

**СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ**

На правах рукопису

ЧМІЛЬ НАТАЛІЯ СЕРГІЇВНА

УДК 378.015.3:2-384(043.5)

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ
МАЙБУТНІХ СВЯЩЕНОСЛУЖИТЕЛІВ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація

на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

Наковий керівник

Орап Марина Олегівна

доктор психологічних наук, професор

Луцьк – 2017

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ СВЯЩЕНОСЛУЖИТЕЛІВ.....	11
1.1. Поняття «професійного становлення» у контексті соціалізації особистості у ВНЗ.....	11
1.2. Психологічні особливості професійної діяльності священнослужителя.....	28
1.3. Концептуальна модель професійного становлення студентів майбутніх священнослужителів	48
Висновки до розділу 1.....	73
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ МАЙБУТНІХ СВЯЩЕНОСЛУЖИТЕЛІВ	76
2.1. Програма та методи емпіричного дослідження психологічних особливостей професійного становлення студентів духовних ВНЗ.....	76
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей етапів професійного становлення майбутніх священнослужителів.....	90
2.3. Факторні навантаження характеристик професійного становлення майбутніх священнослужителів.....	138
Висновки до розділу 2.....	148
РОЗДІЛ 3. ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ СВЯЩЕНОСЛУЖИТЕЛІВ	152
3.1. Порівняння соціально-психологічних характеристик професійного становлення студентів різних спеціальностей (духовних та світських ВНЗ).....	152
3.2. Конструювання тренінгової програми оптимізації професійного становлення майбутніх священнослужителів.....	166

3.3. Результати впровадження психологічного тренінгу «Професійне становлення майбутніх священнослужителів».....	179
Висновки до розділу 3.....	192
ВИСНОВКИ.....	194
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	199
ДОДАТКИ	

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний період розвитку українського суспільства – це період активних змін та інтеграції у європейську спільноту. У такі переломні моменти суспільство потребує духовного зростання, досягнення внутрішньої свободи та усвідомлення гуманістичних ідеалів задля віри в краще майбутнє. Водночас, зростає соціальна роль священнослужителів як духовних наставників.

Актуалізація дослідження професійного становлення священнослужителів пов'язана з офіційним введенням до переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра «Богослов'я (теології)» (у 2010 р.). До цього часу спеціалісти у цій галузі навчались виключно у духовних ВНЗ. Відтак, з'ясування особливостей професійного становлення майбутніх священнослужителів сприятиме оптимізації навчального процесу студентів світських ВНЗ, котрі навчаються за напрямком «богослов'я» і, водночас, удосконаленню професійної підготовки студентів духовних ВНЗ.

Наукові пошуки щодо професійного становлення та соціалізації священнослужителів пов'язані також і з актуальною соціально-політичною ситуацією в Україні, зокрема із запровадженням капеланської служби. Так, на початку 2015 року на державному рівні офіційно створена капеланська служба у Збройних Силах України, що передбачає одним із завдань – проведення опитувань, науково-дослідних досліджень з питань релігійної опіки особового складу; участь у розробленні навчальних програм, тренінгів тощо з підвищення кваліфікації військових священників (капеланів) тощо. Крім того, у травні 2015 року відбулося узаконення душпастирської опіки засуджених, тобто капеланської служби у пенітенціарних установах; з 2016 року на офіційному рівні здійснюються спроби означити особливості діяльності священнослужителів у медичних установах. Отже, на сьогодні сфера діяльності священнослужителів значно розширилась. Професійна діяльність цих

спеціалістів уже не обмежується храмами та монастирями, а здійснюється на полігонах, у тюрмах та інших установах, що створює необхідність дослідження та удосконалення професійного становлення спеціалістів «богослов'я».

Процес професійного становлення був предметом вивчення таких учених як: Т. В. Алексєєва, О. В. Баніт, В. М. Васильков, О. І. Василькова, С. Г. Вершловський, Ж. П. Вірна, Т. Ю. Гущина, О. М. Казачкова, Р. В. Каламаж, О. М. Кокун, О. А. Кривильова, В. Л. Лапшина, С. Д. Максименко, М. В. Максимець, А. Б. Мудрик, В. П. Невзоров, Н. С. Немцева, В. Ф. Орлов, І. Д. Пасічник, Н. М. Пилипенко, Ю. П. Поваренков, Н. С. Пряжников, Г. К. Радчук, Д. І. Сьюпер, Т. Д. Федірчик, А. Р. Фонарев, Дж. Л. Холланд, Я. В. Шведова, Л. І. Шумська, В. І. Юрченко та ін. Проте, особливості професійного становлення майбутніх священнослужителів досліджені не достатньо. У психологічній науковій літературі зустрічаються лише поодинокі роботи, які висвітлюють окремі його аспекти: етнокультурні чинники професійного самовизначення студентів-теологів досліджувала Р. В. Мотрук, особистісну епістемологію студентів, в тому числі й теологів емпірично досліджували М. Kaartinen-Koutaniemi та S. Lindblom-Yläne.

Отже, соціальна значущість заявленої проблеми й недостатня її розробленість у психологічних дослідженнях обумовили вибір теми дисертації «Психологічні особливості професійного становлення майбутніх священнослужителів».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри загальної і соціальної психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, здійснене в межах науково-дослідної теми «Когнітивно-поведінкові і психолінгвістичні стратегії подолання психічної травматизації особистості» (державний реєстраційний номер 0115U002345).

Тему дисертаційного дослідження затверджено на засіданні вченої ради Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 6 від 27 грудня 2013 р.), уточнено на засіданні вченої ради Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 14 від 29 вересня 2016 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 8 від 15 грудня 2015 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично вивчити особистісні та соціально-психологічні особливості процесу професійного становлення студентів майбутніх священнослужителів, розробити та апробувати програму оптимізації їх професійного становлення.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

- 1) на основі теоретичного аналізу психологічної літератури з проблеми професійного становлення визначити психологічні особливості діяльності священнослужителів;
- 2) теоретично обґрунтувати концептуальну модель професійного становлення студентів майбутніх священнослужителів;
- 3) емпірично дослідити особистісні та соціальні особливості професійного становлення майбутніх священнослужителів на різних його етапах та визначити найбільш істотні характеристики;
- 4) на основі порівняльного аналізу з'ясувати специфічні особливості професійного становлення студентів майбутніх священнослужителів;
- 5) розробити та апробувати тренінгову програму оптимізації професійного становлення майбутніх священнослужителів.

Об'єкт дослідження – процес професійного становлення студентів вищих навчальних закладів.

Предмет дослідження – особистісні та соціально-психологічні особливості процесу професійного становлення студентів майбутніх священнослужителів.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: концепції професійного становлення особистості (Ж. П. Вірна, О. М. Казачкова, О. М. Коқун, О. А. Кривильова, С. Д. Максименко, М. В. Максимець, В. Ф. Орлов, Ю. П. Поваренков, Л. І. Шумська та ін.); концепції соціалізації у ВНЗ (І. Б. Бойчевська, В. В. Садирін, Л. В. Трубайчук, З. І. Тюмасева, Е. L. Stein, D. J. Twale, J. C. Weidman та ін.); психологічні концепції адаптації як складного багаторівневого процесу взаємодії особистості і навколишнього середовища (Ф. Б. Березін, В. В. Гриценко, Ю. А. Клейберг, П. С. Кузнецов та ін.); психологічні концепції духовності особистості (Н. І. Жигайло, О. П. Колісник, Д. О. Леонтьев, О. Г. Романовський, М. В. Савчин, О. М. Целякова та ін.).

Для розв'язання поставлених завдань і досягнення поставленої мети використано такі **методи дослідження**: *теоретичні*: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація наукових даних із проблеми дослідження; *емпіричні*: спостереження, бесіда, комплекс психодіагностичних методик: «Методика визначення основних мотивів вибору професії» (Е. М. Павлютенков) (для визначення провідних мотивів вибору професії); метод зовнішньої референтометрії (для оцінювання значущості студентської групи); метод соціометричного опитування (для дослідження міжособистісних стосунків у студентській групі); методика «Визначення стилю міжособистісної взаємодії» (С. В. Максимов, Ю. А. Лобейко) (для визначення рівня активності у міжособистісних стосунках у студентській групі); «Тест для визначення структури індивідуальної релігійності» (Ю. В. Щербатих) (для визначення рівня та структури індивідуальної релігійності); «Методика діагностики мотиваційної структури особистості» (В. Е. Мільман) (для визначення реальних мотивів навчальної діяльності); метод експертної оцінки студентами професійно-педагогічних якостей викладачів (за Л. І. Шумською) (для визначення ставлення студентів до викладачів); «Тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю» (Л. В. Міщенко) (для оцінки рівня загальної задоволеності навчальною діяльністю); «Методика діагностики

мотиваційних орієнтації в міжособистісних комунікаціях» (І. Д. Ладанов, В. А. Уразаєва) (для визначення мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації); «Самооцінка творчих здібностей» (Е. Тунік) (для визначення рівня творчості); «Тест комунікативних умінь» під авторством Л. Міхельсона (перекладена і адаптована Ю. З. Гільбухом) (для визначення переважаючого типу реакцій у різних комунікативних ситуаціях); «Вивчення здатності до самоуправління в спілкуванні» (для оцінки рівня комунікативної мобільності); незакінчені речення за методом В. Ф. Петровського (для дослідження професійного мовлення); методика «Експрес-діагностика організаторських здібностей» (для оцінки рівня організаторських здібностей); «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. С. Бубнової) (для визначення домінуючих ціннісних орієнтацій); діагностичний інструментарій психолінгвістики: фреймовий аналіз (для дослідження вербальної репрезентації концепту «священнослужитель»); *статистичної обробки емпіричних даних* – кількісний аналіз даних; t-критерій Стюдента (для порівняння показників у двох залежних вибірках); описова статистика (для визначення середньогрупових показників у групі та стандартного відхилення); процедура факторного аналізу (аналіз головних компонентів); H-критерій Крускала-Уоллеса (для виявлення розбіжностей між трьома незалежними групами). Статистична обробка даних здійснювалася за допомогою Microsoft Office Excel 2010 та програмного забезпечення Statistica 6.0.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

вперше: виокремлено особливості процесу професійного становлення майбутніх священнослужителів, що обумовлені специфікою умов навчання у духовних ВНЗ; розроблено концептуальну модель професійного становлення студентів-богословів у духовних ВНЗ; емпірично встановлено відмінності в особистісній та соціальній сферах професійного становлення майбутніх священнослужителів, зумовлені особливостями фахової підготовки (духовних та світських ВНЗ); розроблено та апробовано тренінгову програму оптимізації професійного становлення майбутніх священнослужителів;

поглиблено та удосконалено: теоретичні та емпіричні підходи до комплексного вивчення професійного становлення студентів як вторинної соціалізації; розуміння про рівні (високий, середній, низький) професійного становлення майбутніх священнослужителів;

подальшого розвитку набули: психологічні уявлення про характер професійної діяльності священнослужителя; наукові положення про комплексну діагностику процесу професійного становлення студентів у ВНЗ.

Практичне значення дослідження полягає у запровадженні комплексної тренінгової програми оптимізації процесу професійного становлення студентів майбутніх священнослужителів. Отримані результати психологічного дослідження можуть бути використані у процесі конструювання навчальних програм із дисциплін «Педагогічна психологія», «Психологія розвитку», «Психологія релігії», «Християнська психологія» та для удосконалення процесу професійного становлення студентів-богословів у духовних та світських ВНЗ.

Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Волинської православної богословської академії УПЦ КП (акт реалізації № 116 від 19.10.2016 р.), Рівненської духовної семінарії УПЦ КП (акт реалізації № 113 від 19.10.2016 р.), Київської православної богословської академії УПЦ КП (акт реалізації № 309 від 19.10.2016 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні результати дослідження оприлюднено на: VIII та IX Міжнародних науково-практичних конференціях студентів і аспірантів «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень» (Луцьк, 2014-2015 рр.); I-III Міжнародних науково-практичних інтернет-конференціях «Особистість і суспільство: методологія і практика сучасної психології» (Луцьк, 2014-2016 рр.); IX-XI Міжнародних науково-практичних конференціях «Психолінгвістика у сучасному світі» (Переяслав-Хмельницький, 2014-2016 рр.); IX Міжнародній науково-практичній конференції «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору (Київ, 2014 р.); Max Weber VII International Scientific

Conference “The problems of empirical research in psychology” (to the 150th anniversary of the birth of Max Weber) (Krakow (Poland), 2014); II Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми психолінгвістики, психології мови та мовлення» (Луцьк-Світязь, 2015 р.); VI міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2015 р.); II Міжнародній науково-практичній конференції «Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід» (Харків, 2015 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Особистість у соціальному, віковому та клінічному вимірі сучасного життя» (досвід Волинської психологічної школи до 15-річчя факультету психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки) (Луцьк, 2016 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Партнерство навчальних, культурно-освітніх закладів, соціальних служб і родин: сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку» (Тернопіль, 2015 р.); II Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми практичної психології» (Глухів, 2015 р.); XI науково-практичній конференції студентів та молодих учених «Психологічні проблеми сучасності» (Львів, 2014 р.); II науково-практичному семінарі «Актуальні проблеми соціалізації особистості» (Луцьк, 2015 р.).

