МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки

кафедра практичної психології та соціальної роботи

**Заїка А.О.**

**Випускна кваліфікаційна робота бакалавра**

**Розвиток емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів**

Сєвєродонецьк

2021

**СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

#  Факультет гуманітрних наук, психології та педагогіки

 (повне найменування інституту, факультету)

# Кафедра практичної психології та соціальної роботи

 (повна назва кафедри)

## ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

**до випускної кваліфікаційної роботи бакалавра**

**освітньо-кваліфікаційного рівня** \_\_\_\_бакалавр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (бакалавр, магістр)

напряму підготовки \_\_\_053 – Психологія \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (шифр і назва напряму підготовки)

спеціалізація Практична психологія

 (назва спеціалізації)

на тему: «Розвиток емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів»

Виконав: студент групи ПСПП-17з Заїка А.О.

Керівник: д. психол. н., проф. Тоба М.В.

Завідувач кафедри практичної

психології та соціальної роботи

д. психол. н., проф. Завацька Н.Є.

Рецензент: д. психол. н., проф. Пілецька Л.С.

Сєвєродонецьк – 2021

**СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

#  Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки

 (повне найменування інституту, факультету)

# Кафедра практичної психології та соціальної роботи

 (повна назва кафедри)

освітньо-кваліфікаційного рівня \_\_\_\_бакалавр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (бакалавр, магістр)

напряму підготовки \_\_\_053 – Психологія \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (шифр і назва напряму підготовки)

спеціалізація Практична психологія

 (назва спеціалізації)

# ЗАТВЕРДЖУЮ

**Завідувач кафедри**

**практичної психології**

**та соціальної роботи**

**проф. Завацька Н.Є.**

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

“26” березня 2021\_року

## З А В Д А Н Н Я

### НА ВИПУСКНУ КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ БАКАЛАВРА

**Заїки Антона Олександровича**

## Тема роботи: «Розвиток емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів»

## Керівник роботи Тоба М.В., д. психол. н., проф.

 ( прізвище, ім’я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом вищого навчального закладу від “26” березня 2021 р. № 58/15.17

2. Строк подання студентом роботи\_\_\_10.06.2021 р.

3. Вихідні дані до роботи: *обсяг роботи* *– 77 сторінок (1,5 інтервал, 14 шрифт з дотриманням відповідного формату), список використаної літератури – 49 дж.*

*4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: проаналізувати наукові джерела з вивчення* *особливостей розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів; підібрати діагностичний інструментарій згідно вивчення особливостей розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів; на основі проведеного констатувального експерименту розробити практичні рекомендації щодо особливостей розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів.*

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов’язкових креслеників): *рис. – 7.*

**6. Консультанти розділів роботи:**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвище, ініціали та посада консультанта | Підпис, дата |
| Завдання видав | Завданняприйняв |
| 1. | Тоба М.В. – д.психол.н., проф. | 26.03.2021 р. | 26.03.2021 р. |
| 2. | Тоба М.В. – д.психол.н., проф. | 26.03.2021 р. | 26.03.2021 р. |

7. Дата видачі завдання 26.03.2021 р**.**

#### **КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№****з/п** | **Назва етапів**  | **Строк виконання етапів** | Примітка |
| 1 | Визначення проблеми дослідження та розроблення плану випускної кваліфікаційної роботи бакалавра | 03.2021 р. | 03.2020 р. |
| 2 | Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження | 03.2021 р. | 03.2020 р. |
| 3 | Розробка діагностичного інструментарію та проведення констатувального експерименту | 04.2021 р. | 04.2020 р. |
| 4 | Узагальнення результатів констатувального експерименту | 04.2021 р. | 04.2020 р. |
| 5 | Розробка рекомендацій щодо особливостей розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів | 05.2021 р. | 05.2020 р. |
| 6 | Підготовка випускної кваліфікаційної роботи бакалавра до захисту та її захист  | 06.2021 р. | 06.2020 р. |

 **Студент Заїка А.О.**

 **Керівник роботи проф. Тоба М.В.**

**РЕФЕРАТ**

Текст - 77 с., рис. – 2, джерел – 49

В роботі розкрито теоретико-методологічні засади вивчення особливостей розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів.

Проведено констатувальний експеримент з метою вивчення особливостей розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів.

Розроблено практичні рекомендації щодо особливостей розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів.

**Ключові слова:** майбуні психологи, емоційна стійкість, стрес, компетентність у стресі, ОСОБИСТІСТЬ, ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВА СФЕРА, КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ, ПСИХОЛОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ, ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ.

**ЗМІСТ**

[ВСТУП………………………………………………………………………….7](#_Toc57453189)

[РОЗДІЛ 1. Теоретичний аналіз проблеми емоційної стійкості та компетентності у стресі особистості…………………………………………………………….10](#_Toc57453190)

[1.1Модель емоційної компетентності у процесі професійної підготовки фахівця соціономічного профілю](#_Toc57453191)**……………………..………….................10**

# 1.2. Соціально-психологічні умови розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів…………………………...12

# 1.3. Теоретико-методологічні засади програми розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів……………..26

[РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ особливостей розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів …………………...……….….Ошибка! Закладка не определена.](#_Toc57453196)

2.1.Структура, динаміка та предиктори розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів…………………………...37

2.2.Критерії та рівні сформованості емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки………………………………44

2.3. Психологічний супровід розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів …………………..………55

[ВИСНОВКИ…………...……………………………………………………...69](#_Toc57453205)

[СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……………...…………………..72](#_Toc57453206)

**ВСТУП**

**Актуальність теми дослідження**. Модернізація системи вищої освіти в зв’язку зі суспільними трансформаціями, що відбуваються в Україні та світі, ставить високі вимоги до компетентності майбутніх фахівців. Соціономічні професії вимагають таких якостей та здатностей працівника як альтруїзм, уміння регулювати власні емоції та розуміти стани інших людей, проявляти емпатію і доброзичливість. Тому успішність діяльності фахівців цього типу професій визначається не лише професійними знаннями і навичками, а й високою мірою розвитку емоційної компетентності. Окремі аспекти проблеми професійного становлення та підготовки фахівців соціономічних професій висвітлено у працях Ю.В. Борець, В.В. Болeчевської, Т.Р. Браніцької, Н.Ю. Діомідової, Г.М. Дубчак, В.В. Зарицької, В.П. Ісаєва, Т.В. Комар, О.П. Корабляної, Н.В. Корчакової, К.І. Фоменко.

Сучасні стандарти компетентності фахівця соціономічного напряму з одного боку визначають необхідність у розвитку його емоційно-інтелектуальних, рефлексивних та емпатичних здатностей, а з іншого боку ця проблема залишається маловивченою у психологічній теорії та практиці. Проблематика емоційної компетентності висвітлена у працях І. Андрєєвої, І. Войціх, Д. Гоулмана, Х. Дженкінса, В. Зарицької, Н. Ковриги, О. Лазуренко, І. Матійків, Е. Носенко, М. Рейнолдса, К. Саарні, В. Федорчук, Г. Юсупової, у яких зазначено, що дана компетентність передбачає низку здатностей, умінь і навичок у розумінні, розпізнаванні, регулюванні, рефлексії емоцій та емпатії. У дослідженнях В. Зарицької, В. Федорчук доведено, що емоційна компетентність складає основу професійної компетентності фахівця соціономічного напряму, втім проблема цілеспрямованого розвитку емоційної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій залишається мало досліджуваною.

Таким чином, актуальність даної теми обумовлена об'єктивним протиріччями між вимогами психологічної практики до професійної компетентності фахівців соціономічних профілів, зокрема майбутніх психологів, та відсутністю науково обґрунтованої та апробованої системи розвитку їх емоційної компетентності.

**Об'єкт** **дослідження** – емоційна стійкість та компетентність у стресі особистості.

**Предмет** **дослідження** – особливості розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів.

**Мета дослідження** – визначити психологічні особливості розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів.

**Завдання дослідження:**

1. теоретичного обґрунтувати психологічну структуру емоційної компетентності особистості та її роль в успішній професійній підготовці майбутніх психологів;
2. визначити динаміку емоційної компетентності студентів – майбутніх психологів у процесі професійної підготовки;
3. визначити професійно-мотиваційні чинники становлення емоційної компетентності у майбутніх психологів;
4. запропонувати програму розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів.

**Методи дослідження.** Для розв’язання дослідницької проблеми нами було застосовано такі методи дослідження: *теоретичні* (теоретико-методологічний аналіз, систематизацію, узагальнення психологічних підходів до дослідження проблеми емоційної компетентності особистості майбутнього фахівця), *емпіричні* (тестування, психодіагностичні та експериментальні методи дослідження емоційної компетентності майбутніх психологів, психолого-педагогічний експеримент).

Практичне значення одержаних результатівполягає у створенні програми психологічного супроводу розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів, у доборі комплексу методик дослідження емоційної компетентності майбутнього психолога, які можуть бути використані в процесі підготовки майбутніх психологів.

[РОЗДІЛ 1. Теоретичний аналіз проблеми емоційної стійкості та компетентності у стресі особистості](#_Toc57453190)

[**1.1 Модель емоційної компетентності у процесі професійної підготовки фахівця соціономічного профілю**](#_Toc57453191)

Теоретичний аналіз поняття компетентності було здійснено з позицій наукових підходів: професійно орієнтованого, що характеризує її як сукупність знань та вмінь, що дозволяють вирішувати проблеми життя та професійної діяльності (С. Гончаренко, Л. Зламанюк, Н. Лазурін, Б. Рей, М. Чошанов та ін.), акмеологічного, що розглядає її як здатність до саморозвитку та самовдосконалення особистості (К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, Т. Занфірова, Я. Зоська, І. Тараненко), соціально-психологічного, що характеризує її як якість, що визначає задоволення комунікативних та соціальних потреб людини і віддзеркалює її ціннісне ставлення до світу(Ю.  Ємельянов, Ю. Жуков, Л.  Петровська, П. Растянніков, Т. Сангіна та ін.), особистісно орієнтованого*,* що визначає її як особистісну якість (І. Войціх, Ж. Перре), експірієнтального,розкриває зв'язок потенціалу, вмінь та знань особистості з її досвідом і підкреслює, що компетентність завжди відображає досвід людини (І. Єрмаков, Л. Сохань, Г. Несен).

У психологічних дослідженнях емоційна компетентність розуміється як здатність діяти згідно з внутрішнім середовищем власних почуттів і бажань (Р. Бак), як сукупність внутрішньо особистісних та міжособистісних емоційних здатностей, уміння вирішувати проблеми, реалістичність в оцінці дійсності, гнучкість, здатність до управління стресом (Р. Бар-Он), навички саморегуляції почуттів, уміння розв’язувати повсякденні проблеми, справляючись з внутрішніми душевними кризами, здатність оптимістично сприймати життя (В. Циба), якість, завдяки якій людина здатна розпізнавати свої емоції та емоції інших, регулювати міру їх прояву, чинити вплив на ефективність міжособистісних стосунків і позитивної взаємодії (І. Андреєва, Г. Юсупова), сукупність знань, умінь, навичок, що дозволяють приймати адекватні рішення і діяти на основі результатів інтелектуальної обробки зовнішньої і внутрішньої емоційної інформації (І. Войціх), як діяльність і готовність людини гнучко управляти як власними емоційними реакціями, так і емоціями інших людей адекватно до ситуацій і умов, що змінюються (І. Матійків).

Аналіз вище перерахованих трактувань поняття «емоційна компетентність» дає підстави визначити її як інтегральну професійно значущу властивість особистості, яка забезпечує саморегуляцію емоцій, здатність розпізнавати і регулювати емоції інших, здатність до емпатії, емоційну завадостійкість у спілкуванні та рефлексію емоційного досвіду.

Емоційну компетентність складає здатність до *саморегуляції емоцій* (до розпізнання власних емоцій, визначення причин виникнення власних емоцій, оцінки свого емоційного стану, позитивного сприйняття оцінку своїх емоцій іншими людьми), здатність до *розпізнавання і регулювання емоцій інших людей* (уміння швидко встановлювати контакти з іншими людьми, розпізнавати емоції інших за невербальними ознаками, пояснювати емоції інших, позитивно впливати на емоції інших і регулювати їх прояв), здатність до *емпатії* (вміння прислухатися до переживань іншої людини, відчувати переживання іншої людини, приймати емоційний стан іншої людини як свій власний, створювати навколо іншої людини позитивний емоційний мікроклімат), здатність до *емоційної обізнаності і рефлексії* (визначати, яку саме емоцію людина відчуває в даний момент, розпізнавати, з яких емоцій складається складна емоція, визначати мотив прояву емоцій, регулювати силу і тривалість прояву емоцій, чинити опір факторам, що порушують встановлення емоційного контакту).

Професійний розвиток особистості пов'язаний із загальним інтелектуальним та емоційним розвитком, які в сукупності формують професійну компетентність (В. Зарицька, В. Федорчук).

Cпецифікою соціономічних професій є надання допомоги іншим людям у вирішенні життєвих, соматичних та інших проблем, тому в даний час ці професії відносять до типу допомагаючих професій, спрямованих на (В. Болучевська, Г. Дубчак, В. Ісаєв, О. Корабліна).

Теоретичний аналіз професіограм допомагаючи професій дозволяє стверджувати, що соціономічний напрямок навчально-професійної і трудової діяльності висуває особливі вимоги до професійної компетентності фахівців, що полягають у прагненні до спілкування, вмінні легко вступати в контакт з незнайомими людьми, доброзичливості, чуйності, витримці, вмінні стримувати емоції, здатності аналізувати емоції та поведінку оточуючих і свої власні, розуміти наміри та настрій інших людей, здатності орієнтуватися у людських стосунках, вмінні залагоджувати розбіжності між ними, організовувати їхню взаємодію, здатності до емпатії, тобто вмінні подумки ставити себе на місце іншої людини, умінні слухати, враховувати думку іншої людини, здатності володіти емоційною експресивністю, знаходити спільну мову з різними людьми, вмінні переконувати людей тощо.

Зазначені вимоги до оволодіння соціономічним фахом висувають потреби у цілеспрямованому формуванні емоційної компетентності студентів соціономічного напряму підготовки.

# 1.2. Соціально-психологічні умови розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів

# Емоційна компетентність має особливе значення серед широкого переліку професійно значущих компетентностей, що визначають успішну професійну діяльність психолога. У його діяльності вона є інтегральною властивістю, що допомагає йому здійснювати ефективну міжособистісну взаємодію, тобто взаємні дії учасників спілкування, спрямовані на співвідношення цілей кожної із сторін і організацію їх досягнень в процесі спілкування.

