясмаком» розходяться учасники?

Підведення підсумків тренінгу та домашні завдання для саморозвитку

- Метод незакінчених речень. Виконується для отримання зворотного зв'язку. Учасники мають продовжити наступні речення:

В результаті тренінгу у мене відбулись наступні зміни...

Думаю, що мені вдалось...

В процесі тренінгу я дізнався(лась)...

Мені найбільше подобались форми роботи... Не сподобались...

Мені для успішного здійснення професійної кар'єри необхідно...

- Групове обговорення «Інтеграція отриманого досвіду в навчально-професійну діяльність».

Також учасники отримали завдання для саморозвитку у вигляді домашніх завдань, які допомагають більш глибокому осмисленню питань, що обговорювались у ході тренінгу та їх «проекцію» на власну активність у навчально-професійній сфері.

При підведенні підсумків учасники говорили про те, що участь у тренінгу сприяла більш глибокому розумінню сутності та специфіки обраної професії, можливих варіантів здійснення професійної кар'єри, бар'єрів, що можуть перешкоджати та умов, що можуть сприяти успішному здійсненню кар'єри. Учасники вказували також на те, що знання, отримані на тренінгу допомогли зрозуміти значущість гендерної ідентичності та усвідомити власні гендерні стереотипи щодо здійснення кар'єри. Окрім того, звертали увагу на аналіз власної специфіки розвитку компонентів психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри.

Опитувальник «Маскуліність-фемінність» С. Бем

Інструкція: оцініть наявність (або відсутність) у себе названих нижче якостей. Можна відповідати тільки «так» або «ні».

1. Віра в себе	11. Ніжність	21. Надійність	31. Швидкість у прийнятті рішень	41. Теплоота	51. Адаптивність
2. Уміння поступатися	12. Театральність	22. Аналітичність	32. Співчуття	42. Урочистість	52. Індивідуалізм
3. Здатність допомогти.	13. Напористість	23. Емпатія	33. Щирість	43. Власна позиція	53. Неконфліктність
4. Схильність захищати свої погляди.	14. Любов до лестоців	24. Ревнивість	34. Самодостатність	44. М'якість	54. Амбітність
5. Життєрадісність.	15. Вдачливість	25. Лідерські здібності	35. Здатність утішити	45. Уміння дружити	55. Дух змагання
6. Похмурість	16. Сила особистості	26. Турбота про людей	36. Питатість	46. Агресивність	56. Любов до дітей
7. Незалежність	17. Відданість	27. Прямота	37. Владність	47. Довірливість	57. Тактовність
8. Сором'язливість	18. Непередбачуваність	28. Схильність до ризику	38. Тихий голос	48. Малорезультативність	58. Честолобство
9. Сумлінність	19. Сила	29. Розуміння інших	39. Привабливість	49. Схильність вести за собою	59. Спокій
10. Аутлетичність	20. Жіночність	30. Скритність	40. Мужність	50. Інфантильність	60. Традиційність

Ключ

Маскуліність (відповідь «так»): 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34, 37, 40, 43, 46, 49, 52, 55, 58.

Фемінність (відповідь «так»): 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38, 41, 44, 47, 50, 53, 56, 59.

За кожен збіг з ключем нараховується 1 бал. Потім визначається показник фемінності (F) і маскуліності (M) відповідно до формули:

$F = (\text{сума балів по фемінності}): 20$

$M = (\text{сума балів по маскуліності}): 20$

Основний індекс IS визначається так: $IS = (F - M) * 2,322$.

Якщо величина індексу полягає в межах від -1 до +1, то робиться висновок про андрогинності. Якщо індекс менший -1, то робиться висновок про маскуліності, якщо індекс більший +1 – про фемінінності, у разі, коли індекс більший +2,025 говорять про яскраво виражену фемінінності, а якщо індекс менший - 2,025 говорять про яскраво виражену маскуліності.

Анкета для визначення рівня навчальної мотивації В. Юркевича в модифікації В. Антонова, І. Рум'янцевої та Т. Кротенка

При відповіді на питання потрібно обрати один із варіантів.

1. Чи пов'язані Ваші інтереси (навчальні, професійні) з майбутньою професією?
 - А) пов'язані дуже тісно;
 - Б) пов'язані, але поведінка багато в чому залежить і від інших впливів, немає чіткого плану дій;
 - В) Ніяк не пов'язані.
2. Чи буває, що ви звертаєтесь до серйозних джерел: користуєтесь науковою літературою, словниками, статтями у нікових журналах?
 - А) часто;
 - Б) інколи;
 - В) ніколи.
3. Чи ставите Ви самостійно (крім обов'язкових робіт) собі навчальні задачі, виконання яких потребує клопіткої роботи протягом кількох днів? Наприклад, написання наукової статті, підготовка виступу на конференції та ін.
 - А) дуже часто;
 - Б) буває, але не завжди їх виконую;
 - В) не ставлю таких задач.
4. Займаючись будь-якою справою, чи можете Ви при цьому виконувати «чорновикову», нецікаву роботу (виконувати обчислення, вивчати документи, читати багато спеціальної літератури)?
 - А) виконую таку роботу у тому об'ємі, в якому необхідно;
 - Б) інколи виконую, інколи не вистачає терпіння та покидаю, не закінчивши;
 - В) уникаю виконання такої роботи.
5. Чи можете Ви займатись довгий час інтелектуальною працею, жертвуючи розвагами та відпочинком?
 - А) завжди, коли це необхідно;
 - Б) інколи;
 - В) ніколи.

Кожна із відповідей характеризує один з трьох рівнів мотивації:

- тип «А» – високий рівень (розвинена і цілеспрямована навчально-професійна діяльність, серйозне ставлення до навчання й активна самостійність при оволодінні професією);
- тип «Б» – середній рівень (студент демонструє інтерес до окремих навчальних дисциплін, але такий інтерес не завжди реалізується в активній, самостійній та цілеспрямованій пізнавальній діяльності, що вказує на вибірковий інтерес до майбутньої професії);
- тип «В» – низький рівень (знижений рівень пізнавальної активності щодо оволодіння професією, вибірковий інтерес до навчально-професійної

діяльності).

Модифікований зміст анкети дає можливість оцінити готовність чи неготовність здобувачів провадити самостійну активну пізнавальну діяльність різного характеру: пов'язану з майбутньою професійною діяльністю (перше питання); пошукового характеру (друге питання); довготривалу активність до самостійної постановки задач, які потребують клопіткої роботи (третє і п'яте питання); активність щодо об'ємної роботи.

Методика «Діагностики рівня суб'єктивного контролю»

Дж. Роттера

Мета дослідження: оцінити сформований локус контролю над різними життєвими ситуаціями.

Шкала локусу контролю Дж. Роттера (вихідні положення):

1. Люди відрізняються тим де і як вони локалізують контроль значущих для них подій. Є два полярні типи локалізації - екстернальний та інтернальний. З інтернальним локусом контролю, людина оцінює події як такі, що залежать від її особистісних якостей (компетентності, цілеспрямованості тощо), з екстернальним локусом контролю успіхи й невдачі розглядаються як результат зовнішніх сил (везіння, випадок, вплив оточення тощо) і від себе наче не залежать. Кожній особі властива певна позиція в континуумі, який знаходиться в межах від інтернального до екстернального типу.

2. Локус контролю є універсальним стосовно будь-яких подій та життєвих ситуацій. Один тип контролю характеризує поведінку людини в ситуаціях, невдач, сфері досягнень і по-різному впливає на сфери соціального життя.

Експериментально встановлений зв'язок різних форм поведінки і параметрів особистості з екстернальністю-інтернальністю. Екстерналам більше властива конформна, поступлива поведінка. Інтернали менше схильні підкорюватися тиску оточення, протидіють, якщо ними маніпулюють, сильніше реагують, якщо оточення зазіхає на свободу. Люди з інтернальним локусом контролю, на відміну від екстернатів, краще працюють на самоті. Вони, як правило, відповідальніші, соціально активніші, послідовніші у вчинках їхня перспектива насичена великою кількістю подій. Когнітивно активні. «Борються» за здоров'я. Послідовні і продуктивні в прийнятті рішень та в ризикованих ситуаціях. Можуть відмовитися від легкого задоволення для досягнення іншого цінного блага. Упевнені, що наполегливість сприяє високій продуктивності й отриманню нагороди. Більше задоволені працею в цілому. Успішніші в навчанні. У стилі керівництва надають перевагу заохоченню.