Публікації. Основні результати дослідження надруковані у 23 одноосібних наукових працях, з яких 7 статей – у фахових виданнях у галузі психології, 4 статті – в іноземних збірниках наукових праць, 3 статті – в інших виданнях, 9 – у збірниках матеріалів конференцій.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, додатків та списку використаних джерел. Загальний обсяг дисертації складає 297 сторінок і містить 36 рисунків та 19 таблиць. Основний зміст роботи викладено на 198 сторінках. Список використаних джерел налічує 240 найменувань, із них 34 – іноземними мовами.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ СВЯЩЕНОСЛУЖИТЕЛІВ

1.1. Поняття «професійного становлення» у контексті соціалізації особистості у ВНЗ

Дослідження професійного розвитку слугує точкою перетину психології, педагогіки, соціології, акмеології, філософії тощо. Міждисциплінарність поняття зумовлює значну кількість його дефініцій. У сучасних дослідженнях терміни «професійний розвиток», «розвиток професіонала», «професіоналізація», «професійне становлення», «професіогенез», «професійна соціалізація», «професійна компетентність» використовуються як одно рівневі.

Дослідник О. М. Кокун поняття «професійне становлення» вважає ширшим за «професійний розвиток», який є основним, але не єдиним компонентом професійного становлення фахівця [67, с. 9]. С. І. Моськін категорію «професійне становлення» вважає похідним поняттям від «компетентності» [105]. Ю. П. Поваренков використовує поняття «професійне становлення» та «професіоналізація» як синонімічні [132, с. 17].

Існує багато напрямів дослідження проблеми професійного становлення, а саме: вивчення професійних нахилів та інтересів (Р. Кеттелл, С. Д. Максименко, В. В. Рибалка, В. А. Семіченко, Б. О. Федоришин та ін.), професійного самовизначення (Т. В. Кудрявцев, Є. О. Клімов, Н. О. Мосол, Н. Г. Ничкало, Є. О. Помиткін, М. С. Пряжніков та ін.), професійної спрямованості (Л. І. Божович, Н. І. Литвинова, Г. Олпорт, К. К. Платонов, Л. М. Шевченко та ін.), професійної придатності (С. В. Алексєєва, К. М. Гуревич, Н. Д. Левітов, К. К. Платонов, В. В. Рибалка та ін.) та професійної адаптації (Ю. О. Александрівський, О. І. Золотова,

Т. В. Кудрявцев Ю. С. Колесніков, В. П. Кондратова, В. М. Павлушенко, О. Б. Плотнікова, Б. Г. Рубін, В. Д. Цуркан та ін.).

Процес професійного становлення вивчається багатьма російськими (Е. А. Клімов, С. Г. Вершловський, О. А. Дубасенюк, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна, Н. С. Пряжников, Е. Ф. Зеєр, Н. М. Пилипенко, Ю. П. Поваренков, А. Р. Фонарев тощо) і зарубіжними (Н. Borow, J. O. Crites, Н. А. Hesse, J. L. Holland, D. E. Super тощо) вченими. Серед українських вчених процес професійного становлення вивчали Ж. П. Вірна, Т. Ю. Гущина, О. М. Кокун, В. Л. Лапшина, С. Д. Максименко, С. І. Моськін, А. Б. Мудрик, В. Ф. Орлов, Т. Д. Федірчик, В. І. Юрченко тощо.

Ми у своєму дослідженні робимо акцент саме на соціально-психологічних особливостях професійного становлення студентів майбутніх священнослужителів. Це пов'язано із особливостями професійної підготовки таких студентів, що здійснюється у вищих навчальних закладах (академіях та семінаріях) закритого типу, які знаходяться на території храмів. Майбутні священнослужителі не лише навчаються, а й постійно проживають на території духовних ВНЗ. Таке раптове та активне включення студента у систему соціальних зв'язків і з професійним, і з вузівським середовищами, робить особливо актуальними процеси адаптації, інтеріоризації та реалізації у контексті професійного становлення. Усі вище згадані процеси пов'язані із поняттям «соціалізації». Саме тому, ми у своєму дослідженні будемо використовувати поняття «професійного становлення» у контексті соціалізації особистості у ВНЗ. У широкому контексті професійне становлення містить, з одного боку, професійний розвиток особистості, а з іншого – процес соціального становлення індивіда, засвоєння ним соціального досвіду, цінностей, норм, зразків поведінки з подальшим відтворенням їх у ході трудової діяльності. Тому для більш глибокого аналізу професійного становлення майбутніх священнослужителів необхідно розглянути терміни «професійне становлення» і «соціалізація».

Словник української мови визначає становлення як категорію, що «відображає процес діалектичного переходу від одного ступеня розвитку до іншого; як момент взаємоперетворення протилежних, а водночас разом з тим взаємопов'язаних моментів розвитку — виникнення й зникнення; як процес виникнення, утворення чого-небудь у сукупності характерних ознак і форм; формування когось, чогось у процесі розвитку» [18, с. 1188].

Поняття «становлення» широко використовується у філософії і трактується як: 1) Процес, виникнення і знищення, форма відображення [165, с. 159]; 2) Перехід, буття, суперечності [166, с. 217]; 3) Неперервний перехід, перетворення [167, с. 291]. Термін «становлення» Гегель трактує як «першооснову істини», яка є вихідним пунктом всього подальшого розвитку, початковою точкою виникнення, породження речей і явищ [30]. В працях сучасних філософів відзначено, що індивідуальний розвиток особистості включає такі процеси: соціалізацію – освоєння соціального досвіду; індивідуалізацію – формування відмінних якостей однієї людини від іншої за допомогою взаємодії природних задатків, соціальних умов і культури; персоналізацію – формування особистості. Становлення також включає в себе всі три вищезначених процеси.

У дослідженнях В. І. Слободчикова процес становлення розглядається як одна із складових процесу розвитку [153]. Дослідник переконаний, що категорія «розвиток» одночасно містить у собі як мінімум три процеси: становлення, формування та перетворення. Автор трактує становлення як «перехід від одного певного стану до іншого – більш високого рівня; єдність вже здійсненого і потенційно можливого; як єдність першопричини і закономірних наслідків в акті розвитку» [100, с. 75-98]. Становлення є актуалізацією того, що вже в тій чи іншій формі існує. Відповідно, становлення професіоналізму передбачає наявність у людини потенційних властивостей, які забезпечують можливість оволодіння професією та виконання професійної діяльності. Професійне становлення – це і вдосконалення, і деформації («викривлення») [171].

Через призму внутрішніх суперечностей розглядає професійне становлення особистості С. Д. Максименко. Сутність професійного становлення автор пояснює у рамках того, що індивід, прийнявши на себе певну професійну роль, лише розпочинає освоєння функціонально змісту майбутньої професійної діяльності [86, с. 14]. Ідея розтягнутості у часі процесу професійного становлення прослідковується і у поглядах Т. В. Зеєра [52, с. 14-16]. У своїх дослідженнях автор виділяє основні підходи до розуміння професійного становлення (розвитку) російськими та західними вченими.

У російських дослідженнях виділяються три основні форми професійного розвитку і відповідно концепції: професійне становлення, основою професійного розвитку виступає соціальна ситуація, провідна діяльність (Т. В. Кудрявцев, Є. О. Климов, Е. Ф. Зеєр); процес професіоналізації, підстава професійного розвитку – рівні виконання діяльності, тобто успішність (Н. С. Глуханюк, О. Р. Фонарьов, Л. М. Мітіна); особистісно-професійний розвиток, підґрунтя професійного розвитку – самоактуалізація (А. О. Деркач, В. Г. Зазикін, А. К. Маркова) [52].

Як зазначає Т.В.Зеєр, серед зарубіжних досліджень професійного становлення можна виокремити різні підходи: диференційно-діагностичний напрям (Ф. Парсонсон, Г. Мюнстенберг), згідно з яким індивідуальні властивості та якості особистості сприяють професійному вибору і розвитку; психодинамічний напрям (З. Фрейд, У. Мозер, Е. Рое, Є. Бордін, А. Маслоу) рушійною силою професійного розвитку визначає генетичні передумови та потреби; теорії рішень (Х. Томе, Г. Ріс, П. Цилер, Д. Тідеман), де визначальною є система орієнтувань у професійних альтернативах; теорії розвитку (Е. Гінзберг, Д. Сьюпер, У. Джейд) згідно з яким процесуальні характеристики онтогенетичного розвитку та типи особистості сприяють професійному вибору і розвитку.

Серед психоаналітичних концепцій найбільш емпірично обґрунтована особистісна теорія вибору кар'єри Е. Рое. Вибір типу та рівня професійної активності розглядається як результат генетичних відмінностей між

індивідуумами, перш за все в інтелектуальних проявах, та способів взаємодії з різноманітними аспектами навколишнього світу [231].

Відповідно до підходу «розвиваючої перспективи» успішність професійного та кар'єрного розвитку, є результатом досягнення певних стадій кар'єри до певного віку. Адекватність вибору кар'єри ґрунтується на схожості між індивідуальною Я-концепцією і концепцією професійної кар'єри, яку вибирає людина. Представником підходу «розвиваючої перспективи» є Д. Сьюпер, який у свою концепцію включає два основних аспекти: 1) стадії життя та їх вплив на розвиток людини; 2) шляхи взаємодії цих стадій і особистості [235, 236]. Професійний розвиток за Д. Сьюпером полягає у розвитку і реалізації Я-концепції, що відбувається при її взаємодії із реальністю, а саме при програванні та виконанні професійних ролей як уявно, так і на практиці.

У теорії вибору кар'єри Дж. Холланда, успішність кар'єри пов'язується з відповідністю між особистістю і умовами роботи. Професійні досягнення і успіх людини залежать від можливості реалізувати особливості типу особистості в ході здійснення кар'єри. Дж. Холланд виділяє шість типів: реалістичний, дослідницький, артистичний, соціальний, підприємницький і конвенціональний. Адекватність вибору людиною типу діяльності та кар'єри у відповідності зі своїм типом особистості розглядається Дж. Холландом з точки зору стійкості цього вибору, задоволеності працею і високої продуктивності діяльності [222].

Найбільш істотною відмінністю при визначенні сутності професійного становлення у зарубіжних теоріях у порівнянні з вітчизняними – є оперування терміном «кар'єра» (Е. Рое, Д. Сьюпер, Д. Тідеман, Дж. Холланд та ін.), що змінює парадигму розгляду професійного становлення, висуваючи на перший план успіхи у побудові професійної діяльності. У дослідженнях вітчизняних вчених професійне становлення розглядається у тісному взаємозв'язку із особистісним становленням. Так, акцентують свою увагу саме на

особистісному становленні індивіда Ж. П. Вірна, Р. В. Каламаж Н. С. Немцева, Я. І. Радзивидло Л. І. Шумська та ін.

Український дослідник О. М. Кокун виокремлює такі особистісні складові професійного становлення фахівця: спрямованість особистості (система мотивів, ціннісних орієнтацій, професійної позиції та соціально-професійного статусу); професійна компетентність (сукупність знань, умінь та способів виконання діяльності); професійно-важливі якості (психологічні якості, що визначають продуктивність діяльності) та професійно значимі психофізіологічні властивості (зорово-рухова координація, окомір, нейротизм, екстраверсія, реактивність тощо) [67, с. 20-21].

Російський дослідник Ю. П. Поваренков виділяє два основних напрями дослідження професійного становлення: аналітичний і комплексний [132]. У межах комплексного підходу дослідники Б. П. Невзоров, Н. В. Матолигіна, Ю. П. Поваренков, В. Д. Симоненко, В. Д. Шадриков та ін. здійснили спроби цілісного осмислення професійного становлення особистості в єдності всіх його етапів, сторін та діючих чинників [93; 110; 131; 151; 199]. Аналіз праць зазначених авторів дає підстави виокремити основні концепції розуміння професійного становлення у межах комплексного підходу. Відтак, професійне становлення розглядають:

1) Як сферу соціальної практики, де тісно переплітаються інтереси суспільства і конкретної людини (Г. Мюнстерберг, Ю. П. Поваренков, В. Д. Шадриков та ін.).

2) Як динамічну властивість особистості, яка пов'язану з формуванням і розвитком особистісних та професійних якостей, усвідомленим ставленням до обраної професії (К. О. Абухальнова-Славська, М. Р. Гінзбург, А. О. Деркач, Н. В. Матолигіна, Т. В. Кисельова та ін.).

3) Як процес трактують професійне становлення Б. П. Невзоров, В. Д. Симоненко, Л. М. Мітіна і О. В. Кузьменкова та ін.

На відміну від комплексного підходу, аналітичний передбачає вивчення окремих сторін, етапів та чинників, які впливають на процес професійного

становлення фахівця. Ефективність процесу професійного становлення людини як тривалого і динамічного процесу, на думку Р. В. Каламаж, «залежить від успішного проходження його стадій та етапів» [57, с. 89]. У рамках аналітичних концепцій такі вчені як Н. Ю. Волянчук, Т. В. Кудрявцева, А. Р. Фонарьов та ін. досліджують різні етапи професійного становлення. Залежно від обраного критерію в психології сформувалися декілька поглядів на етапи такого становлення. В основу першого погляду покладено критерії соціальної ситуації розвитку на рівні реалізації професійної діяльності. Головним критерієм є хронологічний вік індивідуума. Зокрема в концепції Т. В. Кудрявцева та ряду інших авторів виділено чотири етапи професійного становлення людини: 1) виникнення професійних намірів; 2) професійної підготовки (навчання); 3) професійної адаптації; 4) реалізації в роботі.