# Емоційна компетентність допомагає розпізнати інших людей, тим самим підвищуючи ефективність міжособистісної взаємодії та подальшого спілкування.

# Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення зазначеної проблеми та на які опирається автор. Термін «емоційна компетентність» набув широкого використання з 90-х роках ХХ ст. у роботах Д. Гоулмана та М. Райнольдса, які зазначену компетентність розглядають як необхідну умову успішності та лідерства в професійному середовищі. Такої ж думки дотримуються І. Андрєєва, Р. Бак, О. Яковлєва та ін., які вважають емоційну компетентність важливим чинником розвитку особистості.

# Безпосередньо проблеми формування та розвитку емоційної сфери майбутніх психологів, різних складових їх емоційної компетентності у своїх роботах сьогодні розглядають багато вчених. Зокрема К. Вергелес здійснила теоретичний аналіз емоційної культури майбутніх психологів, Ю. Бреус і Т. Жванія вивчали проблему емоційної готовності студентів-психологів до професійної діяльності, Т. Кириленко – специфіку самоаналізу емоційних переживань як вияв емоційної компетентності особистості, О. Лазуренко – передумови формування емоційної сфери та проявів емоційного потенціалу особистості студента в процесі професійної підготовки лікаря, О. Льошенко – психологічні чинники емоційної компетентності осіб з різним рівнем само актуалізації, Д. Отич – психологічний зміст емоційного компонента Я-концепції майбутніх психологів, О. Афоніна, В. Вареніч і Т. Кочубей, І. Павлова, К. Пилипенко – проблеми формування емоційної стійкості та ін. Дослідники розглядають окремі складові емоційної компетентності в контексті моделі особистості фахівця у галузі практичної психології, що містить важливі особистісні риси та якості, звертають увагу на важливість формування у майбутніх психологів адекватності і сталості самооцінки, високого рівня самоповаги, домінування інтернальних тенденцій локусу-контролю та ін. Особливо значущим аспектом успішного професійного становлення майбутніх психологів, на думку вчених, є емоційна цілісність особистості, здатність до особистісного змінювання, прагнення до самоактуалізації, прийняття себе та інших, сформованість емоційного інтелекту та професійної свідомості.

# Очевидно, що ефективність формування емоційної компетентності студентів − майбутніх психологів залежить від педагогічних умов процесу професійної підготовки.

# З огляду на це метою статті є обґрунтування педагогічних умов формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.

# Умовами формування емоційної компетентності є комплекс спеціально спроектованих чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини освітнього процесу й особистісні параметри всіх його учасників, що сприятимуть належному формуванню зазначеної професійно важливої властивості у майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.

# При визначенні першої умови формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки ми врахували позицію С. Стайна щодо того емоційна компетентність розвивається шляхом навчання, тренування та набуття досвіду [8].

# Дж. Май’єр та П. Саловей також пов’язують розвиток емоційного інтелекту та емоційної компетентності із розпізнаванням та переробкою емоційної інформації. На думку вчених, необхідною умовою розвитку емоційного інтелекту є розуміння емоцій суб’єктом, що допомагає приймати рішення на основі відображення і осмислення емоцій [10].

# Д. Гоулман вважає, що емоційний інтелект можна і потрібно розвивати. При цьому, на думку дослідника, для розвитку самоусвідомлення слід вчитися щирості та вміння оцінити самого себе реалістично: люди з високим ступенем самоусвідомлення вміють висловлюватися точно й відкрито про свої емоції та їхній вплив [4].

# На важливість самоусвідомлення емоцій вказував і Л. Виготський. Він зазначав, що розвиток емоцій йде в напрямку їх усвідомлення, називаючи інтелектуальний момент, який вклинюється між переживанням і безпосереднім вчинком, «смисловим переживанням» [3].

# Сьогодні цей термін більш близький поняттю «емоційний інтелект». Ці ідеї стали підставою для подальших висновків про те, що переважна більшість емоцій людини інтелектуально опосередкована, між емоційним та інтелектуальним процесами мислення є закономірний зв’язок, а розвиток емоцій йде в єдності з розвитком мислення.

# Таким чином, дослідники одностайні щодо того, що для того щоб вчити інших розуміти свої емоції та знаходити шляхи їх ефективного використання, майбутній психолог повинен насамперед навчитися розуміти, усвідомити емоції та почуття, уміти ідентифікувати, розуміти та управляти своїми емоціями, що потребує в першу чергу ознайомлення з базовими поняттями науки про емоції, особливостями впливу емоційної сфери на життєдіяльність, цінностями емоційних переживань, розуміння важливості пізнання емоційної сфери для досягнення внутрішньої гармонії, психологічного благополуччя, повноцінного професійного життя та ін.

# З огляду на це першу умову формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки ми пов’язуємо з відповідним ресурсним забезпеченням, зокрема структурно-змістовим забезпеченням процесу формування емоційної компетентності, що передбачає ознайомлення студентів з базовими поняттями науки про емоції та надання теоретичних знань з проблем емоційної сфери й взаємодії.

# Йдеться про надання майбутнім психологам системи знань щодо сутності емоційної компетентності (зі спеціальних дисциплін, з психолого-педагогічних дисциплін, інформації щодо сутності й змісту психологічної допомоги).

# Відповідним при цьому має бути і науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення, зокрема створення відповідних навчальних посібників, підручників, методичних рекомендацій і методичних розробок для формування емоційної компетентності. Така методична література повинна містити також, окрім змістового, відповідний практичний компонент, що передбачав би набуття студентами умінь і навичок – складових емоційної компетентності.

# Щодо другої умови формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки важливою є позиція Ю. Ємельянова, А. Матюшкіна, М. Фіцули щодо важливості такого елемента комплексу педагогічних умов, як обставини (зміст, методи, технології навчання тощо) та середовище (освітнє, інформаційно-освітнє) навчального процесу.

# Йдеться про необхідність використання таких методів і технологій навчання, які б якнайповніше дозволяли формувати у майбутніх фахівців діяльнісний компонент емоційної компетентності.

# Цим вимогам на сьогодні якнайповніше відповідає контекстне навчання (від лат. contextus – тісний зв’язок, єднання).

# Особливістю контекстного навчання, як зазначає А. Вербицький, є те, що за такого навчання «засвоєння абстрактних знань, знакових систем накладено на канву майбутньої професійної діяльності.

# При цьому, навчаючись, суб’єкти навчання мають справу не з порціями інформації, а з ситуаціями, в контекст яких закладено і знання, і умови їх застосування» [2, с. 46].

# За контекстного навчання знання, уміння, навички подаються не як предмет, на який повинна бути спрямована активність студента, а як засіб вирішення завдань діяльності фахівця. Навчальний процес контекстного типу реалізується за допомогою системи нових і традиційних форм та методів навчання.

# Особливо важливе значення для формування емоційної компетентності мають дискусійні методи, ігрові методи та сензитивний тренінг. Зокрема, як зазначає С. Сисоєва, проблемно-орієнтована дискусія (від. лат. discussion – розгляд дослідження) – це метод, при якому учасники здійснюють обмін інформацією та ідеями, для того щоб знайти правильне рішення проблеми та прийти до єдиного погодженого рішення [7, с. 131].

# Значення дискусійних методів – групової дискусії, розгляду казусів практики, аналізу ситуацій морального вибору тощо – полягає у тому, що студенти вчаться чітко виражати свої думки й відстоювати їх в ситуаціях, коли стикаються кілька точок зору, аналізувати свої емоції та емоції інших людей, розуміти протилежну думку і враховувати її позитивні сторони.

# У свою чергу ділові ігри містять два аспекти: по-перше, інструментальний, тобто вирішення тієї чи іншої техніко-економічної (прикладної або суто наукової) проблеми; по-друге, емоційно-рольовий, тобто вирішення міжособистісних проблем, які виникають в ситуації колективної взаємодії.

# Для формування емоційної компетентності майбутніх психологів дослідники радять використовувати різні модифікації ділової гри, зокрема імітаційні та операційні ігри, виконання ролей, метод інсценування та психодраму.

# Рольові та ділові ігри як метод навчання передбачають вибір послідовних, оптимальних рішень в умовах, що імітують реальну практичну діяльність. Ці методи навчання дозволяють вчити студентів відповідної емоційної поведінки, ігрової психотерапії, здійснювати психодраматичну корекцію та контргру (трансактний метод усвідомлення комунікативної поведінки).

# Окремо слід вказати на значення при формуванні емоційної компетентності сензитивного тренінгу – тренування міжособистісної чутливості. Дослідники Ю. Жуков, Ю. Ємельянов, Л. Карамушка, Л. Петровська, К. Роджерс розглядають тренінг (англ. training – навчання, тренування) як навчання, що опирається на досвід людини, для досягнення ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі.

# Тренінг розвитку емоційної компетентності особистості відноситься до групи когнітивно-поведінкових методик, при яких використовуються спеціальні вправи і рольові ігри, спрямовані на послідовне формування емоційного інтелекту та відпрацювання навичок спілкування. Тренінг є ретельно спланованим процесом надання чи поповнення знань, відпрацювання умінь і навичок, зміни чи оновлення певних ставлень, поглядів і переконань.

# На думку І. Матійків, значення використання тренінгів для формування емоційної компетентності обумовлене тим, що він дозволяє створювати ідеальне співвідношення зовнішніх умов (середовище, діяльність, процес навчання) і внутрішніх чинників (емоційні властивості, життєва позиція, компетентність у часі, тип мислення, суб’єктивність контролю, комунікативний потенціал, соціальна чуйність, мотивація досягнень, ассертивність поведінки тощо).

# Значення тренінгової методики І. Матійків вбачає в тому, що під час тренінгу студенти можуть набути емоційного досвіду, знань, цінностей у їх органічній єдності. Це обумовлено тим, що на емоційну компетентність суттєво впливають уявлення людини про себе («Я»-концепція), спосіб бачення світу і свого місця у ньому. Зміна життєвої позиції під час тренінгу, підкреслює дослідниця, може сприяти конструктивним особистісним змінам, збереженню рівноваги, формуванню внутрішньої свободи, самоповаги, впевненості [5, с. 4].

# Для досягнення завдань емоційного тренінгу дослідники Ю. Ємельянов, С. Забаровська, І. Матійків та ін. радять застосовувати такі інтерактивні техніки: розминки, «мозкові штурми», міні-лекції, міні-дискусії, аналіз професійних ситуацій, рольові ігри, творчі вправи, самодіагностика, рухові вправи.

# Загалом значення емоційного тренінгу полягає у тому, що у цей час студенти матимуть можливість розширити діапазон конструктивної міжособистісної взаємодії, підвищити емоційну та соціальну компетентність за допомогою тренування комунікацій на різні теми, моделювання і програвання реальних життєвих ситуацій.

# Такі заняття допоможуть студентам зрозуміти вплив емоційної сфери на життєдіяльність, а самих емоційних переживань – як цінностей, важливість внутрішньої гармонії, психологічного благополуччя, здорових стосунків з іншими людьми для повноцінного професійного життя, відповідальності за власні емоційні переживання. З урахуванням цього другою педагогічною умовою формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки можна вважати моделювання квазіпрофесійних ситуацій і використання тренінгів на основі міждисциплінарного підходу для відпрацювання у студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики.

# При визначенні третьої умови формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки важливим було врахування того, що у своїй професійній діяльності психологи повинні вирішувати дуже багато проблем, які не можна наперед передбачити і для вирішення яких лише знань, отриманих у стінах навчального закладу, буде замало.

# Йдеться про те, що у багатьох випадках майбутньої професійної діяльності саме особистий досвід, готовність і бажання розв’язувати проблему буде одним із найважливіших показників професійної компетентності психолога.

# Різноманіття ситуацій, з якими має справу психолог, низька технологічність його діяльності передбачає, що саме особистий досвід є одним із найважливіших умов успішного вирішення ним професійних проблем. З урахуванням цього наступною педагогічною умовою формування емоційної компетентності майбутніх психологів ми визначаємо задіяння потенціалу позааудиторної роботи. Позааудиторну роботу вчені (Л. Журавська, В. Кузьмінський, З. Курлянд, В. Нагаєв, М. Фіцула) розглядають як навчальну діяльність студентів за власним прагненням до самоосвіти, як логічне продовження аудиторної роботи, частину навчального процесу.

# Залучення студентів до позааудиторної практичної діяльності – це насамперед самостійне написання наукового дослідження під керівництвом викладача, самоосвіта, саморозвиток, набуття власного практичного досвіду. У цьому контексті серед методів навчання, адекватних завданнями компетентнісного та діяльнісного підходів, слід насамперед назвати дослідницькі методи навчання, які передбачають самостійну активну діяльність суб’єктів навчання, уміння самостійно опрацьовувати додаткові джерела [11].

# При виконанні дослідницьких завдань студенти зможуть краще усвідомити значимість практичного застосування знань, набути досвіду спілкування, взаємодії та командної роботи, який знадобиться у подальшій професійній діяльності.

# Окрім дослідницьких завдань, серед потенціалу позааудиторної роботи слід вказати на навчальну практику. Навчальна практика має особливо велике значення для розширення знань студентів щодо їх майбутньої професійної діяльності, формування необхідних професійних умінь та навичок.

# Під час практики студенти мають можливість ознайомитись із науковими, прикладними та практичними аспектами діяльності психолога; з головними напрямками діяльності психологічних лабораторій; принципами і методами роботи психологів у наукових, освітніх та лікувальних установах; з різними моделями психологічної служби в системі освіти, науки та охорони здоров’я.

# Практика допомагає удосконалити і закріпити теоретичні знання щодо емоційної сфери, розвивати особистісні професійні здібності майбутніх психологів, виховувати почуття поваги до професії психолога, персональної відповідальності.

# Її значення для формування емоційної компетентності майбутніх психологів полягає також у тому, що вона дозволяє студентам накопичити початковий професійний досвід, набути навички спілкування психолога з людьми різного віку та представниками різних верств населення, вивчити їх індивідуальні вікові особливості, засвоїти етику професійної діяльності психолога.

# Вивчаючи на практиці наукові, прикладні та практичні аспекти діяльності психолога, головні напрями діяльності психологічних лабораторій, принципи і методи роботи психологів у наукових, освітніх та лікувальних установах, різні моделі психологічної служби в системі освіти, науки та охорони здоров’я, майбутні фахівці мають можливість краще пізнати сферу застосування знань про емоційну сферу людей, з’ясувати уміння і навички – складові емоційної компетентності, необхідні у майбутній професійній діяльності.