Особистісні кореляти, локусу контролю інтерналів характеризуються позитивними зв'язками із соціальною відповідальністю, усвідомленням сенсу життя. Як правило, вони домінують в міжособистісній взаємодії, толерантні у всіх сферах суспільного життя, соціабельні, розумово підготовлені до існування та доцільної адаптації в соціумі, відповідальні. Позитивно приймають своє «Я», водночас розуміючи його недосконалість, чому прагнуть до самовдосконалення.

Екстернали підозрілі, тривожні, депресивні, агресивні, догматики, авторитарні, непринципові, цинічні, схильні обманювати. Екстернальність корелює з тривожністю, депресією, психічними хворобами.

Методика РСК складається з 44 пунктів, які дозволяють вивчати екстернальність-інтернальність у міжособистісних і сімейних стосунках. Також у ній є пункти, які вимірюють ставлення до здоров'я і хвороби.

Для збільшення спектру можливого застосування опитувальник сконструйований у двох різних форматах відповідей опитанта. Варіант А призначений для дослідницьких цілей, вимагає від-повіді за шестибальною шкалою (-3, -2,-1,-1-1, 4-2, +3), де відповідь «+3» означає «повністю згоден», «-3» — «повністю не згоден». Варіант Б призначений для проведення діагностики;, вимагає від-повіді за бінарною шкалою «згоден - не згоден».

Матеріали та обладнання: бланк опитувальника, олівець/ручка.

Інструкція досліджуваному: Вам буде запропоновано 44 твердження, що стосуються різних сторін життя і ставлення до них. Оцініть, будь ласка, ступінь своєї згоди або незгоди з наведеними твердженнями за 6-бальною шкалою: - 3-2 -1 + 1 + 2 + 3, від повного заперечення (-3) до повної згоди (+3). Іншими словами, поставте проти кожного твердження бал від одиниці до трійки з відповідним знаком «+» (згода) або «-» (незгода).

Тестовий бланк

1. Просування по службі (кар'єра) більше залежить від вдалого збігу обставин, ніж від здібностей і зусиль людини. -2
2. Більшість розлучень відбувається тому, що люди не захотіли пристосуватися одне до одного. +1
3. Хвороба - справа випадку; якщо вже судилося захворіти, то нічого не поробиш. -2
4. Люди виявляються самотніми через те, що самі не виявляють інтересу і дружелюбності до оточуючих. +1
5. Здійснення моїх бажань часто залежить від везіння. +1
6. Марно докладати зусилля для того, щоб завоювати симпатії інших людей. +1
7. Зовнішні обставини-батьки і добробут впливають на сімейне щастя не менше, ніж стосунки подружжя. -1
8. Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною. -1
9. Як правило, керівництво виявляється більш ефективним, коли керівник повністю контролює дії підлеглих, а не покладається на їх самостійність. -1
10. Мої оцінки в школі, в інституті часто залежали від випадкових обставин (наприклад, настрою викладача) більше, ніж від моїх власних зусиль. -2
11. Коли я будую плани, то, загалом, вірю, що зможу здійснити їх. +2
12. Те, що багатьом людям здається удачею чи везінням, насправді є результатом довгих цілеспрямованих зусиль. +2
13. Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі і ліки. +2
14. Якщо люди не підходять один одному, то, як би вони не старалися, налагодити сімейне життя все одно не зможуть. +2
15. Те хороше, що я роблю, зазвичай буває гідно оцінений іншими. +1
16. Люди виростають такими, якими їх виховують батьки. +1
17. Думаю, що випадок чи доля не грають важливої ролі в моєму житті. -1
18. Я не намагаюся планувати далеко вперед, оскільки багато залежить від того, як складуться обставини. +1
19. Мої оцінки в школі найбільше залежали від моїх зусиль і рівня підготовленості. +1
20. У сімейних конфліктах я вважаю винним себе, а не партнера. -1
21. Життя більшості людей залежить від збігу обставин. -2
22. Я надаю перевагу такому керівництву, яке сприяє підлеглим у самостійному розв'язанні проблем. +1
23. Думаю, що мій спосіб життя жодною мірою не є причиною моїх хвороб. -2

24. Як правило, саме невдалий збіг обставин заважає людям добитися успіху в своїх справах. -1
25. За погану роботу організації мають відповідати ті люди, які в ній працюють. +2
26. Я часто відчуваю, що нічого не можу змінити в сформованих обставинах. +1
27. Якщо я дуже захочу, то зможу привернути до себе майже кожного. +1
28. На підростаюче покоління впливає так багато обставин, що зусилля батьків по його вихованню часто виявляються марними. -2
29. Те, що зі мною трапляється, це справа моїх власних рук. +2
30. Важко буває зрозуміти, чому керівники чинять саме так, а не інакше. +1
31. Людина, яка не досягла успіхів у роботі, швидше, не доклала до цього достатніх зусиль. +2
32. Найчастіше я можу домогтися від членів моєї сім'ї того, що хочу. +1
33. У неприємностях і невдачах, які були в моєму житті, частіше були винні інші люди, ніж я сам. -1
34. Дитину завжди можна вберегти від застуди, якщо за ним стежити і правильно одягати. +1
35. У складних ситуаціях я вичікую, поки проблема розв'яжеться сама собою. -1
36. Успіх є результатом наполегливої праці і мало залежить від випадку або везіння. +2
37. Я відчуваю, що від мене більше, ніж від кого б то не було, залежить щастя моєї сім'ї. +2
38. Мені завжди було важко зрозуміти, чому я подобаюся одним людям і не подобаюсь іншим. +1
39. Я завжди віддаю перевагу приймати рішення і діяти самостійно, а не сподіватися на допомогу інших людей чи на долю. +1
40. На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними, незважаючи на всі його старання. -2
41. У сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо вирішити навіть при самому сильному бажанні. -2
42. Здібні люди, які не зуміли реалізувати свої можливості, мають звинувачувати в цьому тільки самих себе. +1
43. Багато мої успіхи були можливі тільки завдяки допомозі інших людей. +2
44. Більшість невдач у моєму житті були через невміння, незнання або лінощі і мало залежали від везіння чи невезіння. +2

Обробка та аналіз результатів:

Обробка результатів тесту включає декілька етапів.

1-й етап. Підрахунок «сирих» (попередніх) балів за шкалами.

Показники (шкали):

1. I₃- шкала загальної інтернальності;

2. I_D - шкала інтернальності в області досягнень;
3. I_H - шкала інтернальності в області невдач;
4. I_C - шкала інтернальності в області сімейних стосунків;
5. I_B - шкала інтернальності у виробничих відносинах;
6. I_M - шкала інтернальності в області міжособистісних відносин;
7. I_Z - шкала інтернальності в області здоров'я і хвороби.

Підрахуйте суму балів по кожній з семи шкал, при цьому питання, вказані в стовпчику «+», беруться з тим же знаком бали, а питання, вказані в стовпчику «-» змінюють знак бали на зворотний.

У наведеній нижче таблиці вказані номери тверджень, які належать до

1. ИО		2. ИД		3. ИН		4. ИС		5. ИП		6. ИМ		7. ИЗ	
+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-
2	1	12	1	2	7	2	7	19	1	4	6	13	3
4	3	15	5	4	24	16	14	22	9	27	38	34	23
11	5	27	6	20	33	20	26	25	10				
12	6	32	14	31	38	32	28	42	30				
13	7	36	26	42	40	37	41	36	26				
15	8	37	43	44	41			37	43				
16	9												
17	10												
19	14												
20	18												
22	21												
25	23												
27	24												
29	26												
31	28												
32	30												
34	33												
36	35												
37	38												
39	40												
42	41												
44	43												

відповідних шкалах.