Інші класифікації професійного становлення А. К. Маркової та А. Р. Фонарьова ґрунтуються на критерії професіоналізму. Представник цієї групи А. Р. Фонарьов [172] основними стадіями професійного становлення людини вважає три: а) стадію володіння; б) стадію соціальних досягнень; в) стадію служіння. А. К. Маркова [88], також виділяє три стадії – самовизначення, самовираження, самореалізація.

Ґрунтуючись на здатності суб'єктів до саморозвитку Н. Ю. Волянчук [25], виділяє сім стадій професійного становлення: допрофесійної розвиток, стадія оптації, професійної підготовки, професійної адаптації, первинної професіоналізації, вторинної професіоналізації та майстерності.

Роботи зарубіжних вчених щодо поділу на періоди професійного становлення особистості здійснені у межах моделі онтогенетичного психічного розвитку. Можна виділити дослідження, присвячені розвитку особистості на різних етапах життєвого і професійного шляху Е. Еріксона, Дж. Сьюпера, К. Юнга [173; 235; 236] та ін.

Професійне становлення передбачає використання сукупності прийомів соціального впливу на особистість, її включення в різні види діяльності для формування системи професійно важливих якостей. На думку

В. М. Василькова та О. І. Василькової соціальна ситуація, в якій відбувається діяльність, та індивідуальна активність особистості ініціюють формування позитивного ставлення до професії: стійких мотивів фахової діяльності; соціально значущих і професійно важливих якостей; готовності до постійного професійного зростання; знаходження оптимальних прийомів якісного і творчого виконання фахової діяльності відповідно до психологічних особливостей особистості [15, с. 90].

Узагальнену модель професійного становлення особистості як перелік його основних функцій запропонувала Ж. П. Вірна: 1. функції, пов'язані з виробництвом продукту (визначаються через надійність та якість професіонала); 2. функції, пов'язані з реалізацією потреб самої людини (визначаються через задоволеність працею, самореалізацією тощо); 3. функції, пов'язані із забезпеченням саморозвитку індивідуальності за об'єктивних можливостей і умов [23]. Так, автор пов'язує професійне становлення із результатами, внутрішніми переживаннями та об'єктивними умовами діяльності. За такою логікою власне особливості професійної діяльності визначають психологічні характеристики професійного становлення. Так, на думку багатьох дослідників (К. А. Абульханова-Славська, В. І. Заваліна, Т. А. Казанцева, О. М. Леонт'єв, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна, О. В. Томилова), становлення особистості професіонала в межах різних типів професійної діяльності має свої принципові особливості. Між особистістю і професією в ході професіоналізації складається двосторонній зв'язок: професійна діяльність, впливає на окремі риси особистості, а певний склад особистості обумовлює вибір певного типу професії.

Проблема детермінації професійного становлення є дискусійною. Соціально-психологічні теорії розглядають професійний розвиток як результат соціальної селекції і попереднього вибору професії, велике значення надається випадковості. Психодинамічні теорії детермінантами професійного розвитку розглядають інстинктивні спонукання і емоційно забарвлений досвід, отриманий в ранньому дитинстві. Важливу роль відіграє реальна ситуація у

світі професій, яку спостерігає особистість в дитинстві і ранній юності. Представники психології розвитку факторами професійного становлення вважають попередню освіту (до вибору професії) та психічний розвиток дитини. Проте, більшість науковців визнають існування внутрішніх (особистісних) та зовнішніх (соціальних) чинників (А. В. Кабанова, А. Б. Каганов, Н. Ф. Уфимцева, Л. І. Шумська та ін.). Так, А. В. Кабанова виокремлює такі фактори професійного становлення: 1) соціальні: суспільні відносини; матеріально технічна база; ідеологія і мораль; житлово побутові умови та ін. 2) соціально-психологічні: особливості організації навчання; соціально-психологічний клімат в колективі та ін. 3) індивідуальні: мотивація; професійна готовність; ступінь особистої активності та ін. [56]. Н. Ф. Уфимцева виділяє лише два істотних фактори, що впливають на професійне становлення студентів: 1. Індивідуальний комплекс особистісних і мотиваційних характеристик, що забезпечують інтелектуальне і психологічне становлення фахівця(ціннісні, мотиваційні і діяльнісні фактори); 2. Організація навчально-професійної діяльності, що є найважливішою умовою стимулювання та управління внутрішнім процесом професійного становлення студентів. (соціально-економічні і соціально-педагогічні фактори) [164]. Різне поєднання перерахованих факторів визначає спрямованість діяльності людини в широкому сенсі і її професійне становлення як окреме явище.

У дисертаційному дослідженні Л. І. Шумської сформульовані ключові внутрішні та зовнішні чинники особистісно-професійного становлення студентів: спрямованість особистості студента, що відображає його внутрішню позицію по відношенню до зовнішнього соціального впливу; соціалізуючий вплив особистості і діяльності викладача вузу; вплив соціального мікросередовища взаємодії; соціалізуючий потенціал співпраці, колективної взаємодії суб'єктів освітнього процесу [204].

Аналіз психологічних досліджень дозволив визначити професійне становлення як безперервний процес цілеспрямованої прогресивної зміни особистості під впливом соціальних дій і власної активності, спрямованої на

самовдосконалення і самореалізацію. Цей процес містить формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей і їх інтеграцію, готовність до постійного професійного зростання, пошук оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності у відповідності з індивідуально – психологічними особливостями людини [184].

Процес залучення молодих людей до професії потрібно розглядати не лише з позиції засвоєння вимог професійної діяльності, а також як складову частину процесу соціалізації, у ході якого людина засвоює установки, вірування, звичаї, цінності, ролі та очікування. Соціалізація – складний процес включення людини в систему соціальних зв'язків, відносин, взаємодії з навколишнім середовищем. Ця взаємодія є дуже багатогранною і залежить не тільки від самоактуалізації індивіда, але і від стану зовнішнього середовища, суспільства в цілому. Поняття «соціалізація» вперше ввів у науковий обіг американський соціолог Ф. Гідінгс в кінці XIX ст. (1897 р). Однак офіційне визнання як теоретичне поняття соціології цей термін отримав тільки в середині XX ст. Соціологічний підхід до проблеми соціалізації особистості почав активно проявлятися в західній і у вітчизняній науці з 60-х рр. XX ст.

Перші спроби осмислити сутність соціалізації індивіда на рівні соціологічного аналізу пов'язані з інтерпретацією даного явища як механізму пристосування індивіда до умов навколишнього середовища за допомогою освоєння актуальних в суспільстві цінностей і норм (А. Валлон, Ван Женнеп, Р. Мертон, Т. Парсонс, Ж. Піаже, Г. Тард та ін.).

Починаючи з перших десятиліть XX ст., категорія «соціалізація» стала предметом розгляду в наукових психологічних школах, які досліджували проблему особистісного становлення індивіда. Процес соціалізації постає як внутрішньо і зовні суперечливий, тому прихильники різних концепцій висувують різні механізми його впливу на особистість: ідентифікації (психоаналітичні теорії – Е. Еріксон, З. Фрейд), інтелектуального розвитку (когнітивістські теорії – Ж. Піаже, Д. Джонсон, Л. Колберг), розвитку

самосвідомості (інтеракціоністські теорії – Ч. Кулі, Дж. Мід), соціального навчання (біхевіоризм – А. Бандура, Б. Скіннер), самоактуалізації (гуманістичні теорії – К. Роджерс, Е. Фромм). Спільність поглядів, характерна для більшості з вищеназваних концепцій, виражається у визнанні соціальної зумовленості особистісного становлення індивіда, де регулятивну функцію забезпечує процес соціалізації. У вітчизняній науковій літературі першими до терміну «соціалізація» звернулися Б. Г. Ананьєв, Н. В. Андрєєнкова, Л. І. Божович, Я. І. Гілінський, І. С. Кон, В. С. Мерлін, Б. Д. Паригін, Є. Ф. Рибалко, Л. І. Спиридонов. Подальший науковий аналіз даного феномена, здійснили К. А. Абульханова-Славська, Г. М. Андрєєва, В. Г. Бочарова, А. В. Мудрик, А. В. Петровський, С. С. Раппопорт, Т. В. Снегір'ова, Л. В. Філіппова та ін.

Дослідники, визначаючи поняття «соціалізації» виділяють різні аспекти даного феномена. Як «процес, в ході якого людина з певними біологічними задатками та психологічними схильностями набуває якості, досвід, необхідні для життєдіяльності в суспільстві» визначає соціалізацію «Психологічний словник-довідник» М. І. Дьяченко та Л. А. Кандибовича [41, с. 395]. Набагато складнішим і комплекснішим характеризує поняття «соціалізації» І. С. Кон. Автор розглядає його як «сукупність всіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює певну систему знань, норм і цінностей, що дозволяють йому функціонувати як повноцінному члену суспільства» [71, с. 177].

Існують концепції, у яких соціалізація розглядається як система виключно зовнішнього впливу, при якому особистісна активність не враховується. Так, І. С. Кон розглядає соціалізацію як механізм формування особистості ззовні, за допомогою виховання («усвідомлений і контрольований процес цілеспрямованого впливу») та за допомогою стихійних, спонтанних зовнішніх чинників (засоби масової комунікації та група однолітків) [71, с. 177-178]. На противагу цьому підходу Ю. Н. Карандашов відстоює і розвиває ідею Л. С. Виготського про доцільність розгляду соціалізації як інтерактивного процесу, здійснюваного між особистістю і соціальним середовищем в діадах «суб'єкт – суб'єкт» і «суб'єкт – середовище». Головним результатом цього

процесу виступає соціально зріла особистість [59, с. 87]. Схожої думки дотримується Г. М. Андреева, трактуючи соціалізацію як «двосторонній процес, що включає в себе засвоєння індивідом досвіду шляхом входження в соціальне середовище та процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності, активного включення в соціальне середовище» [3, с. 338]. При такому розумінні процесу соціалізації середовище транслює свій досвід і цінності індивіду, як правило, не однобічно. Останній, у свою чергу, активно, творчо сприймає їх, вступаючи з середовищем в перетворюючу взаємодію. Таким чином, в якості суб'єктів розвитку виступають як індивід, так і суспільне середовище. На двосторонню активність процесу соціалізації вказують Л. П. Буєва, В. Ф. Володько, М. Драганов, С. Д. Лаптенко, А. І. Левко, Б. Д. Паригін та ін.

Сутність процесу соціалізації розглядається О. Г. Асмоловим як перетворення соціальних відносин між людьми в індивідуальні відносини особистості, за якими стоїть механізм інтеріоризації-екстеріоризації [1]. Схожої думки дотримується українська дослідниця В. В. Москаленко, яка розглядає соціалізацію як цілісність, що визначається системою соціальних відносин і містить у своїй структурі: когнітивний (розширення пізнання та усвідомлення можливостей змін у системі відносин), афективний (розвиток здатності оцінювати та переживати свою позицію) та конотативний (спрямованість на певні форми поведінки у спільній діяльності) компоненти [104, с. 66-67].

Соціалізація обумовлюється залученням індивіда до різних соціальних спільнот. Такі групи, люди чи установи впливають на розвиток особистості і є інституціями соціалізації (сім'я, дитячий садок, школа, група ровесників, засоби масової інформації) [8, с. 28]. Основними такими соціальними спільнотами виступають: «особисті» (сім'я, родичі, друзі); професійні (асоціації, школи); національні та етнічні спільноти. Також науковці звертають увагу на інтернет як істотне сучасне середовище соціалізації молоді [42; 124].

Теоретичний аналіз різних підходів до визначення феномена соціалізації дозволяє виділити такі основні напрямки його трактування: процес набуття

особистістю якостей, морально-етичних норм і поведінки для життєдіяльності у соціумі (М. І. Дьяченко та Л. А. Кандибович); інтерналізація соціального досвіду (О. Г. Асмолов); система зовнішнього впливу (І. С. Кон); інтерактивний процес між особистістю та соціальним середовищем (Г. М. Андрєєва, Л. С. Виготський, Ю. Н. Карандашов та ін.).

Здійснений детальний аналіз понять «професійне становлення» та «соціалізація» дає підстави розглядати професійне становлення як довготривалий складний процес, обумовлений соціальним та особистісним становленням індивіда у професії. Провідними чинниками процесу фахового становлення особистості, в першу чергу, є її суспільні стосунки, соціальна ситуація розвитку, характер діяльності, відношення і власна активність. Соціальна ситуація розвитку розуміється як система стосунків поміж особистістю і реальністю. Щодо соціальної дійсності, то ми маємо на увазі певні соціально-економічні стосунки та види діяльності, в яких занята людина [15]. Становлення особистості у професії трактується як процес прогресивного перетворення, спрямований на опанування діяльністю під впливом соціальних дій (К. А. Абульханова-Славська, Н. С. Немцева та ін.).