# Безпосередня участь, зокрема, у діяльності шкільної психологічної служби, насамперед участь у психологічному обстеженні дітей та підлітків, у здійсненні психолого-педагогічних заходів для усунення відхилень психічного та інтелектуального розвитку, у діяльності щодо своєчасного запобігання відхилень у процесі становлення особистості, надання психологічної допомоги дітям, підліткам, молоді у кризових ситуаціях, участь у роботі психологічних експертиз дозволяє утвердити студентів в необхідності розширення своїх знань про емоційну компетентність, зокрема щодо уміння ідентифікувати (розпізнавати, розуміти) емоції, що їх переживають люди в конкретний момент за тілесними реакціями, думками тощо, уміння аналізувати емоції, почуття (емпатія), а також причини їх виникнення, надавати і сприймати емоційну підтримку, уміння ставити запитання для розуміння емоційного стану іншої людини; володіння навичками активного слухання, здатність адекватно і толерантно реагувати на позитивні й негативні емоції інших та ін.

#  Можна стверджувати, що відповідна організація практики дозволяє створити умови для вдосконалення системи оцінок та критеріїв студентів, необхідних для аналізу процесу, змісту та результатів їх професійної діяльності, накопичити і закріпити професійні знання, розвинути професійні інтереси, уподобання, розширити уявлення про сфери застосування отриманих знань, набутих умінь і сформованих навичок – складових емоційної компетентності. Загалом використання можливостей позааудиторної роботи дозволяє створювати додаткові умови для формування гуманістичних цінностей майбутніх фахівців, прагнення до творчого пошуку, оволодіння засобами самоактуалізації, самовиховання, самоосвіти, для реалізації внутрішнього особистісного потенціалу. Далі при визначенні четвертої педагогічної умови формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки важливе значення мало урахування позицій вчених (І. Андрєєва, Н. Білоконна, В. Борисенко, Д. Гоулман, В. Денисенко, О. Діденко, Е. Помитків, А. Романовська-Толлочко Т. Тарасова та ін.) щодо того, що сформувати у майбутніх фахівців емоційну компетентність може лише особистість, якій властива ця професійно та особистісно важлива властивість.

# Зокрема Д. Гоулман підкреслював, що немає іншого такого предмету, для викладання якого особистісні властивості вчителя були б настільки важливі, тому що те, як викладач спілкується з класом, само по собі є зразком, фактично уроком емоційної компетентності – або її відсутності.

# Кожного разу, коли учитель реагує на одного учня, інші двадцять-тридцять отримують урок емоційної взаємодії [4, с. 432].

# Е. Помитків також зазначає, що роль емоційно-почуттєвого компонента духовної культури педагога полягає передусім у тому, що педагог з високим рівнем духовної культури має розвинену здатність контролювати власні емоційні стани та допомагає в цьому процесі учням, емоційно позитивно впливає на вихованців, залучаючи їх до вищих людських емоцій і переживань [6, с. 88].

# В. Сухомлинський підкреслює, що «якщо в школі забувають про емоційний стан як про фон усього шкільного життя, труд учителя стає тяжким, одноманітним, перетворюється в набридливе виконання службових обов’язків» [9, с. 472].

# Визначний педагог звертає особливу увагу на значення роботи вчителя: «говорячи про емоційні стани, ситуації, взаємини та їх роль у формуванні виховного впливу колективу, треба підкреслити виняткову вагу спеціальної роботи вихователя…» [9, с. 468]. На думку І. Беха, професіоналізм вихователя передбачає розвиток у нього здібностей до емоційного сприймання та піклування.

# Піклуючись про дитину, він проявляє стосовно неї підтримку і розумну милостивість. Для того щоб вихователь допомагав по-справжньому, він мусить відчувати переживання вихованця [1, с. 194].

# Тільки будучи уважним до почуттів, переживань, внутрішнього світу дітей, зазначає І. Бех, педагог може розраховувати на те, що вони також будуть уважними і чуйними до його проблем і проблем інших людей [1, с. 72].

# Взаємодія викладача зі студентами відбувається під час складного й різнопланового педагогічного спілкування, що забезпечує об’єднання зусиль всіх учасників педагогічного процесу у спільній діяльності. Значення спілкування не можливо переоцінити, коли йдеться про формування емоційної компетентності майбутніх психологів. Через спілкування виявляються усі можливості емоційного впливу викладача на студентів, їх взаємне емоційне збагачення та розвиток. Для належного емоційного контакту зі студентами дослідники пропонують викладачеві звертати увагу на спілкування та педагогічний діалог. Зокрема І. Бех зазначає, що головне у встановленні діалогу – це спрямування на спільні цілі, спільне бачення ситуацій, спільність у напрямі сумісних дій. Мова йде не про обов’язків збіг поглядів і оцінок.

# Найчастіше вони у педагога та суб’єктів навчання різні, і це природно з огляду на різницю в досвіді. Однак першорядне значення має сам факт спільного спрямування до вирішення проблем [1, с. 69].

# Вихователь, підкреслює дослідник, для якого позиція розуміння, прийняття, визнання стала справжньою професійною цінністю, чуйний у ставленні до студентів; при цьому провідною емоцією від взаємодії з ними стає задоволення. Стратегію своїх стосунків він будує, орієнтуючись на перспективу розвитку дитини як повноцінної особистості, та постійно утверджує її через прояви своїх почуттів, намірів, способів сприйняття навколишнього світу [1, с. 74].

# Окрім необхідних кожному викладачеві спеціальних та загальнокультурних знань, принципового значення при формуванні емоційної компетентності у майбутніх психологів набувають знання основ емоційної діяльності, значення емоцій у житті людини та в освітньому процесі, сучасних теорій емоційного інтелекту, правил організації емоційної взаємодії, основ конструктивних комунікацій.

# Важливо, щоб викладач сам усвідомлював вплив емоційної сфери на життєдіяльність, а емоційні переживання сприймав як цінності, ставився з повагою до них; був відкритим до нових вражень, подій і життєвих змін; об’єктивно оцінював і визнавав свої переваги і недоліки через самоаналіз; був відповідальним за власні емоційні реакції; умів ідентифікувати (розпізнавати, розуміти) емоції, які переживаються в конкретний момент за тілесними реакціями, думками тощо; умів аналізувати емоції, почуття, причини їх виникнення; оптимістично мислив, акцентуючи увагу на позитивних аспектах життя, конструктивно ставлячись до помилок. Таким чином, особистість викладача – це важливий фактор, що впливає на майбутніх психологів.

# Важливе значення для формування у майбутніх психологів емоційної компетентності має відповідний рівень підготовки викладачів, їх здатність налагоджувати відповідний рівень емоційних контактів під час спілкування.

# З урахуванням цього четвертою педагогічною умовою формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки слід вважати відповідну підготовку науково-викладацького складу та налагодження суб’єктсуб’єктних відносин між учасниками педагогічного процесу.

# Основними умовами формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки слід вважати: структурно-змістове забезпечення процесу формування емоційної компетентності, що передбачає ознайомлення студентів з базовими поняттями науки про емоції та надання теоретичних знань з проблем емоційної сфери та взаємодії; моделювання квазіпрофесійних ситуацій і використання тренінгів на основі міждисциплінарного підходу для відпрацювання у студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики; залучення студентів до позааудиторної практичної діяльності, зокрема до науково-дослідницької, та розв’язання завдань професійно орієнтованого характеру під час різних видів практики; відповідну підготовку науково-викладацького складу та налагодження суб’єкт-суб’єктних відносин між учасниками педагогічного процесу.

# 1.3. Теоретико-методологічні засади програми розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів

# Сучасне українське суспільство перебуває у стані розбудови демократичної держави та інтеграції у європейський простір. Це вимагає толерантності, емоційно позитивного ставлення до інших народів і культур, які проявляються, зокрема, і в професійній діяльності фахівців, що спілкуються і взаємодіють з представниками своїх професій інших країн.

# У зв’язку з цим емоційна компетентність фахівців, зокрема, соціономічного напряму набуває особливої значущості, що мусить знайти відображення у системі вищої освіти.

# В останні десятиліття проблема емоційної компетентності, емоційної готовності до співпраці у професійній діяльності набуває все більшої актуальності.

# Багато науковців досліджували цю проблему. Кожний із дослідників обґрунтовував певні аспекти формування емоційної компетентності.

# Так, І. Філіппова вважає, що досвід емоційної компетентності напрацьовується шляхом тривалої практики, зворотного зв’язку і особистого ентузіазму [1, с.72]; Р. Попелюшко радить починати формування емоційної компетентності з виявлення власних можливостей (сильних і слабих сторін) особистості; Г. Радчук пропонує перелік завдань, виконання яких сприяє формуванню емоційної компетентності [2, с.65- 66]; Т. Циганчук вважає, що формування необхідного рівня емоційної компетентності досягається поєднанням теоретичних знань і відповідних вправ, які вимагають свідомої емоційної саморегуляції [3, с.26]; Л. Куліков зосереджує увагу на факторах, які сприяють формуванню емоційної компетентності (фактор соціального середовища; особливості особистості: оптимізм, активне ставлення до життєвих ситуацій, впевненість; домінування позитивних емоцій; розвиненість поведінкової сфери [4, с.531-537].

# І. Орлова вважає важливим елементом емоційної компетентності фахівця наявність відповідного рівня рефлексивної культури, яка визначається здатністю і готовністю фахівця творчо осмислювати і долати проблемні конфліктні ситуації; умінням адаптуватися у незвичних міжособистісних відносинах; умінням ставити і розв’язувати неординарні практичні завдання [5, с. 29]; О. Кручак (практичний психолог) вважає, що найбільшою владою фахівця є здатність володіти собою, щоб інші не володіли тобою, а також здатність змінити негативні думки на позитивні [6, с.19]; О. Лазаревська вважає, що емоційна компетентність у студентів-майбутніх фахівців соціономічного напряму починає формуватися із взаємовідносин викладач-студент, де викладач «відкриває» для себе студента і допомагає йому «відкрити» самого себе, зрозуміти свої сильні і слабкі сторони в процесі співпраці з ним «на рівних» [7, с.4] та ін.

# Крім усього вище викладеного, як наголошує В. Зарицька [8, с. 222], слід в першу чергу керуватися законом України «Про освіту», де сказано, що розвиток будь-якого аспекту освіти в процесі професійної підготовки фахівців мусять бути спрямовані на розв’язання завдань формування загальної культури особистості, в тому числі і емоційної, яка є наслідком сформованості емоційної компетентності, що забезпечує психологічно комфортні умови для встановлення позитивних стосунків між людьми в процесі їх співпраці.

# Разом з тим, у науковій літературі немає програми формування емоційної компетентності у студентів-майбутніх фахівців соціономічного напряму, де б охоплювалися усі найсуттєвіші складові цієї важливої професійної здатності.

# Комплексна програма формування емоційної компетентності студентів протягом навчання у вузі передбачає поглиблену увагу психологів до емоційного компоненту професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічного напряму в процесі викладання психологічних дисциплін з урахуванням особистостей сприйняття студентами навчальної інформації від першого до останнього курсу, де студенти першого курсу більш категоричні, більшість з них мають завищену самооцінку, ще не усвідомлюють, що на багато речей існує кілька тлумачень вчених і кожний з них дає своє обґрунтування тієї чи іншої позиції; на другому курсі вони уже усвідомлюють виникнення, процес протікання, різні точки зору на одне і те ж психологічне поняття; на третьому курсі більш усвідомлено і виважено ставляться до різних точок зору у психологічній науці на ті чи інші явища і процеси, починають аналізувати їх і дотримуватись якоїсь із них; на четвертому курсі студенти, маючи достатньо солідний запас знань, починають вибудовувати власне бачення психологічних проблем і створювати власне обґрунтування своєї позиції, погляду на ті чи інші психологічні процеси.

# Оскільки у студентів відбувається розширення знань з року в рік, набуття досвіду виконання різнопланових завдань теоретичного і практичного спрямування, то і форми, методи формування у них емоційної компетентності повинні ускладнюватись за рахунок створення викладачами психології відповідного емоційного мікроклімату в групах студентів, у стосунках студентів з викладачами, у підвищенні вимог до студентів з метою більш ретельного ставлення до своїх емоційних реакцій на посилення до них вимог, регулювання їх емоцій, чим показувати приклад емоційно позитивної, ділової взаємодії, формування відповідальності студентів перед викладачами за своєчасне виконання необхідних завдань.

# Такий підхід викладачів психології до навчальної, наукової та іншої роботи студентів сформує у них відповідальне і професійно обґрунтоване ставлення до навчальної діяльності, до вимог вузівської системи і сприятиме сформованості емоційно виваженої адекватної поведінки. Формування адекватної поведінки студентів обумовлюється самооцінкою емоційного стану, що є складовою частиною програми розвитку їх емоційної компетентності.

# З цього приводу у програмі передбачено ряд вправ, спрямованих на формування саме адекватної самооцінки будь-яких своїх станів, свого «Я», залежно від конкретної ситуації. Відповідно до структурного аналізу кожна особистість, як зазначає Р. Попелюшко [9, с. 57], має такі основні стани: «стан – Я», стан «Я – батько, мати», «Я – дорослий», стан «Я» – дитина» кожний з яких є джерелом певної поведінки і певних емоційних реакцій, викликаних стійким типом сприйняття і переживання, які існують зараз або існували раніше.

# Р. Попелюшко характеризує ці стани таким чином. Стан «Я» – це стійкий тип сприйняття і переживань, пов’язаних з відповідним стійким типом поведінки. Стан «Я – батько, мати», включає установки і поведінку, запозичену, в першу чергу, від батьків (критичний і турботливий тип поведінки).

# Стан «Я – дорослий» не залежить від віку особистості. Він орієнтований на сприйняття реальності і на отримання об’єктивної інформації. Стан «Я – дитина» включає всі спонукання, які виникають у дитини природним чином, тоді вона діє так, як діяла сама у дитинстві. Досвід напрацювання поведінки студента у вище названих станах відбувається на практичних заняттях з психології при розв’язанні будь-яких професійно-спрямованих ситуацій, коли викладач пропонує студентам розв’язати її з чотирьох вище названих позицій.

# Це будуть творчі роботи, де і виявлятиметься рівень професійного ставлення до розв’язання ситуації, запропонованої викладачем або самим студентом. Такі вправи носитимуть не тільки самооцінний, а і рефлексивний характер та свідчитимуть про рівень сформованості професійних емоційних реакцій, про здатність володіти навичками самооналізу і цілісного аналізу будь-якої ситуації, про вміння працювати «тут і тепер», займати партнерську позицію; здійснювати реальне управління груповим процесом та індивідуальною психокорекцією, які ґрунтуються на результатах психодіагностики.

# Практична діяльність студентів дає можливість апробації і розвитку професійно значущих якостей та опанування основами роботи з людьми різних вікових категорій (дітьми, їх батьками, вчителями та ін.). Саме психологічна практична діяльність забезпечує особистісно-професійне ставлення фахівця, бо передбачає оволодіння різними видами професійної діяльності і формування потреби професійного самовдоволення через самопізнання, самовизначення студента в різних професійних функціях у реальних умовах [2, с. 66].