2-й етап. Переведення «сирих» балів у стіни (стандартні оцінки) проводиться згідно з наведеною нижче таблицею. Стіни представлені 10-бальною шкалою і дають можливість порівнювати результати різних досліджень. Проаналізуйте кількісно і якісно показники РСК за сімома шкалами, порівнюючи результати (отриманий «профіль») з нормою. Нормальним вважається значення стіна, що дорівнює 5. Відхилення вправо (6 і більше стенів) свідчить про інтернальний тип рівня суб'єктивного контролю у відповідних ситуаціях, відхилення вліво (менше 4 стенів) свідчить про

Стен	Минимальные и максимальные значения «сырых» показателей по шкалам													
	1. ИО		2. ИД		3. ИН		4. ИС		5. ИП		6. ИМ		7. ИЗ	
1	-132	-13	-36	-10	-36	-7	-30	-11	-30	-4	-12	-6	-12	-3
2	-12	-2	-9	-6	-6	-3	-10	-7	-3	0	-5	-4	-2	-1
3	-1	10	-5	-2	-2	1	-6	-4	1	4	-3	-2	0	1
4	11	22	-1	2	2	5	-3	0	5	8	-1	0	2	3
5	23	33	3	6	6	8	1	4	9	12	1	2	4	
6	34	45	7	10	9	12	5	7	13	16	3	5	5	
7	46	57	11	15	13	16	8	11	17	20	6	7	6	7
8	58	69	16	19	17	20	12	14	21	24	8	9	8	9
9	70	80	20	23	21	24	15	18	25	28	10	11	10	11
10	81	132	24	36	25	36	19	30	29	30	12		12	

екстернальний тип.

Опис оцінених шкал

1. Шкала загальної інтернальності - ІО. Високий показник по цій шкалі відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість важливих подій в їх житті є результатом їх власних дій, що вони можуть ними керувати, і, таким чином, вони почувають свою власну відповідальність за ці події і за те, як складається їхнє життя в цілому. Низький показник за шкалою ІО відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі люди не бачать зв'язку між своїми діями і значущими для них подіями життя, не вважають себе здатними контролювати цей зв'язок і думають, що більшість подій і вчинків є результатом випадку або дій інших людей.

2. Шкала інтернальності в області досягнень - ІД. Високі показники за цією шкалою відповідають високому рівню суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями і ситуаціями. Такі люди вважають, що вони самі домоглися всього того хорошого, що було і є в їх житті, і що вони здатні з успіхом переслідувати свої цілі в майбутньому. Низькі показники за шкалою ІД свідчать про те, що людина приписує свої успіхи, досягнення і радості зовнішнім обставинам - везінню, щасливій долі або допомозі інших людей.

3. Шкала інтернальності в області невдач - ІН. Високі показники за цією шкалою говорять про розвинене почуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій і ситуацій, що проявляється у схильності звинувачувати самого себе в різноманітних неприємностях і стражданнях. Низькі показники ІН свідчать про те, що людина схильна приписувати відповідальність за подібні події іншим людям або вважати ці події результатом невдачі.

4. Шкала інтернальності в сімейних відносинах - ІВ. Високі показники означають, що людина вважає себе відповідальною за події, що відбуваються в її сімейному житті. Низький ІС вказує на те, що суб'єкт вважає не себе, а своїх партнерів причиною значимих ситуацій, що виникають у його родині.

5. Шкала інтернальності в області виробничих відносин - ІП. Високий ІП свідчить про те, що людина вважає свої дії важливим чинником організації власної виробничої діяльності, у складних відносинах в колективі, у своєму просуванні і т. д. Низький ІП вказує на те, що людина схильний надавати більшого значення зовнішнім обставинам - керівництву, товаришам по роботі, везінню-невдачі.

6. Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин - ІМ. Високий показник ІМ свідчить про те, що людина вважає себе в силах контролювати свої формальні і неформальні відносини з іншими людьми, викликати до себе повагу та симпатію. Низький ІМ, навпаки, вказує на те, що людина не може активно формувати своє коло спілкування і схильний вважати свої міжособистісні стосунки результатом активності партнерів.

7. Шкала інтернальності стосовно здоров'я і хвороби - ІЗ. Високі показники свідчать про те, що людина вважає себе багато в чому

відповідальною за своє здоров'я: якщо вона хвора, то звинувачує в цьому самого себе і вважає, що одужання багато в чому залежить від його дій. Людина з низьким вважає здоров'я і хворобу результатом випадку і сподівається на те, що одужання прийде в результаті дій інших людей, насамперед лікарів.

Дослідження самооцінки людей з різними типами суб'єктивного контролю показало, що люди з низьким РСК характеризують себе як егоїстичних, залежних, нерішучих, несправедливих, метушливих, ворожих, невпевнених, нецирих, несамотійних, дратівливих. Люди з високим УСК вважають себе добрими, незалежними, рішучими, справедливими, здатними, дружелюбними, чесними, самотійними, незворушними. Таким чином, УСК пов'язаний з відчуттям людиною своєї сили, гідності, відповідальності за те, що відбувається, з самоповагою, соціальною зрілістю і самотійністю особистості.

Методика «Тип поведінкової активності» Л. І. Вассермана і Н. В. Гуменюка

Стимульний матеріал представлений у вигляді 61 питання. Кожна відповідь має оцінку від 1 до 13 балів. Залежно від загальної суми набраних балів випробуваний може бути віднесений до того чи іншого типу поведінкової активності (прямо пропорційно кількості набраних балів, починаючи від мінімального - тип А, до максимальних значень - тип Б).

Авторами-розробниками тесту виділені наступні 5 типів:

1. Виражена поведінкова активності Типу А. Гіперактивна, надмірно енергійна, нетерпляча, імпульсивна особистість.

2. Тенденція до поведінкової активності типу - А (умовно - тип А1). Енергійна, яка прагне до змагальності, без амбіційності та агресивності, з підвищеною діловою активністю особистість.

3. Проміжний (перехідний) тип особистісної активності - тип АБ. Збалансована, з не явною схильністю до домінування, впевнена, емоційно-стабільна особистість.

4. Тенденція до поведінкової активності типу - Б (умовно - Б1). Раціональна, обережна, некваплива, з помірною активністю особистість.

5. Виражений поведінковий тип особистісної активності - тип Б. Невпевнена, уникаюча відповідальності, пасивна особистість.

Інструкція:

«Уважно прочитайте кожне питання (ствердження) та виберіть варіант відповіді, який відповідає вашій поведінці».

Стимульний матеріал:

1. Чи буває Вам важко вибрати час, щоб сходити перукарню?
 1. ніколи;
 2. іноді;
 3. майже завжди.
2. У Вас така робота, яка «підбадьорює» (стимулює)?
 1. менше, ніж робота більшості людей;
 2. приблизно така ж, як робота більшості людей;
 3. більше, ніж робота більшості людей.
3. Ваше повсякденне життя в основному заповнене:
 1. справами, що потребують вирішення;
 2. буденними справами;
 3. справами, які Вам нудні.
4. Життя деяких людей часто переповнена несподіванками, непередбаченими обставинами і ускладненнями. Як часто Вам доводиться стикатися з такими подіями?
 1. кілька разів на день;
 2. кілька разів на тиждень;
 3. приблизно раз в день;
 4. раз в тиждень;

5. раз на місяць або рідше.

5. У разі, якщо Вас щось сильно гнітить, давить, або люди занадто багато вимагають від Вас, то Ви:

1. втрачаєте апетит і / або менше їсте;
2. їсте частіше і / або більше звичайного;
3. не помічаєте ніяких істотних змін в звичайному апетиті.

6. У разі якщо Вас щось гнітить, давить або у Вас є невідкладні турботи, то Ви:

1. негайно приймаєте відповідні заходи;
2. ретельно обмірковуєте, перш ніж почати діяти.

7. Як швидко Ви зазвичай їсте?

1. я зазвичай кінчаю є раніше інших;
2. я їм трохи швидше за інших;
3. я їм з такою ж швидкістю, як і більшість людей;
4. я їм повільніше, ніж більшість людей.

8. Ваші рідні чи друзі коли-небудь говорили, що Ви їсте надто швидко?

1. так, часто;
2. так, раз чи два;
3. немає, мені ніхто ніколи цього не говорив.

9. Як часто Ви робите кілька справ одночасно, наприклад, коли ви їсте і працюєте?

1. я роблю кілька справ одночасно щоразу, коли це можливо;
2. я роблю це тільки тоді, коли не вистачає часу;
3. я роблю це рідко або ніколи не роблю.