Деякі дослідники розглядають професійне становлення як специфічну (вторинну) соціалізацію людини. Так, Ю. П. Поваренков ґрунтуючись на працях І. С. Кона, Є. С. Кузьміна, Б. Д. Паригіна трактує це поняття із декількох ракурсів: як форму соціалізації і індивідуалізації особистості; як специфічну форму навчання і розвитку; як особливу форму прояву активності; як частину життєвого шляху [132]. Професійне становлення В. О. Толочек, Н. А. Тимашкова, В. Г. Денисова розглядають також як один із специфічних ефектів інтеграції «зовнішніх» і «внутрішніх» умов, тобто умов соціального середовища і актуалізованих особливостей людини як індивіда, суб'єкта, особистості [158, с. 17]. Німецькі вчені розділяють поняття соціалізації для професії та соціалізацію у професії. Дослідники виділяють декілька етапів професійної соціалізації [209]:

1) Первинна соціалізація в сім'ї та школі, результатом якої є вибір професії;

2) Професійну підготовку, працевлаштування;

3) Соціалізацію у рамках професійної діяльності. Соціалізація в період професійної підготовки здійснюється як засвоєння нових соціокультурних знань і навичок за рахунок соціальних контактів та за рахунок обговорення та інтерпретації свого нового статусу і нового досвіду в сфері молодіжної субкультури.

Дослідниця Г. Я. Крисюк успішну соціалізацію в процесі навчання у ВНЗ визначає певними умовами, серед яких: включення індивідів у розвивальні ситуації та активуюче середовище; відкритість молодих людей у процесі спілкування та формування їх компетентності; проживання нового особистісного досвіду; процес самоаналізу і самооцінки своєї діяльності; саморегуляція своїх переживань і діяльності [77, с. 236-237]. Соціалізацію у ВНЗ Л. Г. Пак означає як суб'єктивно-розвиваючу, а саме як динамічний процес взаємодії особистості та середовища, спрямованість якого задається соціально-змістовними, культурно-інтеракційними, індивідуально-діяльнісними орієнтирами [123]. Н. Ю. Чугаєва розглядає освітню соціалізацію студентів як базовий механізм формування особистості майбутнього професіонала [198].

Американський дослідник Джон Вайдман разом із колегами розробив концептуальну модель організаційної соціалізації студентів у ВНЗ. Запропонована модель враховує не лише особливості такої соціалізації, але й містить етапи: попереджувачий, який враховує очікування, схильності та підготовку студентів, та результативний, що передбачає практичні знання та вміння, особистісну ідентифікацію студентів. Власне на етапі навчання Дж. Вайдман виокремлює особливості організації ВНЗ (соціалізуючий процес та нормативний контекст) та включеність студентів у професійні (асоціації, товариства тощо) та особистісні (сім'я, друзі, роботодавці) спільноти. Таким чином, автор окреслює соціалізацію у ВНЗ як комплекс процесів соціалізації,

які можуть доповнювати один одного, і варіюватись в залежності від індивідуальних особливостей і досвіду студентів в сфері вищої освіти [240].

Дослідник Ю. П. Поваренков виділяє два прояви регулюючого впливу соціалізації на процес професійного становлення: 1) через пред'явлення системи вимог до людини, як реального та потенційного учасника суспільного виробництва; 2) через стимулювання активності особистості у напрямку максимальної відповідності цим вимогам. Вимоги можуть бути достатньо широкими, у такому випадку оцінюється загальна готовність людини до праці як інтегральне утворення особистості [132, с. 97-98].

Навчання у вузі передбачає проходження студентами трьох основних етапів соціалізації, що визначають специфіку їх професійного становлення.

Перший етап (I курс навчання) – особистісна та професійна адаптація, спрямована на освоєння студентами нових соціальних ролей, цінностей та норм, входження в нові формальні й неформальні спільності.

Другий етап (II-III курси навчання) – цілеспрямоване освоєння соціально та професійно значущого досвіду життєдіяльності.

Третій етап (IV-V курси навчання) – особистісно-професійне самовизначення, орієнтоване на досягнення збалансованості в проявах у студентів цивільної, професійної та індивідуально-особистої спрямованості особистості [204].

Розглядаючи професійне становлення як процес, обумовлений як об'єктивними, так і суб'єктивними чинниками, слід підкреслити, що основними суб'єктивними (внутрішніми) компонентами професіоналізації та соціалізації майбутнього фахівця визначено професійні диспозиції особистості (мотиви, професійні та соціальні установки, ціннісні орієнтації, професійна спрямованість та ін.), які формуються на особистісному рівні.

Як зазначають дослідники, безпосередніми учасниками (суб'єктами) професійного становлення студентів виступають: самі студенти; викладачі (через педагогічний вплив); адміністрація вузу, яка керує цим процесом; роботодавці, які здійснюють замовлення на підготовку фахівців відповідного

профілю і кваліфікації. Вагомий вплив на розвиток фахівця здійснює ВНЗ як інститут соціалізації та його освітнє середовище. ВНЗ – одна із визначальних форм інституціоналізації професійного становлення особистості, адже рівень підготовки фахівців, які випускаються вузами, визначає не тільки інтелектуальний, а й економічний та культурний рівні країни [23, с. 33].

Розгляд ВНЗ з позицій інституту соціалізації особистості передбачає аналіз специфічних ознак, що відображають спільні та відмінні умови вузівської соціалізації. Л. І. Шумська серед найбільш значущих спільних ознак виділяє: цілеспрямований характер соціалізуючого впливу вузу на особистість студента, який забезпечується викладачами та іншими педагогічними працівниками вузу; орієнтація на модельні уявлення про прогнозовані результати соціалізуючого впливу вузу на студентів; чітко визначений часовий інтервал вузівської соціалізації; спільнота соціокультурного середовища взаємодії учасників освітнього процесу (субкультура, традиції, наявність колективу викладачів і студентів тощо). До відмінних ознак автор відносить: престижність вузу і підготовлюваних в ньому фахівців; регіональна специфіка; ефективність педагогічного впливу вузу на особистісно-професійне становлення студентів [204].

Оскільки, ВНЗ є інститутом соціалізації, то, домінуюча роль повинна належати цілеспрямованій регуляції даного процесу, що забезпечується за допомогою навчання і виховання. Процес виховання студента є управління процесом становлення його особистості як професіонала і громадянина. Це є створення умов для його професійно-особистісного саморозвитку та самоактуалізації. Виховання студентів, на думку Л. І. Шумської, це цілеспрямовано організований процес регуляції їх особистісно-професійного становлення, реалізованого у вигляді суб'єктивних проявів їх мотиваційної сфери, рольових диспозицій, орієнтації на саморозвиток і самовиховання, тобто свідоме і самостійне конструювання системи особистісно значущих відносин з оточуючим світом, суб'єктивного способу життя [204].

Здійснений теоретичний аналіз психологічних концепцій професійного становлення дав підстави виявити відмінності у трактуванні досліджуваного феномену. Так, найбільш істотною відмінністю при визначенні сутності професійного становлення у зарубіжних теоріях у порівнянні з вітчизняними – є оперування терміном «кар'єра» (Е. Рое, Д. Сьюпер, Дж. Холланд та ін.), що змінює парадигму розгляду професійного становлення, висуваючи на перший план успіхи у побудові професійної діяльності, тобто соціальні досягнення. У дослідженнях вітчизняних вчених професійне становлення розглядається у тісному взаємозв'язку із особистісним становленням (Б. П. Невзоров, Н. В. Матолигіна, В. Д. Симоненко, В. Д. Шадриков та ін.), тобто акцентують свою увагу на спрямованості особистості, професійній компетентності, професійно-важливих якостях тощо.

Аналіз вітчизняних психологічних концепцій професійного становлення продемонстрував існування аналітичного (Н. Ю. Волянук, Т. В. Кудрявцева, А. Р. Фонарьов та ін.) та комплексного (Б. П. Невзоров, Н. В. Матолигіна, Ю. П. Поваренков, В. Д. Симоненко, В. Д. Шадриков та ін.) підходів до вивчення проблеми.

Теоретичний аналіз різних підходів до трактування феномена соціалізації дозволяє виділити такі його напрямки: процес набуття особистістю якостей, морально-етичних норм і поведінки для життєдіяльності у соціумі (М. І. Дьяченко та Л. А. Кандибович); інтерналізація соціального досвіду (О. Г. Асмолов); система зовнішнього впливу (І. С. Кон); інтерактивний процес між особистістю та соціальним середовищем (Г. М. Андрєєва, Л. С. Виготський, Ю. Н. Карандашов та ін.).

Здійснений ґрунтовний теоретичний аналіз понять «професійне становлення» та «соціалізація» дає підстави розглядати професійне становлення з позицій комплексного підходу та трактувати його як двосторонній процес, який існує на перетині соціального та особистісного становлення індивіда у професії (Г. М. Андрєєва, Л. С. Виготський, Ю. Н. Карандашов, В. А. Клименко, Н. В. Матолигіна, Б. П. Невзоров,

Н. О. Пекінська, Ю. П. Поваренков, В. Д. Симоненко, Н. С. Тимченко, Е. В. Харченко, В. Д. Шадриков та ін.). Соціалізація студента у ВНЗ має свою специфіку та характеризується специфікою етапів, інституційними умовами та суб'єктами. Безпосередніми учасниками соціалізації студентів у вузі виступають: самі студенти; викладачі; адміністрація вузу; роботодавці (В. С. Єлагіна, В. А. Клименко, М. В. Мигачева, В. В. Садирін та ін.). Отже, становлення особистості у ВНЗ невіддільне від соціалізації. У такому аспекті становлення особистості набуває характеру професійного становлення, що інтегрує якісні особистісні зміни та процес соціалізації студента до умов навчання.

1.2. Психологічні особливості професійної діяльності священнослужителя

Для виокремлення результатів професійного становлення студентів-богословів у духовних ВНЗ, що покликані забезпечити повноцінну реалізацію професійної діяльності, необхідно здійснити психологічний аналіз діяльності священнослужителя. Проте, перш за все варто розглянути деякі особливості богословської освіти. Богослов або теолог – фахівець у галузі богослов'я (теології), який вивчає історію релігії, релігійну культурну спадщину (пам'ятники релігійної писемності, релігійне мистецтво, релігійну науково-дослідну діяльність та освіту), форми релігійного життя, релігійне (церковне) право, історію та сучасний стан взаємин між різними релігійними напрямками та організаціями [103, с. 1033]. Працевлаштування богослова пов'язане із вирішенням важливих для суспільства проблем. Так, богослов може займатися викладанням теології у школах чи у вузах, може виступати експертом та консультантом у сфері фундаментального знання релігії у різноманітних громадських та державних структурах тощо. Науково-дослідна та методична робота вимагає від богослова аналітичного та логічного мислення, розвиненого мовлення. А робота в галузі освіти чи виховання соціальної спрямованості – комунікабельності і ораторської майстерності. Також фахівець у галузі

богослов'я може працювати в науково-дослідних установах, книжкових видавництвах, архівах і засобах масової інформації як перекладач або редактор релігійних текстів. Володіючи іноземними мовами, теолог може знайти себе в сфері релігійного туризму [215]. Перспективним для інтенсифікації процесу морального виховання у вітчизняній школі, як вважає В. М. Жуковський, є залучення в освітні програми загальнотеоретичних та практичних курсів морально-етичного спрямування [47, с. 103], що створює додаткову можливість працевлаштування богословів у ВНЗ. Усі ці варіанти працевлаштування можуть стати додатковими для священнослужителя.

В Україні фахівці у галузі богослов'я традиційно були випускниками виключно релігійних (духовних) ВНЗ. Проте, у 2010 році за наказом Міністерства освіти і науки України № 1067 було введено до переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра, спеціальність «Богослов'я (теологія)». За кордоном практика підготовки теологів не релігійними організаціями існує давно [181]. Так, багато університетів готують спеціалістів, магістрів, кандидатів та докторів теології, серед яких є і загальновідомий Оксфордський університет [215].

При вступі у духовний православний ВНЗ, крім пакету документів, абітурієнт повинен пройти співбесіду і здати усні іспити з наступних дисциплін: Біблійна історія, Катехизис, Церковний устав, Церковний спів; написати диктант на одну із запропонованих біблійно-церковних тем. Проте, закордоном існує практика оцінки психологічних якостей претендента при прийнятті до духовного вузу. Одну із таких програм розробили Т. G. Plante та М. Т. Воссасіні. Зокрема, автори пропонують для моніторингу психологічного стану духовенства такі методики як FSSCT, MMPI-2 і 16PF [230].