# Оскільки робота фахівця соціономічного напряму надзвичайно багатогранна і відповідальна, то вона передбачає глибоку підготовку студентів до активної творчої і соціально значущої діяльності, вимагає від нього різносторонніх знань і практичних умінь: знати основи наукового людинознавства і соціальної картини світу; основні державні нормативні документи, постанови і юридичні аспекти, що визначають взаємини людини і різних соціальних інститутів, методологічні принципи і методи дослідження психологічної науки, історію і сучасні тенденції розвитку світової науки про людину та її зв’язки з соціумом; основи соціальної політики і соціального захисту різних верст населення; шляхи соціалізації особистості у різних сферах суспільного життя та вміти усе це втілювати у практичній діяльності, зокрема, застосовувати науково обґрунтовані форми роботи; проводити діагностування, на основі чого розробляти відповідні корекційні програми, спрямовані на відновлення частково втрачених особистісних якостей, форм взаємостосунків з іншими людьми, в одних випадках, та проводити відповідну профілактичну роботу, пов’язану з попередженнями конфліктних стосунків між людьми, в інших випадках; вміти аналізувати ситуації і приймати виважені рішення в межах своїх повноважень, узагальнювати і поширювати передовий досвід ефективної соціально значущої роботи з різними категоріями населення відповідно до структури і завдань тих чи інших соціальних інститутів і установ; здійснювати науково-дослідну і методичну діяльність для удосконалення діяльності у соціономічній сфері.

# Виходячи із розробленої нами структури емоційної компетентності, яка включає чотири основні компоненти (саморегуляція власних емоцій; розпізнавання і регулювання емоцій інших людей; емпатія; рефлексія) і вміщує в кожний компонент по чотири здатності, що в цілому передбачає розвиток 16 здатностей, які засвідчуватимуть рівень розвитку цієї важливої складової фахової підготовки, передбачена програма взаємодії викладацького складу і студентів у процесі навчально-наукової діяльності впродовж всього періоду навчання у вузі.

# Визначені нами 16 здатностей сприяють розвитку інших якостей, які необхідні у професійній діяльності (пізнавальні, ділові, моральні, комунікативні та інші більш конкретні, наприклад, нівелюється така якість як заздрощі, бо діяльність людини зосереджується: на самоаналізі власної діяльності, орієнтації на власний успіх, на необхідність співпраці з іншими, більш досвідченими людьми; на порівнянні себе з самим собою вчорашнім; на отриманні задоволення від своїх успіхів і прагнення до самовдосконалення; на розумінні переваг у співпраці з іншими перед відчуженістю від інших через те, що вони більш успішні; налаштуванні себе на співпрацю з більш досвідченими фахівцями, щоб набратись у них досвіду професійної роботи; на емпатії до них, солідарності, а не заздрощів, та ін.).

# Відповідно до вибраних нами чотирьох компонентів у структурі формування емоційної компетентності студентів – майбутніх фахівців соціономічного напряму програма складається з чотирьох розділів. У кожному розділі передбачено проведення восьми занять, які забезпечують основні напрацювання умінь, навичок, певного досвіду, необхідного для успішної фахової діяльності.

# Таким чином, програма вміщує 32 заняття, участь у яких студентів дозволяє набувати необхідного практичного досвіду. Заняття першого розділу програми присвячені розвитку саморегуляції емоцій. Ним передбачено навчити студентів: розуміти власні емоції; проявляти їх по мірі необхідності або стримувати; раціоналізувати негативні емоційні стани шляхом пошуку альтернативи; проявляти власні емоційні стани невербальними шляхами; підбирати конструктивні форми прояву емоцій у спілкуванні і взаємодії; вміти адекватно оцінювати прояв власних емоцій у конкретних ситуаціях; вміти позитивно сприймати оцінку прояву своїх емоцій іншими, зокрема і в структурі професійної діяльності.

# Цінність вище названих умінь повинен усвідомити кожний студент, бо вони формують ціннісні орієнтації, найважливішими серед яких є: – потреба у самореалізації; – потреба у самоповазі; – потреба у позитивних соціальних зв’язках з іншими людьми; – потреба у безпеці; – потреба у корисності позитивних стосунків; – потреба у розумінні себе іншими. Задоволення особистістю вище названих потреб у повсякденному житті і професійній діяльності здійснюється за умови врахування таких факторів, як: фактор соціального середовища, особистісні особливості, здатність до прогнозування, наявність домінування позитивних емоцій, активна, продуктивна поведінка, здатність до вольової саморегуляції емоцій [4, с. 531-537].

# Заняття другого розділу програми присвячені формуванню у студентів здатності розпізнавати і розуміти емоції інших людей. У цьому розділі заняття розпочинаються із встановлення емоційно позитивних контактів у процесі спілкування і взаємодії навіть у швидко змінюваних умовах; в ході спілкування і взаємодії відпрацьовуються стилі поведінки, що сприяють уникненню конфліктних ситуацій; відпрацьовується здатність розпізнавати емоційні стани інших та причини їх виникнення за невербальними ознаками; вчаться знаходити слова для відмови від участі у діях чи розмовах, які студенти вважають для себе неприйнятними, шляхом переконання інших для уникнення конфліктних ситуацій; вчаться доказово пояснювати емоції інших людей, розпізнавати наміри інших людей через демонстрацію тих чи інших емоцій; впливати на емоції інших людей і регулювати їх прояв. Заняття третього розділу програми присвячені розвитку емпатії – здатності прислухатися до переживань інших людей, відчувати ці переживання приймати і переживати емоційний стан інших людей як свій власний, створювати навколо них позитивний емоційний мікроклімат.

# Практична діяльність студентів передбачає формування емпатійного ставлення до інших людей, закріплення саморегуляції емоцій і впливу на прояв емоцій іншими.

# Перше і друге заняття присвячені уточненню і деталізації сутності самого поняття «емпатія», її цінності для фахової діяльності соціономічного напряму, а практичні вправи сприяють розвитку проявів емпатії під час спілкування і взаємодії.

# Третє і четверте заняття сприяють розвитку практичних навичок співчутливого становлення до інших засобами організації позитивного мікроклімату навколо клієнта або групи осіб (позитивне ставлення і повага; позиція недооцінювання шкоди недоліків і допомога у пошуках позитивних альтернатив, проявляти безпосередність, відкритість, щирість у наданні допомоги чи організації самої людини на розв’язання своїх проблем.

# На заняттях п’ять і шість студенти вчаться сприймати емоційний стан інших як свій власний і прагнути якомога швидше, якісніше заспокоїти людину і стати на її захист.

#  На заняттях сім і вісім студенти вчаться створювати навколо інших позитивний мікроклімат як передумови забезпечення емоційної рівноваги в процесі професійної діяльності. Усі вісім занять у сукупності забезпечують чітке розуміння студентами сутності емпатії як невід’ємної складової професійної діяльності і дають можливість напрацювати певний досвід проявляти емпатію і використовувати для успішної фахової діяльності.

# Четвертий розділ програми розвитку емоційної компетентності студентів призначений для деталізації сутності і значущості для професійноїдіяльності рефлексії: здатність визначати, яку саме емоцію відчуває, як проявляє і чому саме так проявляє людина; визначати силу і можливу тривалість прояву емоцій, мотивацію прояву. Спочатку студенти детально знайомляться з поняттям і сутністю рефлексії, виокремлюють поняття «рефлексивна компетентність», її цінність для професійної діяльності, покрокову структуру (За І.В. Орловою [5, c.25]), рефлексивні уміння. Заняття третє і четверте присвячені розвитку рефлексивного слухання.

# На цих заняттях уточнювались способи активного слухання, об’єктивного зворотнього зв’язку з тим, хто говорить для контрою точності сприйняття почутого, який може характеризуватись за такими ознаками (І.В. Орлова [5, с. 30-31]):

# 1) здатність уточнювати смисл окремих фраз;

# 2) вміти перефразувати думку;

# 3) вміти озвучити почуте іншими словами;

# 4) вміти зробити резюме, підсумувати сказане раніше. В сукупності вище названі ознаки (уміння) сприяють забезпеченню необхідного рівня загальної рефлексивної компетентності. На п’ятому і шостому заняттях продовжувалось формування у студентів здатності визначати мотиви прояву емоцій, регулювати їх силу і тривалість; в цілому вчитись користуватися рефлексією. На сьомому і восьмому заняттях визначаються складні емоції за сукупністю простих емоцій.

# Студенти вчаться визначати складні емоції за сукупністю простих, аналізувати їх складність і можливі наслідки, на основі чого давати їм оцінку, пропонувати, вибирати методи впливу на ситуацію, щоб регулювати емоційні прояви інших людей. Одним із завдань у цьому випадку є «відкриття» студентом «самого себе», своїх можливостей (особистісного ресурсу) і «відкриття» студента викладачем, щоб цілеспрямовано впливати на формування його як фахівця. Саме цей факт, як доводять вчені, дає високі результати професійної підготовки. Тільки зустрічна взаємодія та активність викладачів і студентів на шляху розв’язання простих і складних проблем сприяє ефективній фаховій підготовці студентів.

# Таким чином, підвищення рівня емоційної компетентності студентів досягається поєднанням теоретичних знань і практичних вправ, спрямованих на активізацію процесів специфічної і неспецифічної активності особистості та використаних нею технік, які вимагають свідомої самореалізації емоцій, що призводить, як запевняє, зокрема, Т. Циганчук [3, с. 26], до формування цілісного бажання прояву відповідного емоційного стану особистості, що і визначає її емоційну компетентність. Висновки. Усе вище викладене дозволяє стверджувати, що емоційна компетентність як важлива складова професійної підготовки студентівмайбутніх фахівців соціономічного напряму напрацьовується протягом усього періоду навчання у вузі. Сприяє ефективному напрацюванню цієї якості спеціальна комплексна програма, побудована на тісній взаємодії викладача і студентів при активній участі останніх. Програмою передбачено цілеспрямоване формування усіх виділених нами складових емоційної компетентності, які в сукупності забезпечують її сформованість на кінець навчального процесу

[РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ особливостей розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів](#_Toc57453196)

 2.1.Структура, динаміка та предиктори розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів

Експериментальну базу досліджуваних склали студенти 1-5 курсів курсів спеціальності психологія.

До комплексу методик констатувального дослідження увійшли ті, що спрямовані на вивчення структури емоційної компетентності, а саме: методика діагностики емоційного інтелекту Н. Холла в адаптації Є.П. Ільїна, методика діагностики емоційного інтелекту Д.В. Люсіна, методика діагностики емоційної креативності Дж. Еверілла, методика діагностики перешкод у встановленні емоційних контактів, авторська модифікація методики «Шкала диференційних емоцій».

З метою вивчення професійно-мотиваційних особливостей студентів було застосовано опитувальник просоціальної мотивації фахівця соціономічних професійК.І. Фоменко та методику вивчення статусів професійної ідентичності, а з метою вивчення особистісних та міжособистісних особливостей студентів – шкалу макіавеллізму, методику діагностики комунікативної толерантності В.В. Бойка, шкалу ворожості Кука-Медлі, шкалу соціального самоконтролю Снайдера, методику виявлення «комунікативних та організаторських здібностей» (КОС-2), методику «Спрямованість особистості у спілкуванні» С.Л. Братченка, методику діагностики особистісної установки «альтруїзм – егоїзм», опитувальник рефлексивності А.В. Карпова, диференційний тест рефлексивності Д.О. Леонтьєва, Є. М. Осіна, методику діагностики рольової компетентності особистості П.П. Горностая, методику діагностики термінальних та інструментальних духовних цінностей особистості О.І. Кузнецова.

Визначено факторну *структуру емоційної компетентності* студентів соціономічного напрямку підготовки (69,5% дисперсії):

- перший фактор (17,2% дисперсії, 2,92 – факторна вага) містить показники здатності до диференціювання емоцій (0,854), емоційної обізнаності (0,838), внутрішнє розуміння (0,756), міжособистісне розуміння (0,668) був названий *«Емоційна обізнаність»,*

- другий фактор (15,5%; 2,65) утворений показниками емпатії (0,811), емпатичних здібностей (0,802), регуляції емоцій (0,640), самомотивації (0,627) і був названий *«Емпатія»,*

- третій фактор (14,2%; 2,42) містить показники управління власними емоціями (0,810), емоційної завадостійкості (0,807), контролю експресії (0,766) і був названий *«Емоційне самоуправління»,*

- четвертий фактор (13,5%; 2,29) емоційна ефективність (0,837), емоційна готовність (0,740), емоційна автентичність (0,668), емоційна новизна (0,651) і був названий *«Емоційна креативність»,* оскільки він цілком утворений показниками емоційної креативності. Зміст фактору доводить відособленість та самостійність емоційної креативності від інших якостей емоційної компетентності,

- п’ятий фактор (9% дисперсії та 1,54 – вага) утворений показниками міжособистісного управління емоціями (0,816), внутрішнього управління емоціями (0,676) і був названий *«Управління емоціями».*

Досліджено основні тенденції *вікової динаміки емоційної компетентності* студентів.

Включеність до професійного навчання загалом позитивно позначається на мірі розвитку здатності до диференціації емоцій у студентів, втім криза професійного самовизначення, яка традиційно припадає на третій курс навчання загалом негативно позначається на такій якості емоційної компетентності, як здатність розпізнавати і класифікувати емоційні стани (F=14,41, p<0,000001).

Тенденції у динаміці розвитку емоційного інтелекту у студентів соціономічного напрямку підготовки в цілому такі ж самі, як і для показників здатності до диференціації емоцій (F=7,95, p<0,000001).

Показники емпатійних здібностей загалом зростають від курсу до курсу, спадаючи на третьому і шостому курсі (F=8,75, p<0,000001).

Збільшується емоційна стійкість до перешкод у встановленні емоційного контакту з людьми, втім на третьому курсу спостерігається криза у розвитку емоційної компетентності, що відзначається і на показниках емоційної завадостійкості (F=2,76, p<0,05).

Динаміка показників емоційної креативності є нелінійною: у студентів відзначають піки розвитку здатностей до емоційної креативності на третьому та четвертому курсах і спадання цих показників на другому та п’ятому курсах (F=1,04, p>0,05).

Залученість до навчально-професійної діяльності соціономічного спрямування позитивно (знов таки, за винятком кризового третього курсу) впливає на розвиток міжособистісного компоненту емоційного інтелекту (F=9,41, p<0,000001).

Здатність до розуміння та управліннями власними емоціями загалом збільшується з віком (крім спадання на кризовому третьому курсі), втім досягаючи максимуму розвитку на четвертому курсі, залишається на тому ж самому рівні до кінця навчання у вищій школі (F=93,60, p<0,01).