10. Коли Ви слухаєте кого-небудь, і ця людина занадто довго не може закінчити думку, Ви відчуваєте бажання поквипити його?

1. часто;
2. іноді;
3. майже ніколи.

11. Як часто Ви дійсно «закінчуєте» думку того, хто повільно говорить, щоб прискорити розмову?

1. часто;
2. іноді;
3. майже ніколи.

12. Як часто Ваші близькі або друзі зауважують, що Ви неухважні, якщо Вам говорять про щось дуже докладно?

1. раз в тиждень або частіше;
2. кілька разів на місяць;
3. майже ніколи;
4. ніколи.

13. Якщо Ви говорите своїм близьким або друзям, що приїдете в певний час, то, як часто Ви спізнюєтеся?

1. іноді;
2. рідко;
3. майже ніколи;

4. я ніколи не запізнююсь.

14. Чи буває, що Ви поспішаєте до місця зустрічі, хоча часу ще цілком достатньо?

1. часто;
2. іноді;
3. рідко або ніколи.

15. Припустимо, що Ви повинні з кимось зустрітися в обумовлений час, наприклад, на вулиці, в вестибюлі метро і т.п., і ця людина спізнюється вже на 10 хвилин. ви:

1. спокійно почекаєте;
2. будете виступати в очікуванні;
3. зазвичай у Вас є з собою книга або газета, щоб було чим зайнятися в очікуванні.

16. Якщо Вам доводиться стояти в черзі, наприклад, в їдальні, в магазині і т.п., то Ви:

1. спокійно чекаєте своєї черги;
2. відчуваєте нетерпіння, але не показуєте цього;
3. відчуваєте таке нетерпіння, що це помічають оточуючі;
4. рішуче відмовляєтесь стояти в черзі і намагаєтесь знайти спосіб уникнути втрати часу.

17. Якщо Ви граєте в гру, в якій є елемент змагання (наприклад, шахи, доміно, волейбол тощо), то Ви:

1. напружуєте всі сили, для перемоги;
2. намагаєтесь виграти, але не дуже старанно;
3. граєте швидше для задоволення, ніж серйозно.

18. Уявіть, що Ви і Ваші Друзі (або співробітники) починаєте нову роботу. Що Ви думаєте про змагання та конкуренцію в цій роботі?

1. Краще вже уникати цього;
2. приймаю тому, що це неминуче;
3. отримую задоволення, так як це мене підбадьорює і стимулює.

19. Коли Ви були молодші, більшість людей вважало, що Ви:

1. часто намагаєтесь і по-справжньому хочете бути в усьому першим і найкращим;
2. іноді намагаєтесь і Вам подобається бути у всьому першим і найкращим;

3. зазвичай Вам добре так, як є (зазвичай Ви розслаблені);
4. Ви завжди розслаблені і не схильні змагатися.

20. Чим, на Вашу думку, Ви відрізняєтесь в даний час:

1. часто намагаєтесь (або по-справжньому хочете) бути у всьому першим і найкращим;

2. іноді намагаєтесь і Вам подобається у всьому бути першим і найкращим;

3. зазвичай Вам добре так, як є (зазвичай Ви розслаблені);
4. Ви завжди розслаблені і не схильні змагатися.

21. На думку Ваших рідних або друзів Ви:

1. часто намагаєтеся (і по-справжньому хочете) бути у всьому першим і найкращим;
 2. іноді намагаєтеся і Вам подобається бути у всьому першим і найкращим;
 3. зазвичай Вам добре так, як є (зазвичай Ви розслаблені);
 4. ви завжди розслаблені і не схильні змагатися?
22. Як оцінюють Ваші рідні чи друзі Вашу загальну активність?
1. недостатня активність, повільність; треба бути більш активними;
 2. близько середнього; завжди є якийсь заняття;
 3. надмірна активність, що б'є через край енергія.
23. Чи погодилися би люди, які Вас знають, що Ви ставитеся до своєї роботи дуже серйозно?
1. так, абсолютно;
 2. можливо, так;
 3. можливо, немає;
 4. абсолютно, немає.
24. Чи погодилися би люди, які добре знають Вас, що Ви її енергійніші, ніж більшість людей?
1. так, абсолютно;
 2. можливо, так;
 3. можливо, немає;
 4. абсолютно, немає.
25. Чи погодилися би люди, які добре знають Вас з тим, що за короткий час Ви здатні виконати великий обсяг роботи?
1. так, абсолютно;
 2. можливо, так;
 3. можливо, немає;
 4. абсолютно, немає.
26. Чи погодилися би люди, які добре знають Вас, що Ви легко гнівайтесь (роздратовані)?
1. так, абсолютно;
 2. можливо, так;
 3. можливо, немає;
 4. абсолютно, немає.
27. Чи погодилися би люди, які добре знають Вас, що Ви живете мирним і спокійним життям?
1. так, абсолютно;
 2. можливо, так;
 3. можливо, немає;
 4. абсолютно, немає.
28. Чи погодилися би люди, які добре знають Вас, що Ви більшість справ робите в поспіху?
1. так, абсолютно;
 2. можливо, так;
 3. можливо, немає;

4. абсолютно, немає.

29. Чи погодилися би люди, які добре знають Вас, що Вас тішить змагання (змагання) і Ви дуже намагаєтеся виграти?

1. так, абсолютно;
2. можливо, так;
3. можливо, немає;
4. абсолютно, немає.

30. Який характер був у вас, коли ви були молодше?

1. запальний і насилу піддається контролю;
2. запальний, але піддається контролю;
3. цілком урівноважений (не було проблем);
4. майже ніколи не серджуся (не виходжу з себе)

31. Яким ви уявляєте свій характер сьогодні?

1. запальний і насилу піддається контролю;
2. запальний, але піддається контролю;
3. цілком урівноважений;
4. майже ніколи не серджуся (не виходжу з себе)

32. Коли ви занурені в роботу і будь-хто (не начальник) перериває вас, що Ви зазвичай відчуваєте при цьому?

1. я відчуваю себе цілком добре, так як після несподіваного перерви працюється краще;

2. я відчуваю легку досаду;

3. я відчуваю роздратування, тому що це заважає справі.

33. Якщо Вас кілька разів відривають від роботи, Ви:

1. відповісте різко;

2. відповісте в спокійній формі;

3. спробуєте щось зробити, щоб цьому запобігти;

4. спробуєте знайти більш спокійне місце для роботи, якщо це

можливо.

34. Як часто Ви виконуєте роботу, яку повинні закінчити до певного терміну?

1. щодня або частіше;

2. щотижня;

3. щомісяця або рідше;

35. Робота, яку Ви повинні закінчити до певного терміну, як правило:

1. не викликає напруги, тому що звична, одноманітна;

2. викликає сильне напруження, так як зрив терміну може вплинути на роботу групи людей.

36. Ви самі собі визначаєте терміни виконання справ на роботі і вдома?

1. немає;

2. так, але тільки зрідка;

3. так, вельми часто.

37. Якість роботи, яку ви виконуєте, до кінця призначеного терміну буває:

1. краще;

2. звичайне;

3. гірше.

38. Чи буває, що на роботі Ви одночасно виконуєте два або кілька завдань, роблячи щось то одне, то інше?

1. так;

2. так, але не так часто;

3. так, постійно.

39. Чи були Ви задоволені, можливістю залишатися на нинішній роботі в подальшому році?

1. так;

2. немає, мені хотілося б домогтися більшого;

3. звичайно, немає, я роблю все для того, що б мене підвищили, інакше я буду дуже засмучений.

40. Якби ви могли вибрати, то щоб ви вважали за краще:

1. надбавку до заробітної плати без просування на посаді;

2. просування на посаді без істотного підвищення заробітної плати.

41. До кінця відпустки Ви:

1. хочете продовжити його ще на тиждень - другий;

2. відчуваєте, що готові повернутися до нормальної роботи;

3. Вам хочеться, щоб відпустку закінчився, і Ви могли повернутися до нормальної роботи.

42. Чи бувало так, що за останні три роки Ви брали менше днів відпустки, ніж належить?

1. так;

2. немає;

3. немає, ніколи.

43. Чи буває, що під час відпустки ви не можете перестати думати про роботу?