Особливістю підготовки богословів у духовних ВНЗ є те, що значна частина усіх випускників залежно від сповідуваної ними релігії, влаштовуються працювати в церкві або мечеті. Саме тому, у межах нашого дослідження ми передбачаємо, що основною професійною діяльністю випускників духовних

ВНЗ є священнослужіння. Словник української мови визначає поняття священнослужителя як служителя релігійного культу (диякон, священник, єпископ) у православної церкви; взагалі особа, що здійснює богослужіння [18, с. 1110]. Для того, щоб стати священнослужителем не достатньо лише освіти, потрібно відповідати певним вимогам та пройти через особливий обряд (рукопокладання). У західному канонічному праві такі перешкоди поділяються на два види: *irregularitas* (іррегулярітет) – невідповідність вимогам; *incapacitas* – абсолютна нездатність до посвячення деяких категорій осіб. Нездатними до посвячення ні за яких умов визнаються нехрещені і жінки [156]. Серед перешкод *irregularitas* для посвячення у священники виділяють:

- 1) незаконнонародженість – народжені поза шлюбом або від другого шлюбу;
- 2) тілесні недоліки – список яких великий (глухота, сліпота, кульгавість, карликовість, епілепсія, позбавлені руки, а також великого або вказівного пальців і лівого ока тощо);
- 3) душевні хвороби;
- 4) відсутність духовної освіти;
- 5) недостатня твердість у суперечці – новохрещені, а також ті, які не зробили ще всіх своїх домашніх православними християнами;
- 6) недолік покірності – буйні і сварливі, а також убивці;
- 7) недолік в таїнстві шлюбу – вступ в другий шлюб після першого або ж вступ в шлюб хоч і в перший раз, але з особою жіночої статі, що була уже в шлюбі, або одруження на вдові, на блудниці;
- 8) брак доброї репутації – п'яниця, ледачий, наклепник, грабіжник, обманщик тощо [116; 121; 156].

Окрім уже зазначених перешкод, набуттю священства може завадити особистісне ставлення семінариста до пасторських обов'язань. Детальне дослідження впливу різноманітних факторів (демографічних, соціальних, психологічних, релігійних) на прийняття священних обов'язань та на загальне психологічне здоров'я і благополуччя здійснив Y. Sunardi. Так, автор виявив, що підвищена прихильність до священнослужіння пов'язується із високим рівнем психологічного та релігійного благополуччя [234, с. 186].

За даними Державного департаменту у справах національностей та релігій станом на 01.01.2015 р. в Україні зареєстровано 31781 священник, з них

3230 – священники Української Православної Церкви Київського Патріархату [51]. Таким чином, поширеність священнослужіння як виду професійної діяльності зумовлює актуальність психологічних досліджень у цьому напрямку.

У межах дослідження релігії та релігійних форм світогляду вчені працюють із проблемами досвіду пастирського служіння в межах соціального інституту церкви, наприклад, численні описи актів релігійного дискурсу у вигляді богослужбового ритуалу (від молитви, проповіді до культурно-семіотичних аспектів літургійного дискурсу в його комплексному описі). Також науковці розглядають особливості роботи над психологічними проблемами прихожан та інших людей, що приходять до церкви за душевною підтримкою і духовною допомогою. У рамках такої проблематики дослідження працювали К. В. Бобирева, О. С. Вальтерс, Ф. Е. Василюк, Д. С. Дроздов, О. Скоморох, Н. В. Пономарева, М. О. Разумова, О. Г. Романова, Г. А. Ульянич, М. С. Филоник [5; 17; 135; 140; 152; 163; 168; 238].

Для ґрунтовного опису особливостей професійного становлення студентів духовних ВНЗ потрібно здійснити психологічний аналіз їхньої майбутньої професійної діяльності, що дозволить визначитись із необхідними результатами професійного становлення студентів-богословів.

Існує два підходи до здійснення теоретичного аналізу психологічних особливостей професійної діяльності: структурно-морфологічний та функціонально-динамічний. Структурно-морфологічний підхід генетичною основою розглядає зовнішню, предметну, чуттєво-практичну діяльність, від якої похідною є внутрішня психічна діяльність (Л. С. Виготський, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн та ін.). Взаємозв'язок цих двох форм діяльності (через інтеріоризацію та екстеріоризацію) і забезпечує уявлення про структуру діяльності через зовнішню предметну діяльність. Функціонально-динамічний підхід описує структуру діяльності як набір різнорідних психологічних компонентів, які перебувають у закономірних взаємозв'язках (А. Г. Асмолов, В. П. Зінченко, М. С. Каган, Б. Ф. Ломов, В. Е. Мільман, В. Д. Шадріков та ін.).

На нашу думку, для психологічного аналізу діяльності священнослужителя доцільно використовувати саме структурно-морфологічний підхід в межах якого структурним компонентом діяльності визначається дія. Це пов'язано із відсутністю ґрунтовного дослідження психологічних особливостей діяльності священнослужителя. За таких умов використання чіткої схеми для аналізу професійної діяльності священнослужителя є виправданим, особливо враховуючи, що альтернативний підхід до такого аналізу (функціонально-динамічний) лише доповнює попередній.

Таким чином, теоретичний аналіз психологічних особливостей діяльності священнослужителя ми будемо здійснювати на основі концепції О. М. Леонтьєва про структуру діяльності [80]. Автор пропонує розглядати два аспекти діяльності: операційно-технічний (діяльність, дії, операції) та тісно пов'язаний із ним мотиваційно-потребнісний (мотиви, цілі, умови). Згідно його уявлень діяльність має ієрархічну будову та складається із декількох рівнів:

1. Перший рівень – це конкретна діяльність. Головне, що відрізняє одну діяльність від іншої – це їхні предмети. Предмет діяльності є її мотив. Предмет діяльності може бути як матеріальним, так і ідеальним.

2. Другий рівень представлений діями. Дія – це процес, спрямований на реалізацію мети. Ціль – це образ бажаного, того результату, який повинен бути досягнутий в ході виконання дії.

3. Третій рівень пов'язаний із способами виконання дії – операціями. Операція залежить від умов, в яких вона відбувається. Під умовами маються на увазі як зовнішні обставини (наприклад, місце де здійснюється операція), так і можливості, внутрішні засоби самого діючого суб'єкта (операція здійснюється в думках, фіксується на папері).

4. Найнижчий рівень в будові діяльності – це рівень психофізіологічних функцій, що розуміються як фізіологічне забезпечення психічних процесів. До них відносяться ряд здібностей нашого організму, такі, як здатність до

відчуттів, до утворення і фіксації слідів минулих впливів, моторна (рухова) здатність і ін.

Перший рівень аналізу діяльності за концепцією О. М. Леонтьєва – рівень конкретної діяльності. Цей рівень автор пов'язує із особливими предметом та мотивами діяльності. Діяльність священнослужителя передбачає посередництво між Богом і людьми, тобто це постійна робота з людьми і безпосереднє спілкування з ними. Звичайно під час професійної підготовки та подальшого професійного становлення священнослужитель багато працює з Біблією та іншими священними текстами, проте вони виступають швидше засобом діяльності.

Зазвичай провідною метою пастирського служіння вважають духовний розвиток суспільства, наближення людей до Бога для спасіння їхніх душ. Таке визначення є загальним і може підійти священнослужителям усіх релігійних напрямків: ксьондзи, пастори, сектантські пресвітери, або «старші брати», магометанські мулли і язичницькі жерці [19, с. 27]. Священики – це посередники між Богом і людьми, які примирюють і поєднують їх через релігію (від лат. religio — зв'язок). Таким чином, професію священнослужителя можна віднести до професій типу «людина-людина» (за Є. О. Клімовим), тобто до групи професій соціономічного типу [65]. Це підтверджується емпіричними дослідженнями, зокрема у дисертаційному дослідженні української вченої, психолога Р. В. Мотрук, яка виявила, що для студентів-богословів провідним типом спрямованості за Є. О. Клімовим є тип «людина – людина» [106]. «Соціономічна» професія вимагає високого ступеня розвитку у фахівців так званих «інтерсоціальних» (соціально-перцептивних і комунікативних), а також творчих здібностей для того, щоб вони ефективно могли виконувати свої професійні функції [11, с. 25]. Крім перерахованих вище, професії соціономічного типу відрізняються ще й такими характеристиками: прояв просоціальної активності, яка набуває характер діяльності (стає мотивованою, усвідомленою і осмисленою); засобом діяльності є сама людина, її психічні чи особистісні властивості і здібності; умови професійної діяльності пов'язані з

підвищеною моральною відповідальністю; результат праці, не визначений, загальний; продукт діяльності, по суті, не матеріальний і його практично неможливо оцінити об'єктивно [97].

Крім загальних психологічних характеристик, діяльність священнослужителя описується і пов'язується (переважно у богословській праці) із поняттям «покликання». У навчальній літературі для майбутніх священників навіть виділяють окремі розділи присвячені питанням пастирського покликання [62, с. 35-42]. Вважається, що пастирське покликання – це здатність до невимушеного слідування людини за Христом, пов'язане з цією здатністю прагнення до продовження Його справи і сприятливі для розвитку цих прагнень і здібностей зовнішні обставини [19, с. 24]. Тобто, єдиною правильною мотивацією для діяльності священнослужителя можна вважати саме пастирське покликання. Існують ознаки правильно та не правильного покликання до священнослужіння (адекватна та хибна мотивація до пастирської діяльності).

Ознаки відсутності покликання до пастирства, які можна розглядати як негативну мотивацію до діяльності священнослужителя, визначають як: священство заради матеріальної вигоди («священик ніколи з голоду не помре»); політичні чи національні розрахунки (тобто вибір священства заради «порятунку країни», заради відновлення певного політичного ладу на батьківщині, заради здійснення відомої національної пропаганди тощо); бажання досягти панівного становища, зробити кар'єру, стати архієреєм, вождем народу, суспільства тощо; естетичні мотиви (краса богослужіння, співів, архієрейського ритуалу тощо); формальні ознаки покликання (зарахування в семінарію чи приналежність до духовного стану); розчарування, втома від життя і від усього, що раніше захоплювало [62, с. 40-41].

На протиположність перерахованим хибним мотивам виокремлюють характеристики чи ознаки позитивної мотивації до діяльності священнослужителя: 1). вільний потяг серця до великої і святої справи пастирства; 2). бажання творення Царства Божого, а не царства світу цього, незалежного від політики; 3). готовність до жертвовного служіння ближньому;

4). готовність співчувати грішній і хворій, страждаючій людині; 5). готовність до гоніння з боку світу цього та безстрашне заперечення всякого конформізму; б). усвідомленість своєї недосконалості і прагнення до смиренної подоби Христа, а не засудження, вказування на помилки інакомислячим; 7). досвід віри, досвід життя за Євангеліє [62, с. 42].

Таким чином, мотивацією до діяльності священнослужителя має виступати бажання наблизитись до життя згідно законів Божих (написаних у Біблії), а також допомогти, спрямувати інших людей на цей шлях і таким чином духовно збагатити та покращити життя людей. Така мотивація знаходить своє відображення у таких особливих діяльностях священнослужителя: здійснення таїнств, богослужіння, моральне керівництво прихожанами церкви (проповідництво) та організація внутрішнього церковного життя. Архієпископ Антоній (Храповицький) в пастирській діяльності відзначає дві властивості: благодатно-духовне відродження людей і керівництво ними до духовного удосконалення. Науковець В. Ф. Певницький, наприклад, визнає, що пастирське служіння полягає «в будові Таїн Божих, проповіді слова Божого і піклувальному керівництві людей в духовному житті» [125, с. 1-2]. Усі ці особливі діяльності священнослужителя розглядаються з точки зору посередництва між Богом і людьми для морального та духовного спасіння. Священнослужитель виступає експертом у релігійній площині, який забезпечує зв'язок людей із релігійними доктринами, роз'яснює їх та допомагає наслідувати.

Здійснений психологічний аналіз першого рівня професійної діяльності священнослужителя, дозволив виокремити у її структурі такі окремі специфічні діяльності – здійснення таїнств, богослужіння, моральне керівництво прихожанами церкви (проповідництво) та організація внутрішнього церковного життя. Провідна мета діяльності священика – духовне удосконалення або спасіння душ людей. Мотивація до здійснення діяльності священнослужителя характеризується пастирським покликанням як вільним потягом серця до пастирської справи, готовністю до співчуття і служіння тощо.

Відповідно до структури діяльності за О. М. Леонтєвим, особливі діяльності складаються із окремих дій, які можна розкласти на різні операції. Відповідно *другий та третій рівні у структурі діяльності за О. М. Леонтєвим* передбачають окремі дії та операції. Усі дії характеризуються наявністю певних цілей, а операції завжди пов'язані із особливими умовами. Так, для здійснення теоретичного аналізу діяльності священнослужителя на другому та третьому рівнях, ми розкладемо особливі діяльності (здійснення таїнств, проповідництво, моральне керівництво прихожанами та організація внутрішнього церковного життя), які були виокремлені на першому рівні аналізу, на окремі дії та операції.

Здійснення таїнств священнослужителем пов'язане із обрядовістю у християнстві. Таїнствами визначаються обрядові, культові, сакральні дії за допомогою яких віруючим передається благодать Божа (згідно церковного вчення). Тобто, через зовнішні дії – обряди, людина отримує благодать. З психологічної точки зору, таїнства сприяють поживленню релігійної свідомості через нагадування змісту і сенсу основних положень релігійного віровчення. Крім того, таїнства передбачають особливу підготовку до їх здійснення, що сприяє усвідомленню цього процесу. І тоді, якщо людина приймає ці таїнства через усвідомлення і віру – вони набувають для неї глибшого онтологічного значення [148, с. 4]. Обряди необхідні віруючим для доказу їхньої віри, яку вони демонструють Богу за допомогою особливої системи дій, що відбуваються, як правило, у храмі (культовій споруді) під керівництвом священнослужителів. Участь у таких діях частково задовольняє основні потреби соціального буття: потреби у спілкуванні, в приналежності до спільності, в соціальному статусі. Виконують вони і специфічно психологічні функції, наприклад, зняття емоційної напруги у віруючих [119, с. 249]. Одним із виявів трансформації сучасної православної релігійності в Україні є ритуалізація масової свідомості людей [6]. Відповідно важливе професійне завдання священнослужителів полягає у наповненні духовним і релігійним смыслом усі церковні обряди для задоволення психологічних потреб людей.