Встановлено низку зв’язків між компонентами емоційної компетентності та *міжособистісними* психологічними особливостями студентів соціономічного профілю, зокрема з тими, що свідчать про високу доброзичливість студентів з високою емоційною компетентністю: між фактором емпатії та макіавеллізмом (-0,22, p<0,01), комунікативною інтолерантністю (-0,78, p<0,0001), цинізмом (-0,34, p<0,0001), ворожістю (-0,16, p<0,05) та агресивністю (-0,17, p<0,05), альтруїстичною установкою (0,31, p<0,0001) та афіліативним прагненням до прийняття іншими (0,82, p<0,0001).

Виявлено негативний зв'язок між фактором емоційного самоуправління та ворожістю (-0,59, p<0,0001), соціальним самоконтролем (0,60, p<0,0001), афіліативним страхом бути відкинутим (-0,74, p<0,0001). Існує негативний зв'язок між фактором емоційної креативності та макіавеллізмом (-0,16, p<0,05), організаційними нахилами (0,52, p<0,0001). Фактор управління емоціями негативно пов'язаний з показниками агресивності (-0,72, p<0,0001).

Встановлено негативні зв’язки між фактором емоційної обізнаності та комунікативними (0,67, p<0,0001) та організаційними нахилами (0,22, p<0,01), альтруїстичною установкою (0,23, p<0,01).

Існує відповідність між стилем спілкування та показниками емоційної компетентності студентів.

Здатність до диференціації емоцій (F=7,63 p<0,001), загальний показник емоційного інтелекту (F=29,72 p<0,0001), емоційна завадостійкість (F=7,96, p<0,001) виражені найбільше у студентів з альтероцентричним, найменше – з індиферентним стилем спілкування.

Емоційна креативність також вища у студентів з альтероцентричним і найнижча – з маніпулятивним стилем спілкування (F=3,64, p<0,05).

Внутрішньоособистісний емоційний інтелект найвищий у студентів з діалогічним (F=4,17, p<0,01), а міжособистісний – з альтероцентричним (F=4,27, p<0,01) на тлі зниження цих показників у студентів з авторитарним стилем спілкування.

Існують інтрапсихічні кореляти емоційної компетентності студентів соціономічних фахів.

Визначено позитивну роль *здатності до рефлексії* у становленні емоційної компетентності майбутніх фахівців соціономічного напряму, зокрема виявлено негативний зв'язок між фактором емпатії та інтроспекцією (-0,77, p<0,0001), зв'язок системної рефлексії з факторами емоційної обізнаності (0,60, p<0,0001) та емоційної креативності (0,30, p<0,0001), негативний зв'язок квазірефлексії (-0,89, p<0,0001) та позитивний – рефлексивності (0,78, p<0,0001) з фактором емоційного самоуправління.

Визначено позитивні зв’язки між факторами емоційної компетентності та показниками *рольової компетентності*, зокрема між емоційною обізнаністю (0,35, p<0,0001) і емоційною креативністю (0,46, p<0,0001) та рольової глибиною, між управлінням емоціями та рольовою гнучкістю (0,75, p<0,0001).

Емоційна компетентність пов’язана з термінальними та інструментальними *духовними цінностями*, зокрема фактор емпатії характеризується більшою кількістю зв’язків, ніж інші фактори, зокрема взаємообумовленістю з цінностями релігійності (0,32, p<0,0001), любові до Бога (0,25, p<0,0001), обов’язковості (0,26, p<0,0001), відданості (0,24, p<0,001), віри (0,24, p<0,001), поважності (0,24, p<0,001), порядності (0,21, p<0,001), духовності (0,19, p<0,01), безкорисливості (0,18, p<0,01), смирення (0,18, p<0,01), скромності (0,17, p<0,01) та чесності (0,15, p<0,05).

Фактор «Емоційна обізнаність», що відповідає за розуміння та знання емоцій, пов'язаний з цінностями віри (25, p<0,0001), любові до Бога (0,24, p<0,0001), відданості (0,23, p<0,001), релігійності (0,20, p<0,001), порядності (0,19, p<0,01), безкорисливості (0,19, p<0,01), вдячності (0,17, p<0,01) та лагідності (0,15, p<0,05).

Фактор «Емоційна креативність» має зв’язки з цінностями лагідності (0,34, p<0,0001), скромності (0,28, p<0,0001), духовності, честі і надії (0,23, p<0,001) та вдячності (0,17, p<0,01), тобто з групою морально-етичних цінностей, що реалізуються у доброчесній і поважній поведінці.

Фактор «Емоційне самоуправління» характеризується зв’язками з цінностями чесності (0,17, p<0,01) та поблажливості (0,15, p<0,05), а фактор «Управління емоціями» - з цінністю душевності (0,18, p<0,01).

З метою вивчення мотиваційно-професійних чинників розвитку емоційної компетентності студентів соціономічного напряму було вивчено типологічні особливості їх просоціальної мотивації та встановлено відмінності у показниках емоційної компетентності у студентів з різними кластерними просоціально-мотиваційними профілями (рис. 2.1).

Кластер 1 – високі показники просоціальної мотивації за усіма шкалами – «Просоціальна вмотивованість» (22,5% вибірки).

Кластер 2 – середні значення показників просоціальної мотивації за усіма шкалами – «Помірна просоціальна вмотивованість» (46% вибірки).

Кластер 3 – середні значення показників професійної просоціальної мотивації – середньо-низькі показники альтруїстичних мотивів та просоціальної мотивації у спілкуванні – низькі показники гуманістичних мотивів «Низька гуманістична вмотивованість» (16,7% вибірки).

Кластер 4 – низькі значення просоціальної мотивації за усіма шкалами – «Егоїстична мотивація» (14,6% вибірки).

У студентів з просоціальною вмотивованістю встановлено найвищі показники емоційної обізнаності (F=44,17, p<0,0001), управління власними емоціями (F=15,46, p<0,0001), самомотивації (F=20,86, p<0,0001), емпатії (62,39, p<0,0001), регуляції емоцій (F=17,77 p<0,0001), міжособистісного розуміння (F=17,96, p<0,0001), управління емоціями (F=5,78, p<0,001), внутрішньоособистісного розуміння (F=17,53, p<0,0001) та управління (F=4,70, p<0,01) емоціями.

Студенти з егоїстичною просоціальною мотивацією відрізняються нижчими показниками емоційної креативності за показниками емоційної готовності (F=6,33, p<0,001, t4-3=-6,33, p<0,0001), ефективності (F=9,26, p<0,0001) та автентичності (F=2,09, p<0,05).



**Рис. 2.1. Кластерні профілі просоціальної мотивації студентів**

Студенти з егоїстичною просоціальною мотивацією відрізняються нижчими, а студенти з просоціальною вмотивованістю – найвищими здатності до диференціації емоцій (F=67,18, p<0,0001), здатності до емпатії (t4-1=92,77, p<0,0001).

Студенти з низькою гуманістичною мотивацією відрізняються нижчими показниками емоційної завадостійкості, а студенти з просоціальною вмотивованістю – вищими (F=92,77, p<0,0001).

Визначено позитивний сукупний вплив сформованої професійної ідентичності та просоціальної вмотивованості на розвиток здатності до диференціації емоцій у студентів соціономічних спеціальностей (F=3,41, p<0,01).

За умови низької гуманістичної мотивації емоційний інтелект збільшується при сформованій професійній ідентичності (F=2,05, p<0,05).

Дифузний професійний статус на тлі низької гуманістичної та егоїстичної типів просоціальної мотивації забезпечують найнижчий рівень здатності чинити опір подразникам і перешкодам у встановленні емоційного контакту із співрозмовником (F=6,61, p<0,0001).

Визначено низку регресійних рівнянь для факторів емоційної компетентності особистості студента, що навчається за соціономічним напрямом підготовки:

Емоційна обізнаність = 0,41 Комунікативні нахили + 0,11 Організаційні нахили + 0,18 Рольова глибина + 0,26 Системна рефлексія – 0,13 Інтроспекція + 0,27 Моральна стійкість + 0,23 Щирість – 4,74.

Емпатія = 0,38 Афіліативне прагнення бути прийнятим - 0,30 Комунікативна інтолерантність – 0,25 Інтроспекція + 0,14 Щирість + 0,10 Смирення +0,97.

Емоційне самоуправління = 0,20 Професійний просоціальний мотив + 0,14 Соціальний самоконтроль + 0,09 Альтруїстична установка + 0,20 Рефлексивність – 0,20 Афіліативний страх бути відкинутим – 0,50 Квазірефлексія + 0,96

Емоційна креативність = 0,49 Професійний просоціальний мотив + 0,39 Мотив просоціального спілкування – 0,18 Ворожість – 0,13 Агресивність + 0,45 Комунікативні нахили + 0,39 Організаційні нахили + 0,25 Рольова глибина + 0,16 Рольова гнучкість + 0,20 Системна рефлексія – 0,41 Квазірефлексія.

Управління емоціями = 0,46 Рольова гнучкість -0,47 Агресивність + 0,12.

**2.2.Критерії та рівні сформованості емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки**

Серед багатьох понять, що характеризують процеси та результативність розпізнавання та ідентифікації патернів експресії вираження перебігу емоцій, емоційних станів та почуттів людини людиною при міжособистісному спілкуванні, виділяють емоційну компетентність [1, c. 85].

 Її також відносять до тих якостей особистості, що поліпшують вказане розпізнавання, тим самим здійснюючи вплив на ефективність міжособистісної взаємодії та подальшого спілкування.

Аналіз досвіду освітніх систем багатьох країн показує, що одним із шляхів оновлення змісту освіти, узгодження його із потребами інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід [2], який передбачає усвідомлення своїх спонукань до діяльності, прагнень і ціннісних орієнтацій, мотивів, уявлень про свої соціально-професійні ролі; аналіз та оцінку своїх особистісних якостей, знань, умінь та навичок; регулювання на цій основі свого саморозвитку і власної діяльності.

Основне призначення компетентнісного підходу полягає у створенні умов для самоорганізації учнем себе і своєї діяльності, виявлення і розвитку його творчих можливостей, формування навчальної позиції. У процесі професійної підготовки майбутніх психологів відбувається формування певної сукупності знань, практичних умінь та навичок, що необхідні професійно підготовленому психологові для успішного виконання своєї діяльності.

У свою чергу сформовані знання, практичні вміння майбутнього психолога будуть складати професійну компетентність психолога [3, с. 334].

У науковому просторі проблемі „емоційної компетентності” присвячені праці таких дослідників як К. Саарні, М. Райнольдс, Р. Бак, І. Андреєвої, В. Слєпкової, Д. Гоулмана, О. Яковлєвої, Г. Юсупової, Ф. Іскандерової та ін.

На теренах української науки „емоційна компетентність” вивчається І. Матійків, О. Льошенко, В. Федорчук, О. Лазуренко та ін.

Рівень сформованості емоційної компетентності майбутніх психологів може бути визначений за допомогою критеріїв та показників. Сутність емоційної компетентності майбутніх психологів визначається єдністю її структурних компонентів: когнітивний (сукупність знань), діяльнісний (сукупність умінь та навичок), особистісний (сукупність якостей), мотиваційно-ціннісний (сукупність мотивів та цінностей). Означені структурні компоненти були покладені в основу розробки критеріїв та відповідних їм показників та рівнів, що характеризують сформованість емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. Когнітивний критерій характеризується наявністю чітких знань про емоційну компетентність психологів та її прояви у професійній діяльності психолога, обізнаність із методами, формами, технологіями формування емоційної компетентності психолога. Цей критерій визначається і рівнем емоційного інтелекту (ЕІ).

Згідно Д. Люсіна, ЕІ розуміється як складний конструкт, що складається з ряду когнітивних здібностей: сприйняття емоцій; підвищення ефективності мислення з допомогою емоцій; розуміння емоцій; управління емоціями.

Автор також вважає, що когнітивні здібності – це швидкість і точність переробки емоційної інформації [4, с. 129 – 140].

До діяльнісного критерію ми віднесли сукупність умінь та навичок студента в рамках „емоційної компетентності”, яка передбачає прояв „емоційної компетентності” для вирішення професійних завдань, успішність та ефективність на основі інтелектуальною обробки працювати з отриманою внутрішньої та зовнішньої емоційною інформацією, прояв творчої активності у емоціогенних ситуаціях.

Особистісний критерій відображується у такому показнику як наявність сукупності психологічних та професійних якостей студента майбутнього психолога: особистісна зрілість психолога; емоційна зрілість психолога; комунікативна компетентність психолога.

Мотиваційно-ціннісний критерій включає у себе сукупність мотивів та цінностей студента, що спонукають його до формування емоційної компетентності, як професійно необхідної якості майбутнього психолога. До цього критерію ми також відносимо умови самореалізації: наполегливість, активність, ініціативність. Тобто, даний критерій характеризується наявністю сформованої позитивної мотивації до професійної діяльності (потреба стати психологом, що завершується спонуканням – стати емоційно компетентним психологом) із переважанням мотиву досягнення успіху у професійний діяльності психолога.

Кожен з виокремлених критеріїв (когнітивний, діяльнісний, особистісний, мотиваційно-ціннісний) є необхідним, і в сукупності забезпечать продуктивну роботу майбутнього психолога, адже вони між собою тісно взаємопов’язані.

Поєднувані професійні якості, знання і вміння, що належать до визначених критеріїв і показників емоційної компетентності майбутніх психологів, складають відповідні рівні емоційної компетентності.

В. Жигірь, О. Чернєга [5, с. 239 – 242] виокремлюють якісні та кількісні рівні сформованості професійних умінь.

Якісні: правильність виконуваних дій; раціональність організації праці і робочого місця; самостійність у діяльності; дотримання правил техніки безпеки; застосування теоретичних знань при виконанні завдань; застосування передових методів праці; складність продукції, що випускається; раціональна побудова технологічного процесу й ін.

Кількісні: точність роботи (відхилення від нормативу); час, що відводиться на виконання завдання; відсоток браку в роботі (кількість помилок при виконанні завдання); виконання норм виробітку; дотримання норм витрати матеріалу.

Оцінюючи навички студентів, науково-педагогічний працівник має врахувати: наявність практичних навичок у галузі навчальної дисципліни, що сприяють успішному опануванню професійної діяльності; якість, швидкість, стійкість, точність їх виконання в різноманітних умовах, зокрема й екстремальних.