1. так, часто;

2. так, іноді;

3. немає, ніколи.

44. В останні три роки Ви отримували будь-які заохочення на роботі?

1. немає, ніколи;

2. іноді;

3. так, часто.

45. Як часто Ви приносите роботу додому або вивчаєте вдома матеріали, пов'язані з роботою?

1. рідко або ніколи;

2. раз в тиждень або рідше;

3. майже постійно.

46. Як часто Ви залишаєтеся на роботі після закінчення робочого дня або приходьте на роботу в неробочий час?

1. на моїй роботі це неможливо;

2. дуже рідко;

3. іноді (рідше, ніж раз на тиждень).

47. Ви зазвичай залишаєтеся вдома, якщо у Вас озноб або підвищена температура?

1. так;
2. немає.

48. Якщо Ви відчуваєте, що починаєте втомлюватися від роботи, то Ви:

1. деякий час працюєте менш активно, поки сили не повернуться до Вас;

2. продовжуєте працювати так само активно, незважаючи на втому.

49. Коли Ви працюєте в колективі, інші очікують від Вас, що Ви будете керувати?

1. рідко;
2. не частіше, ніж від інших;
3. частіше, ніж від інших.

50. Ви записуєте для пам'яті розпорядок дня (що потрібно зробити)?

1. ніколи;
2. іноді;
3. часто.

51. Якщо хтось чинить відносно Вас нечесно, Ви:

1. прямо вказуєте йому на це;
2. перебуваєте в нерішучості і чините залежно від обставин;
3. нічого не говорите про це.

52. У порівнянні з іншими, які виконують таку роботу, Ви докладаєте:

1. набагато більше зусиль;
2. дещо більше зусиль;
3. приблизно стільки ж зусиль;
4. трохи менше зусиль;
5. набагато менше зусиль.

53. У порівнянні з іншими, які виконують таку роботу, Ви відчуваєте:

1. значно більшу відповідальність;
2. трохи більшу відповідальність;
3. приблизно таку ж відповідальність;
4. дещо меншу відповідальність;
5. значно меншу відповідальність.

54. У порівнянні з іншими, які виконують таку ж роботу, Ви відчуваєте необхідність поспішати?

1. набагато більше;
2. дещо більше;
3. стільки ж;
4. дещо менше;
5. набагато менше.

55. У порівнянні з іншими, які виконують таку роботу, Ви:

1. значно більш акуратні;
2. кілька більш акуратні;
3. приблизно в такій же мірі акуратні;
4. дещо менш акуратні;

5. значно менше акуратні.

56. У порівнянні з іншими, які виконують таку ж роботу, Ваше ставлення до неї:

1. набагато серйозніше;
2. кілька серйозніше;
3. мало відрізняється від інших;
4. дещо менш серйозне;
5. значно менш серйозне.

57. У порівнянні з роботою, яку Ви виконували 10 років тому, зараз Ви працюєте протягом тижня:

1. більше годин;
2. приблизно стільки ж;
3. менше, ніж раніше;

58. У порівнянні з роботою, яку Ви виконували 10 років тому, нинішня робота вимагає:

1. меншої відповідальності;
2. стільки ж відповідальності;
3. більшої відповідальності.

59. У порівнянні з роботою, яку Ви виконували 10 років тому, нинішня робота:

1. більш престижна;
2. настільки ж престижна;
3. менш престижна.

60. Скільки різних робіт Ви змінили за останні 10 років (врахуйте, будь ласка, будь-які зміни в характері або місце роботи)?

1. змін не було або були одного разу;
2. дві;
3. три;
4. чотири;
5. п'ять і більше.

61. За останні 10 років Ви обмежили число своїх розваг через нестачу часу?

1. так;
2. немає.

Ключі:

У кожному питанні (ствердженні) обрані варіанти відповідей оцінюються в балах:

	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
1	13	7	1			21	1	5	8	13		41	13	7	1		
2	13	7	1			22	3	7	1			42	1	7	13		
3	1	7	13			23	1	5	9	13		43	1	7	13		
4	1	4	7	10	13	24	13	9	5	1		44	13	7	1		
5	1	7	13			25	1	5	9	13		45	13	7	1		
6	1	13				26	1	5	9	13		46	13	9	5	1	
7	13	9	5	1		27	13	9	5	1		47	13	1			
8	1	7	13			28	1	5	9	13		48	13	1			
9	1	7	13			29	1	5	9	13		49	13	7	1		
10	1	7	13			30	1	5	9	13		50	13	7	1		
11	1	7	13			31	1	5	9	13		51	1	7	13		
12	1	4	7	10	13	32	13	7	1			52	1	4	7	10	13
13	13	9	5	1		33	1	5	9	13		53	1	4	7	10	13
14	1	7	13			34	1	7	13			54	1	4	7	10	13
15	13	7	1			35	13	1				55	1	4	7	10	13
16	13	9	5	1		36	13	7	1			56	1	4	7	10	13
17	1	7	13			37	1	7	13			57	1	7	13		
18	13	7	1			38	13	7	1			58	13	7	1		
19	1	5	9	13		39	13	7	1			59	1	7	13		
20	1	5	9	13		40	13					60	13	10	7	4	1
												61	1	3			

Якщо кількість балів не перевищує 167, то з високою ймовірністю діагностується виражений тип поведінкової активності особистості - тип А;

168-335 балів - діагностується певна тенденція до поведінкової активності типу - А (умовно - А 1);

336-459 - діагностується проміжний (перехідний) тип особистісної активності - тип АБ;

460-626 балів - діагностується певна тенденція до поведінкової активності типу - Б (умовно - Б 1);

627 балів і вище - діагностується з високою ймовірністю виражений поведінковий тип особистісної активності - тип Б.

Інтерпретація результатів:

1. Для випробовуваних з вираженою поведінковою активністю - тип А - характерні:

- перебільшена потреба в діяльності - свехвовлеченность в роботу, ініціативність, невміння відволіктися від роботи, розслабитися; брак часу для відпочинку і розваг;

- постійна напруга душевних і фізичних сил в боротьбі за успіх, висока мотивація досягнення при незадоволеності досягнутим, наполегливість і надмірна активність у досягненні мети, нерідко відразу в декількох областях життєдіяльності, небажання відмовитися від досягнення мети, незважаючи на «поразки»;

- невміння і небажання виконувати щоденну, ґрунтовну і одноманітну роботу;

- нездатність до тривалої і стійкої концентрації уваги;

- нетерплячість, прагнення робити все швидко: ходити, їсти, говорити, приймати рішення;

- енергійна, емоційно забарвлена мова, що підкріплюється жестами та мімікою і супроводжується нерідко напругою м'язів обличчя і шиї;

- імпульсивність, емоційна нестриманість в суперечках, невміння до кінця вислухати співрозмовника;

- змагальність, схильність до суперництва і визнанням, амбітність, агресивність по відношенню до суб'єктів, що протидіє здійсненню планів; прагнення до домінування в колективі або компаніях, легка фрустріруемость зовнішніми обставинами і життєвими труднощами.

2. Для осіб, у яких діагностується тенденція до поведінкової активності типу А 1, характерні:

- підвищена ділова активність, напористість, захопленість роботою, цілеспрямованість. Брак часу відпочинку компенсується, певною мірою, ощадливістю і умінням вибрати головний напрямок діяльності, швидким прийняттям рішення;

- енергійна, виразна мова і міміка;

- емоційно насичене життя, честолюбство, прагнення до успіху і лідерства, неповна задоволеність досягнутим, постійне бажання поліпшити результати

- зробленої роботи;

- чутливість до похвали і критики;

- нестійкість настрою і поведінки в стрессонасиченних ситуаціях;

- прагнення до змагальності, проте, без амбіційності та агресивності;

- при обставинах, що перешкоджають виконанню намічених планів, легко виникає тривога, знижується рівень контролю особистості, але долається вольовим зусиллям.

3. Для осіб, у яких діагностується проміжний (перехідний) тип поведінкової активності - АБ характерно прагнення:

- збалансувати ділову активність, напружену роботу зі зміною занять і вміло організованим відпочинком; моторика і мовна експресія помірно виражені.