Православне християнство окреслює сім головних таїнств: хрещення, миропомазання (конфірмація), євхаристію (причастя), покаяння (сповідь), елеосвячення (елепомазання, соборування), священство і шлюб, з них три – не повторювані (хрещення, миропомазання і священство), а інші – повторювані. Також таїнства поділяються на обов'язкові для кожного християнина (хрещення, миропомазання, причастя, сповідь, соборування) і необов'язковими (шлюб, священство). Згідно з класифікаціями таїнств, які подають православні автори, найважливішою групою для віруючих є таїнства пов'язані з прийняттям в Церкву та підтриманням зв'язку з Богом. Зокрема, це – таїнства хрещення, миропомазання (конфірмації) та причастя, які існували і у ранньому християнстві [111]. Також у фольклорних розповідях найчастіше зустрічаються чотири таїнства: вінчання, хрещення, сповідь та причастя [26].

Хрещення – це обряд занурення у воду або кроплення, який здійснюється священнослужителем зазвичай з новонародженими, проте можливий і у дорослому віці. Мета цього таїнства – залучення людини до християнства, духовне народження. Цей обряд має також символічний зміст – звільнення від «первородного гріха» (гріха Адама і Єви) та пов'язаний із присвоєнням певного імені новонародженому. Таїнство хрещення класично має здійснюватися у храмі, проте на сьогодні поширене і хрещення по місцю проживання хрещеника. Процедура хрещення передбачає наявність хресних батьків – людей, за віру яких хрестять новонародженого, саме вони тримають дитину під час обряду. Процедура здійснюється священником за чітким порядком і складається із багатьох операцій: читає на пам'ять молитву відрікання від лукавого; Символ віри читають хресні батьки; молитва над водою; тричі робить у воді знамення хреста спочатку своєю рукою, а потім священним елеєм (оливою); помазує оливою дитину; триразово занурює або обливає голову дитини водою, промовляючи молитву; покладає білий одяг та хрест на дитину. Білий одяг на знак чистоти душі, а хрест – видимий знак віри. Психологічний зміст обряду хрещення забезпечує реалізацію прагнення батьків захистити свою дитину від усього лихого.

Друге таїнство миропомазання здійснюється разом з хрещенням. Його мета – отримання благодаті та долучення до церкви. Зміст цього таїнства передбачається у збереженні «душевної чистоти, отриманої при хрещенні, щоб зрости і укріпитися в житті духовному, потрібна особлива допомога Божа, яка і подається в таїнстві миропомазання» [134, с. 174]. Операції цього таїнства знову ж таки передбачають хрестоподібне змазування тіла людини (лоба, очей, носа, губ, вух, грудей, рук и ніг) особливим ароматним маслом (миром).

Таїнство причастя полягає у частуванні віруючих, зазвичай після сповіді, хлібом (просфорою) та вином (тілом і кров'ю Христа). Здійснюється з метою співучасті віруючого в таємній вечері Господній, залучення до його божественної суті. Здійснюється під час літургії (загальної служби). Операції при реалізації таїнства причастя можна поділити на два види: попередні приготування (невидимі для люду) та власне причастя. Як приготування – випікається просфора у вигляді маленької булочки, яка готується із двох частин: верхньої із печаткою та нижньої, які перед випіканням поєднуються. З готової просфори священник виймає з середини маленькі шматочки, які застосовуються для священнодійства – вкидаються у чашу з вином. Всі вищеперераховані операції супроводжуються молитвами. Видима частина причастя полягає у тому, що віруючим священник дає з'їсти просфору з вином із особливої посудини – потира, промовляючи молитву та ім'я кожного віруючого, що приступає до чаши [111, с.149-150].

Таїнство покаяння (сповіді) має на меті духовне очищення, оздоровлення людини. Зміст його полягає у таємній індивідуальній сповіді, тобто в індивідуальній таємній бесіді священника з віруючим. Священнослужитель в таїнстві покаяння виступає як: свідок істинності покаяння; посередник – забезпечує прощення від імені Бога; духовний наставник. Православні віруючі сповідаються в храмі, після літургії ті, хто кається підходять до високого столика (аналоя), де чекає священник, і сповідаються за свої гріхи [79, с. 385-386]. Таїнство покаяння складається із ряду операцій: загальна молитва перед сповіддю (перехрещення, промовляння), в індивідуальному порядку накриває

голову віруючого спеціальною частиною свого одягу, задає декілька стандартних обов'язкових запитань віруючому, далі пропонує йому розповісти свої гріхи, якщо гріхи важкі – задає віруючому спокуту (піст, прочитання молитов тощо), потім читає молитву і таким чином відпускає гріхи. Загалом, покаяння спрямоване на те, «щоб у людини відбулася зміна мислення» [92, с. 97]. У процесі релігійної сповіді відбувається «зняття» негативних переживань, накопичених в людини, своєрідний катарсис: віруючий переконаний, що його сповідь і каяття за посередництвом церкви дійдуть до Бога, що прощення гріхів також в кінцевому рахунку буде даровано Богом. Церква вміло використовує і потребу в «таємниці сповіді», зробивши її (формально) нормою, обов'язковою для священників. Враховується і потреба людей в моральному виправленні і вдосконаленні, надавши їй релігійний зміст: священник як представник Бога відпускає будь-які гріхи, навіть найтяжчі, підкреслюючи тим самим безмежне милосердя Бога [161]. Крім того, у процесі сповіді віруюча людина як би перекладає тяжкість скоєного вчинку на плечі сповідника, ділиться з ним і вчинком, і відповідальністю за нього. Це підсилює дію катарсису, властивого не тільки молитві, але і будь-якій душевній бесіді. У цьому прихована запорака успіху духівників [119, с. 250].

Обряд соборування (єлеопомазання) має на меті зцілення духовне і фізичне. «Помазання хворих єлеєм з молитвою і подякою виражає упевненість віруючих в любові Бога та можливості зцілення» [111, с. 150]. Це таїнство призначене для фізично хворих людей. Зазвичай воно відбувається вдома, біля ліжка хворого, але під час Великого Посту воно буває в храмах. Воно передбачає наявність кількох священників, які освячують ялин – рослинну олію, прочитують 7 разів особливі молитви. Після кожного читання священник обмазує усім присутнім голову, груди, руки і ноги.

Таїнство шлюбу здійснюється з метою освячення подружнього союзу, оскільки сім'я – це первинна складова духовної спільності людей. Таїнство шлюбу відбувається серед церкви перед аналоєм (столом), на якому знаходиться Хрест і Євангеліє. Процедура здійснюється за чітким порядком і

складається із двох частин – заручення і вінчання. Операції, які здійснює священник, що відносяться до заручин: тричі благословляє наречених запаленими свічками і дає їм у руки ці свічки; благословляє і заручає їх задалегідь освяченими кільцями; надягає кільця, спочатку нареченому, а потім нареченій, і тричі змінює їх. Після таких заручин молоді проходять на середину храму. Подальші операції стосуються безпосередньо вінчання. Священник запитує про бажання стати законним подружжям, і чи не обіцялися вони комусь іншому. Після цього вимовляються три молитви, згадуються подружні союзи із Старого і Нового Завітів. На голови молодим покладаються вінці – прикрашені корони. Священник, здійнявши до Бога руки, тричі вимовляє молитву та читає уривки з апостольського послання і Євангеліє. Священник у три прийоми поїть вином молодих з однієї чаші, з'єднує їхні руки і тричі обводить їх навколо аналоя під спів весільних тропарів. На завершення священник вимовляє слова повчання.

Таким чином, кожне таїнство передбачає певні обрядові дії та операції. Усі таїнства здійснюються зазвичай у культовій споруді (храмі) і мають великий символічний зміст та мету. Таїнства та обряди є зовнішнім вираженням віри. Розкладення кожного із таїнств на окремі операції ілюструє їхню різноманітність та наявність чіткого порядку у їхньому виконанні.

Наступна особлива діяльність, яку здійснює священник – *богослужіння* – служіння, або служба Богу, що складається з читання та співів молитов, читання Святого Письма, обрядів, чинених за певним порядком, на чолі зі священнослужителем. Богослужіння поділяють на два основних види: загальні (відбуваються регулярно, відповідно до вимог церковного уставу) і приватні (відбуваються будь-коли для задоволення поточних потреб віруючих). Богослужіння не може бути проведене однією людиною, обов'язково повинен бути помічник або ще один священник чи диякон. Усі церковні богослужіння діляться на три кола: добовий, тижневий і річний.

Складність психологічного аналізу діяльності богослужіння полягає у тому, що на рівні дій виокремлюються різні види молитов, співів, поклонів,

змінний їх порядок у залежності від типу богослужіння. Це пов'язано з тим, що богослужіння у церкві відбуваються щодня, мають жорсткий, але змінний річний розклад (тобто частини богослужіння залишаються однаковими, але різні деталі змінюються відповідно до дня року). Наприклад, відповідно до дня тижня (тижневе коло), богослужіння має свою присвяту: неділя – Воскресіння Христа; понеділок – святі Ангели і т.п. Зазвичай, усі служби в повному обсязі проводяться лише в монастирях та кафедральних соборах, а в парафіяльних церквах здійснюються лише суботні та недільні богослужіння, а також у головні свята. Саме тому аналізувати особливості процедури проведення богослужіння ми пропонуємо через опис літургії – як головного святкового богослужіння, під час якого відбувається таїнство причастя. Здійснюється літургія у великих храмах щодня, в інших – щонеділі. У літургії можна виділити три частини: 1) проскомидія, під час якої готується вино і хліб (просфори) для причастя. Ця частина літургії вчиняється священнослужителями на жертovníку, не видимо для людей; 2) літургія оголошених, яка складається із читання священиком молитов і Біблії. На цій частині літургії можуть бути присутні не хрещені люди («оголошені») і закінчується вона словами священика: «Оголошені вийдіть...»; 3) літургія вірних, тобто хрещених.

Соціально-психологічний аналіз групового богослужіння в храмі дозволяє виділити в ньому три послідовні етапи, в ході яких відбувається наростання емоційної напруги, потім кульмінація і нарешті розрядка у вигляді посилення спокійних позитивних емоцій. У цьому виявляється своєрідна психотерапевтична дія культу [119, с. 248]. Основною дією під час богослужіння є молитва, ціллю якої виступає спілкування з Богом і, таким чином, ще більше прилучення людини до церкви. Молитва з точки зору психологічного аналізу виступає «місцем переживання, його формою, його носієм, його простором» [17, с. 26]. Німецький психолог В.Трілльхааз у своїй книзі «Основні риси релігійної психології» приділяє чимало уваги психологічному аналізу молитви, яку він вважає «душею релігії», найінтимнішим і важко піддатливим до опису елементом суб'єктивної

релігійності [161]. Американський психолог Дж. Леуба пропонує розрізнати два типи молитов. Психологічною основою першого типу є своєрідна «угода з Богом», випрошування у нього тих чи інших благ і, відповідно, обіцянка виконувати всі божественні приписи, передані віруючим через церкву. Метою молитов другого типу є саме «спілкування», зближення з Богом [227]. В процесі колективного богослужіння та індивідуальної молитви відбувається трансформація негативних переживань у позитивні, що супроводжується емоційною розрядкою, заспокоєнням. Богослужіння або молитва, розглянуті з точки зору їх психологічних функцій, являють собою своєрідні способи і засоби зняття негативних переживань, накопичених у людей. Віруючі звертаються до Бога в надії, що він позбавить від страждань, неприємностей, хвороб, задовольнить їхні благання і бажання. І тому, якщо вони вірять в реальність Бога і його всемогутність, то молитва приносить їм психологічне полегшення і розраду. Такий соціально-психологічний механізм релігійного катарсису [161].

У релігійному богослужінні використовуються різноманітні інструменти активного впливу на психіку людей. Емоційна сторона власне культових дій підкріплюється системою релігійних символів, часто висловлюються через художні образи. У культі майже неодмінно присутні музика, співи, тривале ритмічне повторення одноманітних слів і рухів, що викликають певні емоції. Феномен взаємного емоційного зараження, зазвичай спостережуваний під час релігійних свят за участю великої кількості віруючих, завжди створює загальний емоційний стан, що сприяє ефективній дії механізмів навіювання та самонавіювання [119, с. 249]. Загалом, релігія при усій своїй внутрішній глибині зберігає достатню «зовнішню простоту і своєрідну цілісність і впорядкованість», а як досліджено психологами – «будь-яка структурна організація, яка спрощує сприймання зовнішнього світу, породжує позитивні емоційні переживання» [90, с. 3].