Для оцінки вмінь педагог має враховувати [6, с. 282 – 283]: наявність конкретних умінь, їхню глибину, стійкість і гнучкість; ступінь опанування основними прийомами діяльності та їх творче застосування під час розв’язання нестандартних завдань у різноманітних ситуаціях майбутньої професійної діяльності, конструювання алгоритму дій та його інноваційність; здатність моделювати професійні дії; виконання комплексу дій, які становлять це вміння; упевненість, самостійність, обґрунтованість, систематичність цих дій; зміст самоаналізу результатів власних дій, характер зіставлення отриманих результатів з основною метою діяльності; умотивованість дій та їх усвідомлення; наявність помилок, їхня кількість і характер, ступінь впливу на остаточний результат діяльності; ступінь ефективності та якість виконаних дій тощо.

Залежно від специфіки набутих знань і мети, яку ставлять перед собою автори, по-різному окреслюються рівні сформованості знань студентів. У педагогічній та психологічній науці виділяють такі чотири рівні знань: розпізнавальний, репродуктивний, продуктивний, творчий [7].

В. Жигірь, О. Чернєга пропонують наступні рівні сформованості знань:

- рівень загального уявлення (знання навчального матеріалу на рівні розширення кругозору й ерудиції студента);

- рівень запам’ятовування (знання матеріалу на рівні механічного запам’ятовування інформації, формул, малюнків);

- рівень розуміння (знання матеріалу на рівні відтворення, що характеризується звільненням від словесної скутості, зміною послідовності викладу, рівнем узагальненості матеріалу і т.д.);

- вищий рівень (здатність використання знань для продуктивної діяльності творчого характеру).

З позиції системного підходу, у нашому дослідженні було визначено наступні рівні емоційної компетентності:

Перший рівень – низький – студент здійснює пізнавальну діяльність у процесі професійної підготовки, відтворює фрагментарно навчальний матеріал. Даний рівень характеризується недостатньою сформованістю особистих якостей майбутнього психолога, що є також показником низького рівня особистісної зрілості майбутнього психолога.

Не сформована емоційно-вольова сфера, відсутнє прагнення до самовдосконалення, самопізнання, самоконтролю. Такі риси як наполегливість, старанність, цілеспрямованість, рефлексія та здатність до подолання різних життєвих ситуацій і проблем неприсутні у студентів даного рівня. Для них не мають важливого значення соціальні, суспільні та духовні цінності.

Мотиваційно-ціннісна орієнтація характеризується найнижчим показником, відсутністю інтересу до майбутньої професійної діяльності психолога та бажання працювати з людьми й надавати їм психологічну допомогу. Також спостерігається нестійка мотивація до навчання, бажанням уникнення функціональних обов’язків.

Майбутні психологи мають поверхневі або зовсім відсутні знання про емоційну компетентність. Мають низький рівень емоційного інтелекту та комунікативної компетентності. Важко розпізнає та усвідомлює власні та чужі емоційні прояви.

Керування власними емоціями дається дуже складно. Здатністю до глибокого проникнення в світ іншого, до співпереживання, надання допомоги й емоційної підтримки володіє на низькому рівні.

Емоційна відкритість, теплота, легкість в актуалізації емоційних станів, емоційна стабільність у складних ситуаціях, домінування позитивних емоцій, емоційного комфорту від міжособистих відносин, толерантність (здатність переносити стрес без деструктивних реакцій на себе та інших) вдається важко або ж зовсім неприсутня. Не володіють знаннями про ефективні способи попередження та розв’язання конфліктних ситуацій, не мають бажання розширяти й поглиблювати наявні знання.

Відтворення засвоєного матеріалу відбувається на рівні впізнавання та називання термінів, понять, фактів, що характеризують емоційні процеси при міжособистісній взаємодії.

Студенти не можуть об’єктивно оцінити рівень сформованості у себе необхідних умінь емоційної компетентності. Через відсутність самостійності під час контролю та регуляції дій, допускають неточність виконання дій, можуть їх здійснювати лише за допомогою викладача. Аналіз та синтез отриманої емоційної інформації відсутній.

До другого рівня – середнього – віднесено студентів, які беруть участь у практичних роботах у процесі навчання, цікавляться новим феноменом психології „емоційною компетентністю”.

Мають бажання в майбутній професійній діяльності використовувати набуті знання, вміння та навички діяти на основі отриманої емоційної інформації, але мають нестійкий характер та слабо виражені.

Щодо емоційної компетентності, то студенти мають фрагментарні знання і дещо допускають неточності, і час від часу спостерігається бажання це надолужити.

У майбутніх психологів наявний середній рівень особистісної зрілості, емоційної зрілості, емоційного інтелекту. Відсутня активність, ініціативність, компетентність, адекватна самооцінка власних дій. Студент даного рівня володіє знаннями про розпізнавання емоційних проявів на вербальному та невербальному (за мімікою, пантомімікою, жестами) рівнях, але на практиці студенту вдається розпізнавання та усвідомлення на недостатньому рівні.

Може аналізувати і пояснити виникнення власних та чужих емоційних прояві. Здатність до глибокого проникнення в світ іншого, до співпереживання, надання психологічної допомоги й емоційної підтримки майбутньому психологові дається важко. Має змогу передбачити емоційну реакцію на дії і слова в сторону іншої особи так і у власну сторону.

Управляти власними та чужими емоціями майбутньому психологу вдається важко на цьому рівні. Посередньому володіє плануванням та контролем своїх дій, слів, емоцій, що впливають на сферу міжособистісної взаємодії. Встановлює дружні взаємини з оточуючими людьми, що підтверджує наявність середнього рівня комунікативної компетентності. Невміло намагається попереджувати конфліктні ситуації в міжособистісній взаємодії та знаходити оптимальні шляхи їх розв’язання. Здатний аналізувати та узагальнювати власний досвід набутих знань, та порівнювати його з іншими. Аналізує ефективність використання знань, умінь та навичок емоційної компетентності.

Студенти − майбутні психологи намагаються виконувати свої обов’язки, але нездатні нести відповідальність за результати виконуваних дій. Не можуть чітко прогнозувати можливі результати виконуваної діяльності в міжособистісній взаємодії.

Третій рівень – достатній – студенти з таким рівнем активно беруть участь у процесі професійної підготовки, цікавляться новою інформацією самостійно, мають бажання підвищувати рівень своїх знань для формування та розвитку своєї емоційної компетентності.

Розуміють сутність та особливості емоційної компетентності. Проявляє здатність до синтезу, аналізу, узагальнення та структурування отриманої внутрішньої та зовнішньої емоційної інформації. Виявляють достатньо сформовані особистісні та професійно важливі якості майбутнього психолога. Сформована позитивна мотивація до майбутньої професійної діяльності.

Особистість майбутнього психолога характеризується особистісною та емоційною зрілістю та здатністю приймати важливі рішення, але у разі невдач може проявлятися уникнення відповідальності за свої дії та вчинки. У вирішенні емоціогенних ситуацій проявляють цілеспрямованість, старанність, відповідальність, активність, наполегливість.

Емоційна зрілість майбутніх психологів на даному рівні вбачається у відкритому емоційному досвідові дорослої особистості, що усвідомлює власні почуття, приймає за них відповідальність, що володіє розвиненою емоційною сферою й емоційною стійкістю, здатна адекватно ситуації виявляти і виражати емоції та почуття, здатна гнучко й творчо жити з власними емоційними переживаннями, але у деяких ситуаціях відчувають труднощі.

Майбутні психологи на цьому рівні здатні проявляти емпатію, толерантність, у них домінують позитивні емоції. Емоційний інтелект на даному рівні відповідає достатньому та високу рівню, що дає змогу забезпечити гармонійну взаємодію з емоційною компетентністю.

Студентів даного рівня мобілізують труднощі на шляху до мети, але відволікають спокуси та альтернативи у роботі психолога з людьми, головна їхня цінність – це розпочата справа. Вміють застосовувати на практиці набуті знання як продуктивну дію, що полягає в здатності майбутнього психолога накласти наявні знання і досвід на нетипові емоціогенні ситуації і прийняти відповідне рішення в нових емоціогенних умовах.

Комунікативна компетентність чітко проявляється та забезпечує можливість міжособистісного впливу під час спілкування. У роботі з людьми здатні до співчуття, вміють викликати бажані реакції у інших, до яких входить: переконання, комунікація, розв’язання конфліктів, лідерство, каталізація змін, створення зв’язків, співробітництво та кооперація, здатність працювати в команді.

Здатні розпізнавати емоції та поведінку іншої людини, розуміти її думки, почуття, наміри.

Володіють навиками механізмів психологічного захисту та намагаються їх постійно використовувати у роботі та повсякденному житті. Приймання творчих рішень на даному рівні відсутнє, або може проявлятися у вигляді наслідування старших.

Четвертий рівень – високий – характеризується наявністю особистісних і професійно важливих якостей майбутнього психолога, особистісної та емоційної зрілості, відповідальністю, самостійністю, спостережливістю, працездатністю, здатністю до самоаналізу та саморегуляції, здатністю до подолання різних життєвих ситуацій та проблем, спроможністю вирішення конфліктних ситуацій, прагненням до вдосконалення своїх умінь та навичок, сформованою позитивною мотивацією до майбутньої професійної діяльності психолога.

Наявні також стійкі, повні, міцні, глибоко усвідомлені знання про емоційну компетентність, про форми, методи технології розвитку даної компетентності, та спроможний продуктивно їх використовувати.

Студент даного рівня виконує усі поставленні завдання. Здатен вільно виконувати інтелектуальну обробку отриманої зовнішньої та внутрішньої емоційної інформації і виконувати вправи з метою засвоєння знань, умінь і навичок діяти на основі цієї інформації. Використовує набуті знання і вміння у нестандартних ситуаціях. Цілком вправно складає план виконання нового завдання, пропонує оригінальні способи виконання, обґрунтовує результат, вносить у свою діяльність елементи творчості. Притаманний високий рівень емоційного інтелекту. Комунікативна компетентність у майбутнього психолога знаходиться на високому рівні. Здатен розпізнавати, ідентифікувати, усвідомлювати причини та наслідки емоції. Вдало вміє контролювати власні емоції у типових та атипових ситуаціях, в певних соціокультурних і внутрішньоособистісних умовах.

Притаманна емоційна стабільність у складних ситуаціях, реалістичність поглядів. Властиве стале переважання позитивних емоцій, що характеризує емоційну стійкість. Здатен повністю відповідати за свої емоції, стани, переживання. Наявна здатність до емпатії, підтримки, близькості, любові, самотності, партнерства, позитивна емоційна установка, толерантність, самопідтримка, самопідкріплення, творчість, гумор, адекватні способи реагування.

Майбутній психолог швидко та точно розпізнає емоційні стани інших на вербальному та невербальному рівні. При неможливості розпізнавання чужих емоцій, знаходить влучні питання для отримання емоційної інформації від клієнта. Може здійснювати міжособистісний вплив з метою покращення емоційного стану особистості, його уявлень, намірів, установок. Доброзичливо та активно працює з людьми, при цьому не відчуваючи тягаря професії психолога.

Володіє та вміло використовує техніки психологічного захисту, вміє протистояти емоційній атаці. Найвищим критерієм і гарантом високого рівня емоційної компетентності виступає практика. Студенти, які отримують практичний власний досвід роботи психолога поза межами ВНЗ, можуть бути більш емоційно компетентними.

Студент, який знаходиться на даному рівні сформованості емоційної компетентності аналізує ефективність використання знань, умінь та навичок емоційної компетентності та складає прогностичні висновки. Творчо використовує матеріали новинок психології, нормативні документи, виявляє особисту позицію щодо наукових праць, статей, наукових джерел. Постійно працює над підвищенням рівня своїх знань у галузі психології. Наявне прагнення досягати високих результатів у професійній діяльності.

Отже, зважаючи на ступеневий характер процесу засвоєння знань, в нашому дослідженні було визначено чотири рівні емоційної компетентності майбутніх психологів: низький, середній, достатній, високий. При переході від одного рівня до наступного змінювалася структура та зміст якості, що формується, при цьому кожний наступний рівень випливав з попереднього.

**2.3. Психологічний супровід розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів**

Сучасні умови життя і діяльності висувають підвищені вимоги до адаптивних механізмів людини. Велика кількість різних видів інтенсивного стресового впливу викликають різні форми дезадаптації, нервово-психічні і психосоматичні порушення, посттравматичні стресові розлади. Інтенсивний стрес-вплив субекстремальних обставин на людину може бути настільки сильним, що особистісні властивості вже не відіграють вирішальної ролі в розвитку посттравматичного стресового розладу, який може розвинутися практично в кожної здорової і емоційно стійкої людини.

Сучасні запити суспільства вимагають розвитку здорової, енергійної, підприємливої, конкурентоспроможної і емоційно стабільної особистості. Але з огляду на нестабільні умови наших днів, не завжди знаходиться повноцінне і своєчасне рішення даної задачі. Однією з головних «хвороб століття» є стрес, так, перебування організму в постійному психічному напруженні, може надати сильний негативний вплив на становлення його особистості, аж до появи фізіологічних порушень і дезорганізації життєдіяльності суб'єкта.

Тому в сучасних умовах актуальним є виявлення чинників і розробка технологій, що сприяють розвитку саногенного потенціалу особистості в стресових ситуаціях.

Саногенний потенціал особистості можна розглядати як комбіновану якість особистості, синтез окремих властивостей і здібностей. Окремою складовою саногенного потенціалу особистості є стійкість до стресів, що представляє собою здатність людини витримувати стресові навантаження без негативних наслідків.

Як підкреслював С. С. Корсаков, чим «більш гармонійно поєднані всі існуючі властивості, складові особистості, тим більше вона стійка, урівноважена і здатна протистояти впливам, які прагнуть порушити її цілісність» [4].

Основною стратегією психологічної допомоги і самодопомоги в подоланні важких життєвих ситуацій є збільшення можливих способів подолання шляхом стимулювання самостійності, зміцнення установки на вияв активності в зміні життєвої ситуації і, якщо можливо, навколишнього середовища.

У процесі професійної підготовки майбутній практичний психолог повинен сформуватися як активний суб'єкт діяльності, як зріла особистість з розвинутими професійно-важливими якостями (В. Панок, Н. Чепелєва, О. Бондаренко) [2].

Спеціальність психолога - особлива спеціальність, яка вимагає від людини високого рівня вихованості, внутрішньої та зовнішньої культури, зразкового володіння собою, комунікативності, готовності до пристосування у мінливих умовах існування сучасного українського суспільства. Саме в цьому й полягає вищий рівень професійного розвитку, стійкості особистості психолога, його підготовленості до майбутньої діяльності.

Термін «професійна стійкість» почав набувати самостійний статус у психологічній науці порівняно недавно, з середини 80-х років XX ст. З цього періоду професійна стійкість є об'єктом дослідження вітчизняних вчених. У роботах педагогів і психологів І. П. Андріаді, М.А. Алімової, Л.Г. Борісовой, І. М. Дімури, Ф. Г. Зіятдінова, В. Н. Турченко, Г. О. Нагорної, З. К. Каргієва, З. Н. Курлянд, О. В. Ржанніковой, В. Є. Пенькова та інших відображені різні підходи до проблеми професійної стійкості особистості [2].