- особи типу АБ не показують явну схильність до домінування, але в певних ситуаціях і обставинах впевнено беруть на себе роль лідера; для них характерна емоційна стабільність в поведінці, відносна стійкість до дії стресогенних чинників, добра пристосованість до різних видів діяльності.

4. Для осіб, у яких діагностується певна тенденція до поведінкової активності типу Б1, характерна раціональність.

Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В.І. Моросанова

Методика «Стиль саморегуляції поведінки» спрямована на дослідження загального рівня саморегуляції, а також таких компонентів, як: планування, моделювання, програмування, оцінювання результатів, гнучкості, самостійності.

Інструкція: Пропонуємо Вам ряд висловлювань про особливості поведінки. Послідовно прочитавши кожне висловлювання, виберіть один з чотирьох можливих відповідей: «Правильно», «Мабуть, вірно», «Мабуть, невірно», «Неправильно» та поставте хрестик у відповідній графі на аркуші відповідей. Не пропускайте жодного висловлювання. Пам'ятайте, що не може бути хороших чи поганих відповідей, тому що це не випробування Ваших здібностей, а лише виявлення індивідуальних особливостей Вашої поведінки.

Твердження

- 1 Свої плани на майбутнє люблю розробляти в найменших деталях.
- 2 Люблю всякі пригоди, можу йти на ризик
- 3 Намагаюся завжди приходити вчасно, але тим не менш часто запізнююся.
- 4 Дотримуюся девізу: «Выслушай совет, но сделай по-своему».
- 5 Часто покладаюся на свої здібності орієнтуватися по ходу справи і не прагну задалегідь уявити послідовність своїх дій.
- 6 Оточуючі відзначають, що я недостатньо критичний до себе і своїх дій, але сам я це не завжди помічаю.
- 7 Напередодні контрольних або іспитів у мене зазвичай з'являлося відчуття, що мені не вистачило 1-2 днів для підготовки.
- 8 Щоб відчувати себе впевнено, необхідно знати, що чекає на тебе завтра.
- 9 Мені важко себе змусити щось переробляти, навіть якщо якість зробленого мене не влаштовує.
- 10 Не завжди помічаю свої помилки, частіше це роблять оточуючі мене люди.
- 11 Перехід на нову систему роботи не завдає мені особливих незручностей.
- 12 Мені важко відмовитися від прийнятого рішення навіть під впливом близьких мені людей.
- 13 Я не відношу себе до людей, життєвим принципом яких є «Сім разів відміряй, один раз відріж».
- 14 Ненавиджу, коли мене опікують і за мене щось вирішують.
- 15 Не люблю багато роздумувати про своє майбутнє.
- 16 У новому одязі часто відчуваю себе ніяково.
- 17 Завжди задалегідь планую свої витрати, не люблю робити незапланованих покупок.
- 18 Уникаю ризику, погано справляюся з несподіваними ситуаціями.

19 Моє ставлення до майбутнього часто змінюється: то будую «райдужні» плани, то майбутнє здається мені «похмурим».

20 Завжди намагаюся продумати способи досягнення мети, перш ніж почну діяти. 21 Віддаю перевагу зберігати незалежність навіть від близьких мені людей.

22 Мої плани на майбутнє зазвичай реалістичні, і я не люблю їх змінювати.

У перші дні відпустки (канікул) при зміні способу життя завжди з'являється почуття дискомфорту.

24 При великому обсязі роботи неминуче страждає якість результатів.

25 Люблю зміни в житті, зміну обстановки і способу життя.

26 Не завжди вчасно помічаю зміни обставин і через це терплю невдачі.

27 Буває, що наполягаю на своєму, навіть коли не впевнений у своїй правоті.

28 Люблю дотримуватися заздалегідь наміченого на день плану.

29 Перш ніж з'ясовувати стосунки, намагаюся уявити собі різні способи подолання конфлікту.

30 У разі невдачі завжди шукаю, що ж було зроблено неправильно.

31 Не люблю посвячувати кого-небудь в свої плани, рідко дотримуюся чужих порад.

32 Вважаю розумним принцип: спочатку треба вплутатися в бій, а потім шукати кошти для перемоги.

33 Люблю помріяти про майбутнє, але це скоріше фантазії, ніж реальність.

34 Намагаюся завжди враховувати думку товаришів про себе та свою роботу.

35 Якщо я зайнятий чимось важливим для себе, то можу працювати в будь-якій обстановці.

36 В очікуванні важливих подій прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій при тому чи іншому розвитку ситуації.

37 Перш ніж взятися за справу, мені необхідно зібрати докладну інформацію про умови його виконання і супутніх обставин.

38 Рідко відступаю від розпочатої справи.

39 Часто допускаю недбале ставлення до своїх зобов'язань в разі втоми і поганого самопочуття.

40 Якщо я вважаю, що правий, то мене мало хвилює думка оточуючих про мої дії.

41 Про мене кажуть, що я «розкидаюся», не вмію відокремити головне від другорядного.

42 Чи не вмію і не люблю заздалегідь планувати свій бюджет.

43 Якщо в роботі не вдалося домогтися певної якості, яка б мене влаштовувала, прагну переробити, навіть якщо оточуючим це не важливо.

44 Після вирішення конфліктної ситуації часто подумки до неї повертаюся, перевіряю вжиті заходи і результати.

45 Невимушено відчуваю себе в незнайомій компанії, нові люди мені зазвичай цікаві.

46 Зазвичай різко реаую на заперечення, намагаюся думати і робити все по своєму.

Обробка результатів

Підрахунок показників опитувальника проводиться по ключам, представленим нижче, де «Так» означає позитивні відповіді, а «Ні» – негативні.

Ключ до шкал

Регуляторні шкали	Відповіді, що збігаються з ключем (1 бал)	
	Вірно; мабуть, вірно	Не вірно; мабуть, не вірно
Планування	1, 8, 17, 22, 28, 31, 36	15, 42
Моделювання	11, 37	2, 7, 19, 23, 26, 33, 41
Програмування	12, 20, 25, 29, 38, 43	5, 9, 32
Оцінювання результатів	30, 44	6, 10, 13, 16, 24, 34, 39
Гнучкість	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 43
Самостійсність	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34
Загальний рівень саморегуляції	1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42

Кількість балів

Регуляторні шкали	Кількість балів		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Планування	<3	4-6	>7
Моделювання	<3	4-6	>7
Програмування	<4	5-7	>8
Оцінювання результатів	<3	4-6	>7
Гнучкість	<4	5-7	>8
Самостійсність	<3	4-6	>7
Загальний рівень саморегуляції	<23	24-32	33

Інтерпретація результатів

Шкала «Планування» характеризує індивідуальні особливості висунення й утримання цілей, сформованість у людини усвідомленого планування діяльності. Високі показники за цією шкалою вказують на сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, плани в цьому випадку реалістичні, деталізовані, ієрархічні і стійкі, цілі діяльності висувуються самостійно. У піддослідних із низькими показниками за цією шкалою потреба в плануванні розвинена слабо, цілі схильні до частої зміни, поставлена мета рідко буває досягнута, планування малореалістична. Такі люди вважають за краще не замислюватися про своє майбутнє, цілі

висувають ситуативно і зазвичай не самотійно. Шкала «Моделювання» дозволяє діагностувати індивідуальну розвиненість уявлень про зовнішні і внутрішні значущі умови, ступінь їх усвідомленості, деталізованості і адекватності. Випробовувані з високими показниками за цією шкалою здатні виділяти значущі умови досягнення цілей як в поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому, що проявляється у відповідності програм дій планам діяльності, відповідно одержуваних результатів прийнятим цілям. У піддослідних з низькими показниками за цією шкалою – слабка сформованість процесів моделювання призводить до неадекватної оцінки значимих внутрішніх умов і зовнішніх обставин, що проявляється у фантазуванні, яке може супроводжуватися різкими перепадами ставлення до розвитку ситуації, наслідків своїх дій. У таких людей часто виникають труднощі у визначенні мети і програми дій, адекватних поточній ситуації, вони не завжди помічають зміна ситуації, що також часто призводить до невдач.