Третій вид пастирської діяльності – благодатне керівництво віруючими зазвичай здійснює священик після молитви через *проповідь* [19, с. 31]. Загальна ціль проповіді – учительство та просвітництво людей щодо морального та

духовного розвитку. Кожен окремий вид проповіді має особливу мету. Так, апостольська проповідь має на меті поширення віри серед невіруючих, урочиста – надихнути на хороші думки і вчинки, дидактична – навчити та інші чисто практичні цілі [162]. У проповідях враховані загальні для такого типу мовлення закони: побудова, знаходження та розміщення аргументів, приведення достатньо обґрунтованих аргументів, застосування ораторських риторичних фігур, численних лексичних і стилістичних прийомів. Всі проповіді несуть велике етичне навантаження: теми їх високоморальні, духовно багаті, тому мова проповідників досконала і служить зразком практично орієнтованої риторики [39, с. 149]. Мовна аргументація біблійної проповіді лаконічна, виразна, зрозуміла і доречна. Це досягається підготовкою проповіді. Сама підготовка проповіді передбачає виконання багатьох операцій: 1) вибір уривка з книг Біблії, врахувавши духовні та мирські потреби прихожан, особливі торжества, важкі або напружені часи, конкретні цілі та плани церкви, тобто тексту, відповідного нагоди; 2) ретельне дослідження уривка – виділити основні моменти і істини тексту, який ми повинні довести до слухачів; 3) знаходження предмету тексту і висловлення його у вигляді основної ідеї одним реченням; 4) складання плану проповіді; 5) написання основної частини проповіді згідно плану використовуючи не менше двох риторичних процесів: пояснення, аргументацію, цитування, ілюстрування і застосування на практиці; б) складання висновку, введення (вступу) і вибір назви [10].

Проповідь можна розглядати як комплексний ритуальний акт соціальної інтеракції, що складається із багатьох вербальних практик, що виступають багаторівневою системою взаємодії зі свідомістю людини. Тобто як психотерапевтичну метафору, вербальні конструкції якої використовуються в сучасних психотерапевтичних техніках для наведення трансу або формування особистісних установок [162]. Значний вплив релігійних проповідей на свідомість людей залежить також від пануючих соціальних уявлень щодо особистості самого священика. Так, згідно соціальних уявлень, головними якостями при характеристиці священика незалежно від конфесійної

приналежності є теплота, довірливість, сильний характер, здатність стримувати тривожність, низька напруга. Досліджуючи соціальні уявлення щодо православних священників М. О. Разумова виявила, що люди наділяють священників такими особистісними якостями як консерватизм, схильність до почуття провини, стриманість, покірність [135]. Вивченням психологічних профілів діючих священнослужителів займалися J. Burns, L. J. Francis, A. M. Kuchan, M. Robbins, M. A. Siderits, A. Village, M. Wierzbicki, M. Whinney [210; 216; 225].

Ще однією важливою складовою діяльності священника є служіння у сфері паліативної допомоги, як всебічної турботи про пацієнтів, захворювання яких не піддаються лікуванню [9; 95]. А також служіння для Збройних Сил і місць позбавлення волі [152]. Усі розглянуті нами види діяльності та дії священника зберігаються і у межах допомоги хворим, армії та ув'язнених, змінюються лише операції служіння, оскільки змінюються умови (на лікарню, тюрму тощо). У цих закладах священник виконує функцію підтримки та втішання. Релігія втішає не тільки через певні ідеї і уявлення, але й тому, що у своєрідній формі задовольняє деякі об'єктивні психологічні потреби людей, формує певні психологічні стани або своєрідні «динамічні стереотипи» психічного життя, які в системі релігійної свідомості набувають специфічну спрямованість, відволікаючи людей від оточуючого реального світу [161]. Детальний аналіз особливостей пасторської опіки і служіння у медичних закладах здійснений у працях A. Adamantios, C. A. Asekoff, L. B. Carey, J. J. Cohen, T. Crowe, B. D. Feldstein, P. Hemming, M. S. Kopacz, P. J. Teague [208; 211; 220; 223]. Багато дослідників зазначають важливу роль пасторської опіки у подоланні різних адикцій. Так, дослідники О. В. Вознюк, В. М. Жуковський, О. М. Запорожець, О. І. Климишин, Т. Л. Лозинська, Н. Д. Пиазза, Д. Л. Рейнольдз, В. М. Юрченко, С. С. Якушенко пропонують на основі християнської психології систему реабілітації адиктивних осіб. На думку авторів, релігія є «універсальним терапевтично-реабілітаційним інструментом, спрямованим на подолання будь-якої соматичної, психічної, морально-

духовної патології, тобто універсальним інструментом як гармонійного розвитку людини, так і її лікування» [130, с. 10]. Роль та специфіка пасторської опіки над солдатами у сфері подолання посттравматичного стресу та значення церкви для очищення та відновлення після травм детально досліджена К. J. O'Donnell [229]. Деякі аспекти пасторської опіки над дітьми війни описані у працях J. A. Mercer [228]. Закордонні дослідники у своїх працях наголошують на необхідності вивчення семінаристами філософії та політології, оскільки ці знання необхідні для сучасної пасторської діяльності [219; 224; 226; 237].

Сьогодні духовенство ідентифікується як важливий ресурс у сфері психічного здоров'я і догляду за людьми, що страждають від психологічних травм. Так, уміння працювати з емоціями вірян як провідне у пасторській опіці визначає С. Doehring [214]. L. C. Hoch у своїх працях намагається визначити місце психології у пасторському консультуванні та стверджує про необхідність таких знань у священнослужителів. Автор мотивує таку потребу тим, що церква – місце, де допомагають і підтримують безкоштовно, а психологічна допомога фахівця з психіатрії – платна [221]. Через призму екзистенційної психології розглядає пасторську допомогу жертвам сексуального насильства L. Rudolfsson. Авторка приділяє увагу етичним питанням, а саме обітниці мовчання священнослужителів та можливості її порушення у випадку звернення по допомогу жертв сексуального насильства [232].

Ще однією важливою діяльністю священника, яка не стосується безпосередньо богослів'я, проте на практиці виконується – це керівництво церквою, тобто *організація внутрішнього церковного життя*. Це також стосується оплати праці священника. Оскільки на сьогодні ми живемо у прагматичному світі, то це питання не можливо оминати. Стосовно питання матеріального забезпечення священника існує не так багато робіт [62, с.128-139]. Церква загалом та священник зокрема збирають добровільні пожертви у храмі під час служб (це крім ящиків з написами на що збираються кошти), за цей рахунок і живе священник та всі церковні прислужники. Для стимулювання окремих пожертв, священник в кінці кожного богослужіння в храмі зачитує

список жертводавців, дякує їм та молиться за них. Розподіл отриманих коштів священник здійснює самостійно щодо потреб храму та його прислужників.

Священнослужитель виконує роль керівника, який має знайти прислужників (церковний причет), які збирають пожертви, співають, виносять свічки, надають інформацію, записують звернення і прохання прихожан церкви тощо. А якщо отримає третю ступінь священства, тобто стане єпископом, то керуватиме багатьма храмами. Якщо священнослужитель виконує свої функції у монастирі, то відповідає часто не лише за храм і монастир, але і за їхніх жителів. Тобто, шукає засоби та ресурси на функціонування монастирів, часто не лише шукаючи спонсорів, але і організовуючи маленьку ферму.

Останній четвертий рівень аналізу діяльності за О. М. Леонтьєвим – це рівень психофізіологічних функцій, тобто фізіологічне забезпечення психічних процесів. У церковному праві нерозвиненість певних психофізіологічних функцій є підставою до відмови у наданні статусу священнослужителя, зокрема це «тілесні недоліки» та «душевні хвороби» [156]. У 78 Апостольському правилі заборонено приймати в священство глухих і сліпих (сюди приєднують ще німих, а також людей без правої руки), але заборона не поширена на позбавлених одного ока і пошкоджених в ногах. У західному церковному праві обумовлено заборона до посвяти горбатих, кульгавих, карликів, епілептиків, прокажених і т.п. Душевні хвороби розглядаються як перешкода у наданні статусу священника, сюди потрібно віднести заборону приймати в священство одержимих демоном – це міститься в Апостольських правилах [156]. Для здійснення діяльності священника найбільш необхідними є моторна здатність загалом та комунікативні рухи як мовні, невербальні засоби спілкування (жести, міміка). Для запам'ятовування великої кількості молитов та їхню послідовність священнослужителю необхідна розвинена мнемічна функція.

Результати теоретичного аналізу діяльності професії священнослужителя в узагальненому вигляді продемонстровано на рисунку 1.1.

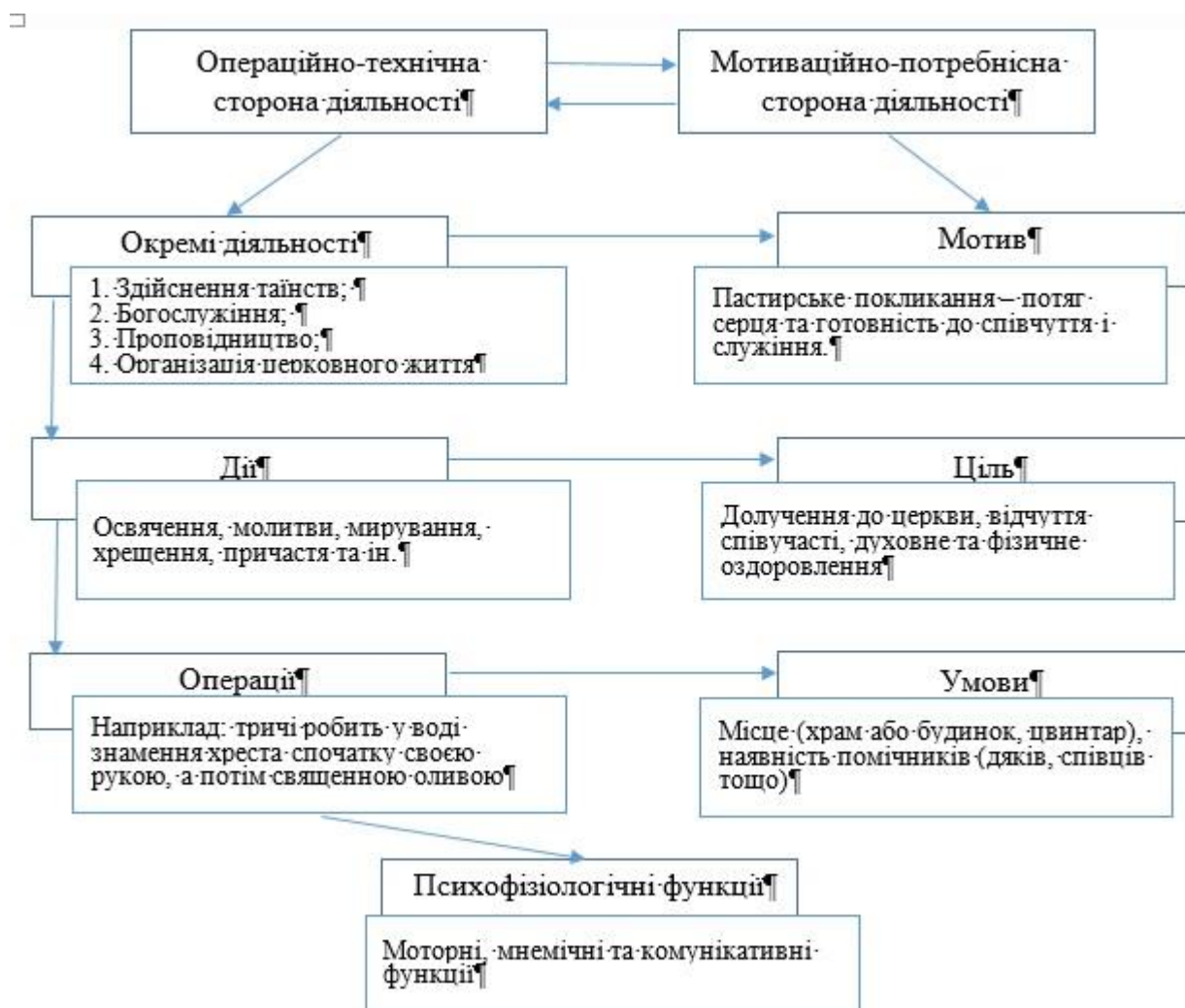


Рис. 1.1. Структура професійної діяльності священнослужителя (на основі концепції О. М. Леонтьєва)

Аналіз структури специфічних видів діяльності священнослужителя (здійснення таїнств, богослужіння і моральне керівництво прихожанами через проповідництво, організація внутрішнього церковного життя) дав підстави виокремити окремі дії, провідні поміж них, а саме: освячення, молитви, поклони, проповіді та мирування. Усі ці дії пов'язані із такими цілями: долучення до церкви, відчуття співучасті, духовне та фізичне оздоровлення віруючих. Наступний рівень передбачає велику різноманітність операцій, які здійснює священнослужитель. Це пов'язано з тим, що хоч класично більшість перерахованих дій священнослужитель здійснює у храмі, на сьогодні більш поширеними є його служіння в лікарнях, в'язницях, на полігонах тощо.