Під терміном «стресостійкість» С.В. Субботін розуміє такі приватні його складові, як емоційна стійкість, психологічна стійкість до стресу, стрес-резистентність, фрустраційна толерантність. Термін «емоційна стійкість» використовується О. А. Черніковою в значенні деякої інтенсивності і якісних особливостей емоційного переживання. Подібної точки зору дотримується і С.М. Оя, визначаючи емоційну стійкість через здатність бути емоційно стабільним, тобто мати незначні зрушення у величинах, що характеризують емоційні реакції в різних умовах діяльності [3].

Ширше трактування стресостійкості можна знайти у К. К. Платонова и В. Л. Марищука, які вкладають в це поняття здатність управляти своїми емоціями, зберігати високу професійну працездатність, здійснювати складну або небезпечну діяльність без напруженості, незважаючи на стресогенні дії [5].

Особливо велике значення придбало вивчення феноменів стійкості організму і особистості у зв'язку зі зміною ролі і питомою вагою інформаційного чинника. В. І. Медведєв вважає, що значущість корисної інформації різко збільшилася, і це робить вплив на формування стійкості [6].

В той же час з'являються механізми забезпечення інформаційного захисту від надмірної або від непотрібної інформації. Крім того, у формуванні механізмів стійкості зростає роль психічних чинників, які регулюють співвідношення соціальних і біологічних процесів, що мають часом протилежну спрямованість.

Аналіз наукової літератури з теми дослідження показав, що в сучасній психологічній науці існують різні підходи до визначення поняття «стресостійкість» й сьогодні, незважаючи на велику кількість праць з даної проблематики, немає "ясності в розумінні суті стресостійкості, її структури, ролі психіки в її забезпеченні" (В.О. Бодров).

Так, під терміном «стресостійкість» розуміють такі окремі його складові, як емоційна стійкість, стрес-резистентність, фрустраційна толерантність та ін. [8].

Узагальнення теоретичних аспектів досліджуваної проблеми дозволило нам виділити декілька основних підходів, які мають суттєве значення для вивчення феномена стресостійкості та професійної стійкості та складають методологічну основу тренінгової програми. Мета публікації полягає у підвищенні загального рівня саногенного потенціалу особистості майбутнього психолога.

Особлива увага звертається на формування позитивного образу стресової ситуації, навчання когнітивному аналізу ситуації, прогнозування поведінки в залежності від обставин, актуалізацію навичок довільної релаксації та напрацювання досвіду застосовування прийомів і формул конструктивного реагування в стресових ситуаціях.

При аналізі стресостшкості в психологічній діяльності, на наш погляд, слід спиратися на системно-моделюючий підхід. Модель складається з трьох взаємопов'язаних блоків-рівнів, що опосередковують діяльність майбутніх практичних психологів, спрямовану на протидію стресогенним агентам.

Структурно-функціональний склад представлених рівнів є, з одного боку, утворенням доволі стійким - згідно принципу системності, але, з іншого боку, динамічним, що зазнає постійні вікові та ситуативні зміни.

Модель складається з трьох взаємозв'язаних блоків-рівнів, що опосередковують діяльність практичного психолога, спрямовану на протидію стресогенним агентам. Структурно-функціональний склад представлених рівнів є, з одного боку, складовою досить стійкою - згідно принципу системності, та, з іншого боку, динамічною, такою, що зазнає постійні вікові і ситуативні зміни, тобто що знаходиться в розвитку. Дана модель відображає загальні основи стресостійкості, тоді як сутнісна характеристика функціонування представленої системи може мати різну спрямованість.

Аналіз представлених вище положень дозволяє нам стверджувати, що тип адаптації пов'язаний з рівнем професійної майстерності майбутнього психолога.

Відповідно і психологічні механізми стресостійкості, що відображають роботу всіх її рівнів (згідно наший моделі), будуть також різні. Стресостійкість ми розуміємо як складну інтегральну властивість особистості, взаємопов'язану з системою елементів, представлених комплексом інтелектуальних, когнітивних, емоційних, особистісних якостей, що забезпечують можливість індивіду переносити значні розумові, фізичні, вольові та емоційні навантаження, зберігаючи при цьому ефективність функціонування. Емоційна нестабільність особистості сама по собі може обумовлювати зниження задоволеності професією у цілому ряді випадків [7].

Але з іншого боку, низька задоволеність, викликана іншими причинами (внутрішньоособистісний конфлікт, професійні невдачі, неможливість задоволення основних потреб і ін.), може приводити до підвищення емоційної нестабільності.

Перше впливає на друге, друге - на перше; загальний негативний ефект при цьому постійно підтримується на високому рівні або підвищується. Підтверджує сказане і виявлена в дослідженні негативна кореляційна залежність між оптимальністю мотиваційного комплексу і рівнем емоційної нестабільності особистості майбутнього професіонала. Чим оптимальніше мотиваційний комплекс, чим більше активність психолога мотивована самим змістом практичної діяльності, прагненням досягти в ній певних позитивних результатів, тим нижче емоційна нестабільність, І навпаки, чим більше діяльність фахівця обумовлена мотивами уникнення, бажанням «не сплохувати» (які починають превалювати над мотивами, пов'язаними з цінністю самої психологічної діяльності, а також над зовнішньою позитивною мотивацією), тим вище рівень емоційної нестабільності [6].

Таким чином, вищевикладене свідчить про те, що:

1. Стресогенність психологічної діяльності обумовлена мірою і кількістю труднощів, що виникають при вирішенні практичних завдань.

2. Труднощі професійної діяльності є специфічними для кожного етапу професійного самовизначення.

3. Психологічні утруднення детерміновані, з одного боку («зовнішній» чинник), складністю професійної ситуації, а з іншої («внутрішній» чинник) – суб'єктно-діяльнісними і особистими властивостями студента-психолога.

4. Особистісні риси і психологічні уміння, що визначають успішність подолання стресогенних чинників, - стресостійкість, пов'язана з рівнем сформованості професійної майстерності майбутнього фахівця.

5. Рівень професійної майстерності визначає специфічність впливу на психолога труднощів, що виникають в практичній діяльності.

6. Труднощі роблять позитивний (стимулюючий) вплив на психологів високого рівня професійної майстерності і негативно (дезорганізуюче) позначаються на діяльності фахівців низького рівня майстерності.

7. Основна роль в подоланні труднощів, супроводжуючих робочий, учбовий процес, належить відповідно конкретному етапу психологічної діяльності професійно-психологічним умінням майбутнього психолога.

8. Стресостійкість психолога залежить від сформованості загальних і спеціальних психологічних умінь і інтелектуального розвитку, що характеризують фахівця як суб'єкта діяльності, і від особливостей структурних елементів особистості.

Тренінгова програма орієнтована на вирішення наступних завдань:

1. Відпрацювання навичок рефлексії стресового стану.

2. Формування адекватного образу стресового стану.

3. Зміна стилю реагування на стрес, когнітивних уявлень про власну поведінку в стресовій ситуації, формування вмінь раціоналізації стресової ситуації.

4. Оволодіння навичками нервово-м'язової релаксації та аутогенного тренування.

5. Засвоєння принципів конструктивного використання часу та продуктивної організації життєвого простору з метою зниження емоційної напруги.

Особливістю програми є робота безпосередньо з ситуацією запиту, що дозволяє пропрацювати, відрефлексувати та спрогнозувати власну поведінку в схожій ситуації.

1.Що таке стрес. Основні ознаки стресу, його види та стадії розвитку. 2. Стресогенні чинники - причини, що викликають стрес.

3. «Burnout» - синдром професійного та особистісного «вигорання». Симптоми психічного вигорання і способи профілактики.

4. Психологічні типи і звичні способи реагування на стрес.

5. Управління стресом. Методи саморегуляції. Ресурсні і не ресурсні стану.

6. Робота з неприємними життєвими ситуаціями, які викликають стрес. Техніки зміни ставлення до ситуації.

7. Розвиток індивідуальної стресостійкості.

8. Анатомія впевненості.

У структурі тренінгу - одинадцять тем: перша присвячена формуванню групи, моніторингу цілей учасників, остання - рефлексії учасників щодо тренінгу, решта - розвитку стресостійкості особистості.

За структурою кожне заняття являє собою невеликий теоретичний блок - на 15-20 хвилин, далі знайомство з практичним інструментом, з подальшою його відпрацюванням в інтерактивному форматі - у вигляді вправи, групової дискусії, гри, індивідуальної або командної роботи.

На заняттях завжди присутній різноманітний за формою матеріал - відео, аудіо, постери, роздаткові матеріали - сприяє підвищенню залученості учасників і кращому засвоєнню теми.

Для прикладу наведемо вправи деяких занять тренінгу.

Вправи на персональне відчуття часу

Вправа № 1

Мета: визначення індивідуальних особливостей сприйняття часу.

Виконання. Всі учасники закривають очі. Після команди тренера їм необхідно в думках відзначити той момент, коли пройде хвилина. Відлічувати в думках секунди не можна. Кожен розплющує очі і піднімає руку після того, як, на його думку, закінчилася хвилина.

Вправу демонструє широкий розкид результатів. Адекватність сприйняття часу індивідуальна. Оптимальними вважаються результати, що потрапляють в інтервал від 55 до 65 секунд.

Якщо вийшло менше, це означає, що ви дуже поспішаєте, є небезпека швидкого виснаження. Час рухається насправді повільніше, ніж вам здається.

Якщо більше 66 секунд — ви вважаєте за краще не поспішати, по іноді все-таки слід прискорювати сприйняття часу, інакше ви можете не встигнути що-небудь зробити.

Вправа № 2

Мета: особливості сприйняття часу при виконанні якої-небудь діяльності.

Виконання. Дається завдання, яке необхідно виконати за одну хвилину. Дивитися на годинник і в думках відлічувати час не можна. При цьому завдання можуть бути подані абсолютно порізному. Наприклад:

а) усно: перерахувати всі відомі марки автомобілів; перерахувати всі відомі види кімнатних квітів; виступити з повідомленням;

б) письмово: написати максимально більшу кількість марок автомобілів; написати максимально більшу кількість видів кімнатних квітів; написати інструкцію; написати художню розповідь, і тому подібне.

Вправу можна виконувати як всією групою (тренер фіксує хронометраж завдання), так і індивідуально (один учасник працює, група спостерігає).

Вправа демонструє особливості поведінки при рішенні поставлених завдань в умовах обмежених тимчасових ресурсів.

Алгоритм планування складається з п'яти кроків, але, щоб він запрацював, насамперед необхідно придбати інструмент ефективного планування часу – щоденник, оскільки принципово важливо складати план і письмовому вигляді.

Отже: Алгоритм планування

Крок перший. Постановка цілей.

Крок другий. Планування.

 Крок третій. Ухвалення рішень.

Крок четвертий. Реалізація і організація, тобто втілення в дійсність.

 Крок п'ятий. Контроль, або оцінка досягнутого і самокорекція залежно від результату.

Розглянемо кожен крок окремо.

Формулюючи цілі, вписуйте не тільки бажані матеріальні досягнення, наприклад, придбання нової машини, удома або збільшення заробітної плати. Включайте в цілі і такі досягнення, як, наприклад, встановлення довірчих відносин з близькими, друзями або ближче спілкування з дітьми [1].

 Вправа на постановку цілей. Робимо раз. Візьміть лист паперу. Подумайте про свої мрії, прагнення, бажання, що існують у всіх проявах вашого життя: у роботі, в особистому житті і тому подібне І щоб цей потік свідомості привів до бажаного результату, зробіть наступне. В центрі листа намалюйте круг і впишіть своє ім'я. Потім від круга намалюйте промені, які позначатимуть значущі для вас сфери життя.

Вправа на групове управління часом

Мета: вивчення особливостей групового управління часом.

Виконання. Всі учасники стають в круг. Потім, по команді тренера, витягають руки в центр круга, закривають очі і беруться за руки. Причому можна узяти за руку будь-якого учасника групи, не обов'язково сусіда. При цьому в кожній руці учасника повинна бути тільки одна рука іншого учасника. Далі учасники розплющують очі. В результаті належного утворитися складне переплетення безлічі рук. Тренер дає завдання: розплутатися.

Модифікації:

 - тренер встановлює час на процес розплутування;

- час не обмежується. Тренер не приймає активної участі в процесі розплутування. Його місія обмежується ввідною інформацією і спостереженням.

За наслідками цієї вправи можна судити про уміння ухвалювати групові рішення, про особливості взаємодії в даному колективі в умовах обмеженого часу [1].

Вправа на відчуття часу в екстремальних умовах

Мета: виявлення особливостей швидкості реагування в складних умовах.

Виконання. Всі учасники групи шикуються в умовну лінію в довільному порядку. Ряд ділянок – це уявний масив скелі. На ширину долоні від шкарпеток взуття учасників наголошується умовна «гірська стежка». По черзі учасникам необхідно пройти по «гірській стежці». Але «скеля» може перетворюватися: учасники, складові скелю, можуть імітувати складні ділянки, змінюючи положення свого тіла або комбінуючи різні фігури, що ускладнюють прохід по стежці. Вправа демонструє швидкість ухвалення рішень і дій в складних ситуаціях.

Аналіз особливостей генезису психологічного стресу свідчить про те, що в його основі лежать когнітивні процеси, що відображають реальні і уявні умови стресогенних ситуацій. Стресогенна ситуація в професійній або будь-якій іншій діяльності викликає комплекс процесів оцінки, узгоджень, врегулювань при взаємодії людини із стресорами.

Величезну роль в процесах оцінки і регуляції грає нервово-психічна стійкість особистості, важливими складовими якої є: здібність до повноцінної самореалізації, особистісного зростання зі своєчасним і адекватним дозволом внутрішньоособових конфліктів (ціннісних, мотиваційних, ролевих); відносну стабільність емоційного тону і сприятливого настрою: здібність до емоційно-вольової регуляції; адекватну ситуації мотиваційну напруженість. Це цілий комплекс здібностей, широкий круг різнорівневих явищ.

Стійкість охороняє особистість від дезинтеграції і особистісних розладів, що особливо важливе в процесі професійного самовизначення майбутніх фахівців.

Представлена нами загальна технологія формування емоційної компетентності студентів – майбутніх психологів є такою, що враховує: наявність у них теоретичних знань та практичних умінь; діагностику рівнів сформованості емоційної компетентності від курсу до курсу; орієнтацію на безпосереднє соціальне оточення і позитивні переживання студентів; враховує когнітивний, емоційний і соціальний аспект впливу емоцій; вміщує виокремлені нами, як найсуттєвіші, складові емоційної компетентності та їх конкретні показники, що діагностуються за перевіреними в науці методиками, дають можливість вчасно виявити здобутки і недоліки студентів, щоб підібрати ефективні форми і методи удосконалення підготовки студентів до професійної діяльності у вибраному напрямку.