Шкала «Програмування» діагностує індивідуальну розвиненість усвідомленого програмування людиною своїх дій. Високі показники за цією шкалою говорять про сформованість у людини потреби продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей, про деталізованість і розгорнення розроблюваних програм. Програми розробляються самотійно, вони гнучко змінюються в нових обставинах і стійкі в ситуації перешкод. У разі невідповідності отриманих результатів цілям проводиться корекція програми дій до отримання прийняттого для людини результату. Низькі показники за шкалою програмування говорять про невміння і небажання людини продумувати послідовність своїх дій. Такі люди вважають за краще діяти імпульсивно, вони не можуть самотійно сформулювати програму дій, часто стикаються з неадекватністю отриманих результатів цілям діяльності і при цьому не вносять змін до програми дій, діють шляхом проб і помилок.

Шкала «Оцінювання результатів» характеризує індивідуальну розвиненість і адекватність оцінки та результатів своєї діяльності і поведінки. Високі показники за цією шкалою свідчать про розвиненість і адекватність самооцінки, сформованість стійкості суб'єктивних критеріїв оцінки результатів. Людина адекватно оцінює як сам факт неузгодженості отриманих результатів з метою діяльності, так і причини, що призвели до цього, гнучко адаптуючись до зміни умов. При низьких показниках за цією шкалою людина не помічає своїх помилок, некритичний до своїх дій. Суб'єктивні критерії успішності недостатньо стійкі, що веде до різкого погіршення якості результатів при збільшенні обсягу роботи, погіршенні стану або виникненні зовнішніх труднощів.

Шкала «Гнучкість» діагностує рівень сформованості регуляторної гнучкості, тобто здатності перебудовувати, вносити корекції в систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов. Випробовувані з високими показниками за шкалою гнучкості демонструють пластичність усіх регуляторних процесів. При виникненні непередбачених обставин такі люди легко перебудовують плани і програми виконавських дій і поведінки, здатні

швидко оцінити зміну значущих умов і перебудувати програму дій. При виникненні неузгодженості отриманих результатів з прийнятою метою своєчасно оцінюють сам факт неузгодженості і вносять відповідну корекцію. Гнучкість дозволяє адекватно реагувати на швидку зміну подій і успішно вирішувати поставлену задачу в ситуації ризику. Випробовувані з низькими показниками за шкалою гнучкості в динамічній, швидко мінливій обстановці почувають себе невпевнено, важко звикають до змін у житті, до зміни обставин і способу життя. Вони не здатні адекватно реагувати на ситуацію, швидко і своєчасно планувати діяльність і поведінку, розробити програму дій, виділити значимі умови, оцінити неузгодженість отриманих результатів з метою діяльності та внести корекції. В результаті у таких досліджуваних неминуче виникають регуляторні збої і, як наслідок, невдачі у виконанні діяльності.

Шкала «Самостійність» характеризує розвиненість регуляторної автономності. Наявність високих показників за шкалою самостійності свідчить про автономність в організації активності людини, його здатності самостійно планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу по досягненню висунутої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати і оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності. Випробовувані з низькими показниками за шкалою самостійності залежні від думок і оцінок оточуючих. Плани і програми дій розробляються несамотійно, такі люди часто і некритично слідуєть чужих порад. При відсутності сторонньої допомоги у них неминуче виникають регуляторні збої.

Опитувальник в цілому працює як єдина шкала «Загальний рівень саморегуляції», яка оцінює загальний рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності людини. Випробовувані з високими показниками загального рівня саморегуляції самостійні, гнучко і адекватно реагують на зміну умов, висунення і досягнення мети у них в значній мірі усвідомлено. При високій мотивації досягнення вони здатні формувати такий стиль саморегуляції, який дозволяє компенсувати вплив особистісних, характерологічних особливостей, що перешкоджають досягненню мети. Чим вище загальний рівень усвідомленої регуляції, тим легше людина опановує нові види активності, впевненіше почуває себе в незнайомих ситуаціях, тим стабільніше його успіхи в звичних видах діяльності. У піддослідних з низькими показниками за даною шкалою потреба в усвідомленому плануванні та програмуванні своєї поведінки неформована, така людина вони більш залежна від ситуації і думки оточуючих людей. У таких досліджуваних знижена можливість компенсації несприятливих для досягнення поставленої мети особистісних особливостей, в порівнянні з піддослідними з високим рівнем регуляції. Відповідно, успішність оволодіння новими видами діяльності у великій мірі залежить від відповідності стильових особливостей регуляції і вимог освоюється виду активності.

Методика діагностики рефлексивності (опитувальник Карпова А. В.)

призначена визначення рівня розвитку рефлексії в особистості. Рефлексивність - це здатність людини виходити за межі власного "Я", осмислювати, вивчати, аналізувати щось за допомогою порівняння образу свого "Я" з якими подіями, особистостями. Рефлексивність, як протилежність імпульсивності, характеризує людей, які, як діяти, внутрішньо переглядають всі гіпотези, відкидаючи ті, які здаються їм малоправдоподібними, приймають рішення обдуманно, виважено, враховуючи різні варіанти рішення задачі.

Інструкція

Вам доведеться дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера запитання проставте, будь ласка, цифру, яка відповідає варіанту Вашої відповіді: 1 – абсолютно неправильно; 2 - неправильно; 3 - швидше неправильно; 4 – не знаю; 5 - скоріше правильно; 6 – правильно; 7 - абсолютно правильно. Не замислюйтесь довго над відповідями. Пам'ятайте, що правильних чи неправильних відповідей у цьому випадку не може бути.

Стимульний матеріал.

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з кимось обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб зателефонувати у справі, я зазвичай планую планую майбутню розмову.
4. Здійснивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що стало початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, намагаюся не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо у деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозного листа, якби я заздалегідь не склав плану.
12. Я волію діяти, а не міркувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумавши, я прокручую у голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.

16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою думкою, що прийшла в голову.

17. Іноді приймаю необдумані рішення.

18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові й нові аргументи на захист своєї точки зору.

19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я спочатку починаю з себе.

20. Перш ніж ухвалити рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.

21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки очікують від мене оточуючі.

22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я ніби подумки веду з нею діалог.

23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки та почуття викликають в інших людях мої слова та вчинки.

24. Перш ніж зауважити іншій людині, я обов'язково подумаю, в яких словах це краще зробити, щоб її не образити.

25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Якщо я з кимось сварюся, то здебільшого не вважаю себе винним.

27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Опрацювання результатів.

З цих 27 тверджень 15 є прямими (номери питань: 1,3,4, 5,9,10,11,14, 15, 18, 19,20,22,24,25). Інші 12 – зворотні твердження, що необхідно враховувати під час обробки результатів, коли з отримання підсумкового бала підсумовуються у прямих питаннях цифри, відповідні відповідям піддослідних, а зворотних – значення, замінені те, що виходять при інверсії шкали відповідей. Тобто. $1 = 7, 2 = 6, 3 = 5, 4 = 4, 5 = 3, 6 = 2, 7 = 1$.

Ключ до опитувальника рефлексивності Карпова.

Переведення тестових балів у стени.

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Тестовые баллы	80	и 81	- 101	- 108	- 114	- 123	- 131	- 140	- 148	- 157	- 172	и
	ниже	100	107	113	122	130	139	147	156	171	выше	

При інтерпретації результатів доцільно виходити з диференціації отриманих результатів на три основні категорії. Результати методики, рівні або більші, ніж 7 стень, свідчать про високорозвинену рефлексивність. Результати у діапазоні від 4 до 7 стень – індикатори середнього рівня рефлексивності. Показники, менші за 4 стени – свідчення низького рівня розвитку рефлексивності. Інтерпретація та розшифровка.

Методика базується на теоретичному матеріалі, який конкретизує загальне трактування рефлексивності, а також низку інших суттєвих особливостей цієї властивості. Ці уявлення можна резюмувати в таких положеннях:

1. Рефлексивність як психічна властивість є однією з основних граней тієї інтегративної психічної реальності, яка співвідноситься з рефлексією в цілому. Двома іншими її модусами є рефлексія у її процесуальному статусі та рефлектування як особливий психічний стан. Ці три модуси тісно взаємопов'язані і взаємодетермінують один одного, утворюючи на рівні їх синтезу якісну визначеність, що позначається поняттям рефлексія. У силу цього дана методика орієнтується не тільки безпосередньо на рефлексивність як психічну властивість, але також і опосередковано враховує його прояви у двох інших зазначених модусах. Звідси випливає, що ті поведінкові та інтроспективні індикатори, в яких конкретизується теоретичний конструкт, а також питання методики, враховують і рефлексивність як психічну властивість, і рефлексію як процес, і рефлектування як стан.