Мета програми – розвиток емоційної компетентності майбутніх фахівців соціономічного профілю. Критерієм сформованості соціально-перцептивної компетентності вважалося значне зростання показників емоційного інтелекту та емпатії.

Розроблена програма реалізувалась із залученням 60 студентів. Розподіл досліджуваних за групами (експериментальною і контрольною) здійснювалося за допомогою рандомізації.

Обсяг програми склав 46 академічних годин. Робота проводилася під час як планових (нормативних) занять, так і у позанавчальний час протягом 12 тижнів (в середньому по 4 години на тиждень).

Тренінгова робота включала в себе, крім участі у виконанні вправ з їх подальшим обговоренням, також прослуховування і обговорення теоретичних матеріалів з конкретних проблем (у формі міні-лекцій).

**2.2.емоційної**

2.2

емоційної

**ВИСНОВКИ**

1.Проведено теоретико-методологічний аналіз проблеми розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів. Зʼясовано, що емоційну компетентність складає здатність до саморегуляції емоцій (до розпізнання власних емоцій, визначення причин виникнення власних емоцій, оцінки свого емоційного стану, позитивного сприйняття оцінку своїх емоцій іншими людьми), здатність до розпізнавання і регулювання емоцій інших людей (уміння швидко встановлювати контакти з іншими людьми, розпізнавати емоції інших за невербальними ознаками, пояснювати емоції інших, позитивно впливати на емоції інших і регулювати їх прояв), здатність до емпатії (вміння прислухатися до переживань іншої людини, відчувати переживання іншої людини, приймати емоційний стан іншої людини як свій власний, створювати навколо іншої людини позитивний емоційний мікроклімат), здатність до емоційної обізнаності і рефлексії (визначати, яку саме емоцію людина відчуває в даний момент, розпізнавати, з яких емоцій складається складна емоція, визначати мотив прояву емоцій, регулювати силу і тривалість прояву емоцій, чинити опір факторам, що порушують встановлення емоційного контакту).

2. Аналіз особливостей генезису психологічного стресу показав, що в його основі лежать когнітивні процеси, які відображають реальні і уявні умови стресогенних ситуацій. Стресогенна ситуація в професійній психологічній діяльності викликає комплекс процесів оцінки, узгоджень, врегулювань при взаємодії фахівця зі стресорами. Величезну роль в процесах оцінки і регуляції відіграє емоційна стійкість, важливими складовими якої є: здібність до повноцінної самореалізації, особистісного зростання зі своєчасним і адекватним розвʼязанням внутрішньоособистісних конфліктів (ціннісних, мотиваційних, рольових); відносна стабільність емоційного тону і сприятливого настрою: здібність до емоційно-вольової регуляції; адекватна ситуації мотиваційна напруженість. Емоційна стійкість охороняє особистість від дезінтеграції і особистісних розладів, що особливо важливо у процесі професійного становлення майбутніх психологів. Саме тому пріоритетним виступає необхідність впровадження в систему їх фахової підготовки програм розвитку саногенного потенціалу особистості майбутнього психолога: стресостійкість та тайм-менеджмент.

# 3.Основними умовами розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів у процесі їх професійної підготовки слід вважати: структурно-змістове забезпечення процесу формування емоційної компетентності, що передбачає ознайомлення студентів з базовими поняттями науки про емоції та надання теоретичних знань з проблем емоційної сфери та взаємодії; моделювання квазіпрофесійних ситуацій і використання тренінгів на основі міждисциплінарного підходу для відпрацювання у студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики; залучення студентів до позааудиторної практичної діяльності, зокрема до науково-дослідницької, та розв’язання завдань професійно орієнтованого характеру під час різних видів практики; відповідна підготовка науково-викладацького складу та налагодження суб’єкт-суб’єктних відносин між учасниками педагогічного процесу.

Зважаючи на ступеневий характер процесу засвоєння знань, у проведеному дослідженні було визначено чотири рівня емоційної компетентності майбутніх психологів: низький, середній, достатній, високий. При переході від одного рівня до наступного змінювалася структура та зміст якості, що формується; при цьому кожний наступний рівень випливав з попереднього.

4.Представлена загальна технологія розвитку емоційної стійкості та компетентності у стресі у майбутніх психологів є такою, що враховує: наявність у них теоретичних знань та практичних умінь; діагностику рівнів сформованості емоційної компетентності від курсу до курсу; орієнтацію на безпосереднє соціальне оточення і позитивні переживання студентів; враховує когнітивний, емоційний і соціальний аспект впливу емоцій; вміщує виокремлені нами, як найсуттєвіші, складові емоційної компетентності та їх конкретні показники, що діагностуються за перевіреними в науці методиками, дають можливість вчасно виявити здобутки і недоліки студентів, щоб підібрати ефективні форми і методи удосконалення підготовки студентів до професійної діяльності у вибраному напрямку.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Філіппова І. Емоційний інтелект як засіб успішної самореалізації / І. Філіппова // Соціальна психологія. – 2007. - № 4. – С. 68-79.

2. Радчук Г.К. Організація практики у системі професійної підготовки психологів /Г.К. Радчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. - № 8(89). – С. 65-74.

3. Циганчук Т.В. Підвищення стресостійкості у студентів ВНЗ / Т.В. Циганчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. - № 8(137). – С. 18-30.

4. Куликов Л.В. Модель регуляции настроения /Л.В. Куликов // Психология состояния. Хрестоматия / Под ред. А.О. Прохорова. – М.: ПЕРСЭ, СПб. : Речь, 2004. – С. 531-537.

5. Орлова И.В. Тренинг профессионального самосознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии / И.В. Орлова. – СПб.: Речь, 2006. – 128 с.

6. Кручак О. Володіти собою – найбільша влада / О. Кручак // Психолог. – 2016. - № 5-6 (581-582). – С. 19-22.

7. Лазаревська О.М. Психологічні проблеми підготовки студента (На прикладі підготовки майбутнього вчителя музики) / О.М. Лазаревська // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. - № 1(38). – С. 3-5.

8. Зарицька В.В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки: [Монографія] / В.В. Зарицька: КПУ, 2010. – 304 с.

9. Попелюшко Р.П. Програма корекції відхилень у розвитку самооцінки студентської молоді / Р.П. Попелюшко // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. - №8(89). – С.55-65.

10.Борисенко В.М. Стан сформованості емоційної компетентності майбутніх фахівців соціономічного напяму / В.В. Борисенко // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». – Херсон: ХДУ, 2017. Вип. 4. С. 15-19.

11.Борисенко В.М. Емоційна компетентність як детермінантна складова професійного становлення фахівців соціономічного напряму /В.В. Зарицька, В.М. Борисенко // Молодий вчений. 2017. Вип. 4(44). С.241-245.

12.Борисенко В.М. Передумови формування емоційної компетентності у студентів-майбутніх фахівців соціономічного напряму /В.В. Борисенко // Теорія і практичка сучасної психології. Збірник наукових праць. Запоріжжя, 2018. Вип.2. 240 с. С. 109-114.

13.Борисенко В.В. Теоретичний аналіз наукових підходів до розуміння феномену «емоційна компетентність» /В.В. Зарицька, В.М. Борисенко // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». – Херсон: ХДУ, 2015. Вип. 6. С. 81-85.

14.Борисенко В.В. Необхідність формування емоційної компетентності майбутніх фахівців соціономічного напряму / В.М. Борисенко // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». – Херсон: ХДУ, 2016. Вип. 4. С. 89-93.

15.Борисенко В.М. Структура емоційної компетентності: аналітичний огляд наукових теорій /В.М. Борисенко // Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія. – 2017. – Т. 22. – Вип. 2 (44). – С. 16–26.

16.Борисенко В.М. Розробка програми формування емоційної компетентності у студентів-майбутніх фахівців соціономічного напряму / В.М. Борисенко // Теоретичні і прикладні проблеми психології. Зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Сєвєродонецьк : СНУ ім. В. Даля, 2017. Том. 2. Вип. №. 3 (44). – С. 183-193.

17. Борисенко В.М. Емоційний компонент у структурі освіти вищого навчального закладу /В.М. Борисенко // Нова педагогічна думка. Науково-методичний журнал. Метеріали ІХ Міжнародної наук.-метод. конф. «Проблеми управління якістю підготовки фахівців в умовах інтеграції у мжнародний освтній простір». Рівне, 2009. С.14-20.

18. Борисенко В.М. Основні напрями формування емоційної культури майбутнього викладача /В.М. Борисенко// Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2013. – Вип. 30 (83). 612 с. С. 103-108.

19.Борисенко В.М. Емоційна компетентність майбутніх фахівців цивільного захисту /В.М. Борисенко // Організаційно-управлінські, економічні, психолого-педагогічні аспекти забезпечення діяльності Єдиної державної системи цивільного захисту (ЄДСЦЗ): Матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції курсантів, студентів, ад’юнктів та здобувачів. – Черкаси: ЧІПБ імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, 2016. – 254 с. – С. 62-63.

20.Борисенко В.М. Емоційна компетентність як складова життєвої компетентності фахівців соціономічних професій /В.М. Борисенко // Розвиток професійної компетентності студентів педагогічного відділення в сучасних умовах : тези доповідей учасників ІV регіональної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 23 квітня 2015 р. / Комунальний заклад «Хортицький національний навчально-реабілітаційний центр» Запорізької обласної ради. Запоріжжя, 2015. 164с. С. 483.

21.Борисенко В.М. Емоційна компетентність у контексті підготовки сучасних фахівців /В.М. Борисенко // Наука і вища школа. Тези доповідей ХХІІІ Міжнародної наукової конференції студентів і молодих учених : Запоріжжя, Класичний приватний університет, 2015. – С. 483.

22.Борисенко В.М. Розпізнавання емоцій інших людей як складова емоційної компетентності /В.М. Борисенко // Психологія і педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 26-27 лютого 2016 року): Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. – 140 с. – С. 18-19.

23.Борисенко В.М. Формування емоційної компетентності у студентів соціономічного напряму /В.М. Борисенко // Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 21-22 квітня 2017 року): Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2017. 152 с. С. 30-31.

24.Борисенко В.М. Емоційна культура сучасного фахівця /
В.М. Борисенко та колектив авторів / Психологія розвитку особистості в системі фахової підготовки : монографія / за ред. В.В. Зарицької. – Запоріжжя: КПУ, 2017. – 244 с. – С.48-53.

25.Бех, I. Д. Виховання особистості. У 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.

26. Вербицкий, А. А. Контексты содержания образования / А. А. Вербицкий, Т. Д. Дубовицкая. – М. : РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2003. – 80 с.

27. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. C. Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 479 с.

28. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Даниэл Гоулман; пер. с англ. А. П. Исаевой. – М. : АСТ: АСТ Москва : Хранитель, 2008. – 478 с.

29. Матійків, І. М. Тренінг емоційної компетентності : навч.-метод. посібник / автор І. М. Матійків. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 112 с.

30. Помиткін, Е. Розвиток емоційної складової духовної культури педагога [Електронний ресурс] / Е. Помиткін // Естетика і етика педагогічної дії. – 2011. – Вип. 1. – С. 84–93. – Режим доступу : http ://nbuv.gov.ua/UJRN/eepd\_2011\_1\_11

31. Сисоєва, С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / С. О. Сисоєва ; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К. : ЕКМО, 2011. – 320 с.

32. Стайн, С. Преимущества ЕО: Эмоциональная культура и ваш успех / С. Стайн, Г. Бук; пер. с англ. М. Маркус // Библиотека Максима Мошкова [Электронный ресурс]. − 2000. − Режим доступа : http://lib.ru/ ЮРЕОРЬЕ/ер.М.

33. Сухомлинський, В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5 т. – К. : Рад. шк, 1976. – Т. 1. – 654 с.

34. Caruso, D. R. Relation of an ability measure of emotional intelligence to personality / D. R. Caruso, J. D. Mayer, Р. Salovey // Journal of Personality Assessment. – 2002. – V. 79. – P. 306–320.

35. Діденко, О. В. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів у ВНЗ / О. В. Діденко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України . – 2014. – Вип. 3. – Режим доступу: [file:///C:/Users/Admin/Downloads/Vnadps\_2014\_3\_6%20(5).pdf](file:///C%3A/Users/Admin/Downloads/Vnadps_2014_3_6%20%285%29.pdf)

36. Водопьянова Н. Е. Стресс-менеджмент: учебник для бакалавриата и магистратуры / Н. Е. Водопьянова — М. : Издательство Ю райт, 2018. - 283 с.

37. Каргиева З. К. Формирование профессиональной устойчивости студентов университета: авто-реф. дис. соискание научной степени канд. пед. наук / З. К. Каргиева. - Л., 1983. - 16 с.

38. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості: монографія / В. М. Крайнюк. - К. : Ніка-Центр, 2007. - 432 с.

39. Олійник О. О. Психологічний аналіз понять емоційної, психологічної та стресостійкості / О. О. Олійник / / Вісник Харківського університету. - Харків, 2004. - № 617. - С. 96-100.

 40. Платонов К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. - М.: Наука, 1986. - 255 с.

41. Роман К. Д. Механізми формування стресостійкості особистості / К. Д. Роман / / Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка А П Н України / за ред. С.Д. Максименка. - К., 2004. - Т.6. - вип. 7. - С. 155-162.

42. Судаков К. В. Индивидуальная устойчивость к стрессу / К. В. Судаков. - М., 1998. - С. 3-168.

8. Тигранян Г. А. Стресс и его значение для организма / Р.А.Тигранян. - М. : Наука, 2008. - 174 с

43. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева. – СПб. : „БХВ-Петербург”, 2012 – 288 с.

44. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : [навчальний посібник] / Н. Є. Мойсеюк. – К., 2001. – 608 с.

45. Савчин М. В. Вступ до спеціальності : Психолог, практичний психолог : [навчальний посібник] / М. В. Савчин, З. С. Гавриш. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2007. – 400 с.

46. Люсин Д. В. Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями : эмпирический анализ / Д. В. Люсин, О. О. Марютина, А. С. Степанова // Социальный интеллект : Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М. : Институт психологии РАН, 2004. – С. 129 – 140.

47. Жигірь В. І. Професійна підготовка : [навчальний посібник/ В. І. Жигірь, О. А. Чернєга ] ; за ред. М. В. Вачевського. – К. : ТОВ „Кондор”, 2012. – 336 с.

48. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

49. Пальчевський С. С. Педагогіка : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / С. С. Пальчевський. – К. : Каравела, 2008. – 496 с.