2. Поряд з цим, як показує аналіз літературних даних, діагностика якості рефлексивності повинна обов'язково враховувати і диференціацію її проявів за іншим важливим критерієм, підставою – про її спрямованість. Відповідно до нього, як відомо, виділяють два типи рефлексії, які умовно позначаються як "інтра та інтерпсихічна" рефлексія. Перша співвідноситься з рефлексивністю як здатністю до самосприйняття змісту своєї власної психіки та його аналізу, друга зі здатністю до розуміння психіки інших людей, що включає поряд з рефлексивністю як здатністю стати на місце іншого також механізми проєкції, ідентифікації, емпатії. Отже, загальна властивість рефлексивності включає обидва зазначені типи, а рівень розвитку даної властивості є похідним від них одночасно.

3. Зміст теоретичного конструкту, і навіть спектр визначених ним поведінкових проявів індикаторів якості рефлексивності передбачає необхідність обліку трьох основних видів рефлексії, виділених з так званому " тимчасовому " принципу: ситуативної (актуальної), ретроспективної і перспективної рефлексії.

Ситуативна рефлексія забезпечує безпосередній самоконтроль поведінки людини в актуальній ситуації, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається, здатність суб'єкта до співвіднесення своїх дій з ситуацією та їх координації відповідно до умов, що змінюються, і власним станом. Поведінковими проявами та характеристиками цього виду рефлексії є, зокрема, час обмірковування суб'єктом своєї діяльності; те, наскільки часто він вдається до аналізу того, що відбувається; ступінь розгортання процесів прийняття рішення; схильність до самоаналізу у конкретних життєвих ситуаціях.

Ретроспективна рефлексія проявляється у схильності до аналізу вже виконаної в минулому діяльності та подій, що відбулися. У цьому випадку предмети рефлексії - передумови, мотиви та причини події; зміст минулої поведінки, а також її результативні параметри та, особливо, допущені помилки. Ця рефлексія виражається, зокрема, у тому, як часто і наскільки довго суб'єкт аналізує та оцінює події, що відбулися, чи схильний він взагалі аналізувати минуле і себе в ньому.

Перспективна рефлексія співвідноситься: з функцією аналізу подальшої діяльності, поведінки; плануванням як таким; прогнозуванням можливих результатів та інших. Її основні поведінкові характеристики: ретельність планування деталей своєї поведінки, частота звернення до майбутніх подій, орієнтація у майбутнє.

Додаток Є

Методика «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Холл)

Методика призначена для виявлення здібності особистості розуміти відносини, що репрезентується в емоціях, і керувати своєю емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал:

- шкала 1 - "Емоційна обізнаність";
- шкала 2 - "Управління своїми емоціями" (емоційна відхідливість, емоційна нерігідність);
- шкала 3 - "Самомотивація" (довільне керування своїми емоціями);
- шкала 4 - "Емпатія";
- шкала 5 - "Розпізнавання емоцій інших людей" (вміння впливати на емоційний стан інших).

Інструкція

Нижче наведені висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони життя. Праворуч від кожного твердження напишіть цифру, виходячи з вашої ступеня згоди з ним: повністю не згоден (-3 бали); в основному не згоден (-2 бали); почасти не згоден (-1 бал); частково згоден (+1 бал); в основному згоден (+2 бали); повністю згоден (+3 бали).

Тестовий матеріал

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.
4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.
5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.
6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.
7. Я стежу за тим, як я себе почуваю.
8. Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.
9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Я чутливий до емоційних потреб інших.
12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.
13. Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.
14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.
15. Я адекватно реауюю на настрої, спонукання і бажання інших людей.

16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.
17. Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативним почуттям і розбираюся, в чому проблема.
18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.
19. Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки "хорошої форми".
20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.
21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
23. Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.
24. Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших.
25. Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.
26. Я здатний поліпшити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.
28. Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.
29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.
30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.

КЛЮЧ

Шкала «емоційна обізнаність» – пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25.

Шкала «управління своїми емоціями» (емоційна відхідливість, емоційна нерігідність) – пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.

Шкала «самотивація» (довільне керування своїми емоціями) – пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22.

Шкала «емпатія» – пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.

Шкала «розпізнавання емоцій інших людей» (вміння впливати на емоційний стан інших) – пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29.

Обробка та інтерпретація результатів

Рівні парціального емоційного інтелекту у відповідності зі знаком результатів: 14 і більше - високий; 8-13 - середній; 7 і менш - низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками: 70 і більше - високий; 40-69 - середній; 39 і менше - низький.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
 20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)
 3-45-82, E-mail: post@udpu.edu.ua УДПУ імені Павла Тичини р/р UA14 820172 0343 12100 22 0000 4420,
 банк одержувача Державна казначейська служба України, м. Київ МФО 820172, код 02125639

01.07.2022 № 803/01
 На № _____ від _____

ДОВІДКА

Г про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Мар'яни Вячеславівни Горенко
 на тему «Гендерні особливості формування готовності майбутніх психологів
 до здійснення професійної кар'єри»
 на здобуття ступеня вищої освіти доктора філософії
 зі спеціальності 053 – Психологія

У період з 2020 до 2022 рр. в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини під час освітнього процесу впроваджено результати дисертаційного дослідження Мар'яни Вячеславівни Горенко «Гендерні особливості формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри».

Результати наукового пошуку дисертантки, систематизовані та узагальнені положення, фактологічний матеріал, джерельна база дослідження отримали позитивну оцінку викладачів кафедри психології, які використовували матеріали під час викладання навчальних курсів зі спеціальності 053 – Психологія, зокрема таких дисциплін, як «Психологія праці», «Гендерна психологія», «Психологія професійної кар'єри», «Психологія професійної діяльності».

Аспіранткою був розроблений та апробований тренінг «Розвиток психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри», метою якого є підвищення загального рівня зазначеної готовності та рівня сформованості її компонентів, а також активізація здобуття знань, умінь та навичок у сфері професійної діяльності та кар'єри. Авторський тренінг був впроваджений у межах роботи Центру психологічного діагностування та тренінгових технологій «Інсайт».

Результати впровадження обговорено і схвалено на засіданні кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол №8 від 13 лютого 2022 року).

09109 Перший проректор



1 шот
 Андрій ГЕДЗИК



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені М.П. ДРАГОМАНОВА
 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9
 Телефон: 234-11-08

29.06.2022 № 168
 На № _____

ДОВІДКА

про впровадження основних результатів дисертаційного дослідження
Мар'яни Вячеславівни Горенко на тему:
«Гендерні особливості формування готовності майбутніх психологів
до здійснення професійної кар'єри»
 на здобуття ступеня вищої освіти доктора філософії
 зі спеціальності 053 - Психологія

Цією довідкою підтверджується, що основні результати дисертаційного дослідження М.В. Горенко на тему «Гендерні особливості формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри» впроваджено в освітній процес спеціальності «Психологія», освітньо-професійної програми «Практична психологія» ОР «магістр» на Педагогічному факультеті Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Зокрема, наукові напрацювання здобувачки, систематизовані та узагальнені положення, фактологічний матеріал, джерельна база дослідження використовувались викладацьким складом кафедри практичної психології під час підготовки навчально-методичних матеріалів за такими навчальними дисциплінами як «Психологія управління», «Психологія професійної кар'єри». А впроваджений у навчальний процес авторський тренінг «Розвиток психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри» сприяв підвищенню загального рівня зазначеної готовності серед студентської молоді за спеціальністю «Психологія».

Результати впровадження обговорено і схвалено на засіданні кафедри практичної психології (протокол № 15 від 07.06.2022 року).

Проректор з наукової роботи
 НПУ імені М.П. Драгоманова,
 доктор фізико-математичних наук, професор

Григорій ТОРБІН

Заступник декана з наукової роботи та
 міжнародних зв'язків Педагогічного факультету
 НПУ імені М.П. Драгоманова,
 доктор педагогічних наук, професор

Олена МАТВІЄНКО