Аналіз рівня психофізіологічних функцій для діяльності священнослужителя дає підстави стверджувати, що «тілесні недоліки» та «душевні хвороби» є підставою для відмови у наданні статусу священника, зокрема це. Істотними для здійснення діяльності священнослужителя є моторні та мнемічні, а також комунікативні функції. Усі ці діяльності, дії та операції будуть здійснювати і студенти-богослови у майбутньому, тому пріоритет у професійному становленні – підготувати їх до правильного, послідовного і компетентного виконання усіх елементів діяльності священнослужителя. Відтак, ґрунтовний опис психологічних особливостей професійної діяльності священнослужителя, дає підстави виокремити мету професійного становлення студентів-богословів. Враховуючи виокремлені специфічні діяльності (здійснення таїнств, богослужіння, моральне керівництво прихожанами та організація внутрішнього церковного життя), а також соціономічну спрямованість професії, провідними результатами професійного становлення майбутніх священнослужителів вважаємо: комунікативну компетентність (вміння спілкуватись із вірянами різного віку, статусу та професії), духовність та організаторські здібності (управління внутрішньо церковним життям).

1.3. Концептуальна модель професійного становлення студентів майбутніх священнослужителів

Для конструювання моделі професійного становлення майбутніх священнослужителів доцільно ознайомитись із існуючими підходами до моделювання професійного становлення та детально описати специфіку такого становлення у духовних ВНЗ. Моделями В. В. Никандров означає спеціальні штучно створені об'єкти, за своїми певними характеристиками подібні з реальними об'єктами, такими, що підлягають вивченню [115]. Поняття «концептуальна модель» вперше з'явилося у інженерній психології, було запропоноване Д. Т. Велфордом у 1961 році. Концептуальна модель розглядається як компонент психологічної структури діяльності, що

створюється у процесі навчання і тренування (Н. Д. Завалова, Б. Ф. Ломов, В. А. Пономаренко), як комплексний образ, у якому відображається динаміка об'єкта (В. П. Зінченко) [48; 108].

У психології існує багато моделей професійного становлення, які акцентують свою увагу на дослідженні окремих сторін цього процесу. Узагальнену функціональну модель професійного становлення особистості розробила Ж. П. Вірна [23, с. 35]. Прогностична модель особистісно-професійного становлення у період соціалізації у вузі запропонована Л. І. Шумською [204]; концептуально-психологічну модель професійного становлення особистості учнів професійно-технічних навчальних закладів розробив С. І. Моськін [105], модель професійного становлення майбутніх офіцерів-прикордонників на основі особистісно орієнтованого навчання запропонував П. М. Дзюба [36], освітню модель професійного становлення особистості практичного психолога розробив С. К. Шандрук [200] тощо. Не зважаючи на наявність великої кількості психологічних моделей досліджуваного явища, моделі професійного становлення, яка б враховувала специфіку навчання майбутніх священнослужителів виявлено не було.

Вихідною основою для побудови моделі послужили ідеї культурно-історичної концепції Л. С. Виготського про інтеріоризацію та соціальну ситуацію розвитку. Згідно теорії Л. С. Виготського, інтеоріоризація є перенесенням у внутрішній план особистості освоєних соціальних відносин, перетворення їх в структурні елементи свідомості. На цій базі формуються змістовні характеристики мотиваційної сфери як внутрішньої властивості особистості, що відображає стан її індивідуальної свідомості. Відтак, соціалізація і професійне становлення виступають подвійним процесом соціального дозрівання індивідуальності суб'єкта.

Ми розуміємо професійне становлення як двосторонній процес, який передбачає інтеграцію індивіда в професійну діяльність та середовище, обумовлену станом та впливом соціальних структур (інститутів та організацій), а також формування особистісних характеристик людини, що регулюють її

взаємини з професійним середовищем та зумовлюють особистісні особливості професійного становлення та майбутньої професійної діяльності. Тобто, ми розглядаємо професійне становлення як процес, що існує на перетині соціального та особистісного становлення індивіда у професії.

Професійне становлення студентів духовних ВНЗ спрямоване на формування та утвердження особливого світогляду, цінностей та способу життя, що передбачає верховенство Бога, віри, духовності, а саме сприяє вихованню смиренності, толерантності, альтруїзму та поваги як до людей, так і до природи [194]. Тому майстерність та професіоналізм священнослужителя передбачає не лише удосконалення ключових знань та компетентностей, а й постійне духовне зростання. Так, В. Є. Рожко стверджує, що духовний навчальний заклад – «це не тільки зовнішній стан ... , а в першу чергу внутрішній стан, тобто навчально-виховний процес, під час якого формується і духовно зростає майбутній кандидат для свяченичого служіння Богові і рідному народу» [139, с. 138]. У досліджуваних духовних ВНЗ відбувається «християнсько-спрямований розвиток духовності особистості», який визначається принципом сакраментальності. За цим принципом людина є носієм незнищеного трансцендентного Божого образу. «Усвідомлення цієї даності духа ініціює у людини прагнення своїми думками, вчинками, діями відповідати образу Бога, бути гідним Його» [64, с. 74].

Соціально-психологічні особливості професійного становлення майбутніх священнослужителів виявляються у змістовних характеристиках етапів соціалізації у ВНЗ:

1. Адаптація – освоєння студентами нових соціальних ролей, цінностей та норм, входження в нові формальні й неформальні спільності;
2. Оволодіння професійними знаннями і вміннями – засвоєння соціально та професійно значущого досвіду;
3. Реалізація – реалізація професійних функцій, що супроводжується включенням молодого фахівця в професійне середовище та активною взаємодією з її суб'єктами.

Зазвичай, етапи адаптації та оволодіння професійними знаннями і вміннями студенти відбувають під час професійної підготовки, а стадія реалізації передбачає самостійне виконання професійної діяльності. Проте, у межах аналізу професійного становлення майбутніх священнослужителів, враховуючи особливі умови професійної підготовки (нерозривність теорії та практики, розміщення ВНЗ на території храмів тощо), можна вважати, що етап реалізації професійних функцій у богословів відбувається ще під час навчання [179]. Уже з першого курсу у розкладі студентів духовних ВНЗ є предмет богослужбова черета, що передбачає прислужування у храмі. Нижче подано аналіз змісту кожного із визначених етапів.

I. Етап адаптації.

Процес адаптації, що здійснюється на першому етапі соціалізації студента у ВНЗ, розглядається як складний багаторівневий процес взаємодії особистості і навколишнього середовища, в результаті якого відбуваються внутрішньоособистісні зміни, що відображаються на взаємодії індивіда з навколишнім середовищем (Ф. Б. Березін, В. В. Гриценко, Ю. А. Клейберг, П. С. Кузнецов та ін.) [150]. Адаптація студентів до вузу розглядається як адаптація у сфері провідної діяльності (тобто навчання), адаптація у сфері спілкування (нових соціальних умовах), і цей процес супроводжується змінами в структурі особистісних властивостей (тобто адаптація до себе в нових умовах) [16].

В умовах духовних ВНЗ процес адаптації відбувається у навчальному закладі закритого типу, що зумовлює певні змістові та організаційні особливості [185]. Перш за все це значна обмеженість майбутніх священнослужителів у можливості спілкування з іншими людьми, не пов'язаними із ВНЗ. Таким чином, студенти знаходяться у ситуації часткової соціальної депривації.

Соціальна депривація – обмеження або повна відсутність контактів людини (або якої-небудь групи) з суспільством, постає в різноманітних формах, які можуть істотно різнитися як за ступенем жорсткості, так і за тим, хто є

ініціатором ізоляції – сама людина (група) або суспільство. Специфічні особливості депривованої особистості детально окреслено у працях професора Я. О. Гошовського [32]. У випадку студентів духовних ВНЗ варто говорити про добровільно-вимушену (або добровільно-примусову) ізоляцію, коли досягнення якої-небудь значущої для людини (групи) мети передбачає необхідність істотно обмежити свої контакти з звичним оточенням [72]. Так, на першому курсі часткова соціальна депривація значно погіршує адаптацію студентів до навчання. Проте, ці умови спонукають до згуртування колективу всередині духовного ВНЗ. Успішне згуртування колективу як один із показників успішної адаптації сприяє утвердженню і набуттю необхідної системи цінностей згідно професії. Адже саме наявність професійних цінностей забезпечує сумлінне ставлення до майбутньої професійної діяльності, спонукає людину до творчого пошуку, вдосконалює у свідомості студентів умовну модель майбутньої фахової діяльності.

У процесі професійного становлення у межах особистісного становлення майбутнього священнослужителя важливу роль відіграє професійна спрямованість особистості. Загалом, спрямованість особистості – це психічна властивість, яка містить систему спонукань, що визначає активність людини і вибірковість її відносин з навколишньою дійсністю [206]. Спрямованість об'єднує внутрішні психологічні умови, які обумовлюють соціальну активність людини, і нерозривно пов'язана з її участю в соціальних процесах [202]. Професійна спрямованість може розглядатися як прояв загальної спрямованості особистості в праці. Тобто як інтегральна властивість особистості, яка характеризує ставлення людини до вибраної професії, що впливає на підготовку і успішність професійної діяльності. Професійна спрямованість розуміється, насамперед, як вирішальний чинник при виборі особистістю майбутньої професії [82]. Існують різні підходи до тлумачення поняття «професійна спрямованість», проте усі дослідники згодні з думкою, що основою цієї властивості є ієрархія мотиваційної сфери особистості.

У межах дослідження професійного розвитку Л. І. Шумська пропонує розрізняти структуру спрямованості особистості студента: громадянська, професійна та індивідуально-особистісна [204, с. 97]. Громадянська спрямованість відображає ступінь особистісної значимості для студента суспільних потреб, цінностей. У професійній спрямованості знаходить відображення ступінь особистісної значущості для студента професійних потреб і цінностей. Індивідуально-особистісна спрямованість характеризується ступенем особистісної важливості для студента індивідуальних потреб, цінностей, мотивів. З позиції соціальних очікувань суспільства, співвідношення у студента даних типів спрямованості особистості має бути представлено в наступній послідовності: громадянська, професійна, індивідуально-особистісна.

Теоретичний аналіз різних підходів до виокремлення структурних компонентів професійної спрямованості (Е. Ф. Зеєр, І. В. Клименко, Л. І. Кунц, Л. М. Мітіна, А. П. Сейтешев,) дає підстави стверджувати, що зазвичай дослідники виокремлюють: професійні мотиви, цілі, цінності та інтереси [63; 96; 117; 149; 202; 206].

У структурі професійної спрямованості майбутніх священнослужителів слід розрізняти такі компоненти: мотиви вибору професії та мотиви навчальної діяльності. На етапі адаптації професійна спрямованість виявляється у вигляді мотивів вибору професії.

Мотив розглядається як спонукальна причина дій і вчинків людини (поштовх до дій) [31]. Мотиви вибору професії визначають чинники привабливості професії для студента [122]. Мотиви вибору професії є визначальним чинником успішної адаптації, оскільки їхній вплив на продуктивність освоєння діяльності є вагомим. Це пов'язано з тим, що провідні мотиви є внутрішнім джерелом професійної діяльності та активності особистості [84; 136].

Мотиви вибору професії священнослужителя пов'язуються із бажанням наблизитись до життя згідно законів Божих та спрямувати інших людей на цей

шлях для їхнього духовного збагачення [62, с. 35-42]. Тобто, провідними мотивами вибору професії священнослужителя повинні виступати моральні та соціальні мотиви [186; 188]. Переважання таких мотивів покращує професійне становлення загалом, та процес адаптації до середовища духовного ВНЗ зокрема.

Значимий вплив на процес адаптації здійснює середовище духовного ВНЗ. Найбільш важливою і впливовою соціальною спільністю, до якої залучений студент в процесі своєї навчальної діяльності, є студентська навчальна група. Взаємовідносини та спілкування в ній здійснюють істотний вплив на формування навчальної діяльності та особистості студента. Специфіка студентської групи визначається її практично одновіковим складом, характером спільно-роздільної діяльності. У спільній діяльності здійснюється процес формування своєрідного загального фонду думок і почуттів, що виникає завдяки обміну інформацією. Становлення починається з утворення спільності у поглядах, судженнях, оцінках у основних аспектах життєдіяльності групи. Потім проходить через усвідомлення членами групи своєї спільності з нею і завершується формуванням норм, цінностей, традицій і установок.

Враховуючи ситуацію часткової соціальної депривації та постійного проживання на території духовного ВНЗ майбутніх священнослужителів, особливо важливим елементом адаптації як етапу професійного становлення виступають міжособистісні стосунки у студентській групі [180].

Дослідженню міжособистісних студентських відносин присвячені роботи багатьох психологів: Б. Г. Ананьєва, В. В. Балашова, Д. В. Беспалова, І. М. Логвинова, Н. Н. Селіфанова, Л. І. Уманського, А. С. Чернишова та ін. Останнім часом з'явилися дослідження також українських психологів (Л. М. Жалдак, П. Г. Лузан, В. А. Семиченко та ін.). А. В. Петровський визначає міжособистісні стосунки як суб'єктивно пережиті взаємозв'язки між людьми, що об'єктивно проявляються в характері і способах взаємних впливів, які здійснюються людьми один на одного в процесі спільної діяльності і спілкування; це – система установок, орієнтацій, очікувань через які люди

сприймають і оцінюють один одного [127]. В останні десятиліття міжособистісні стосунки розглядаються як внутрішня мотиваційна основа спілкування, а спілкування – як зовнішній феномен, процес їх актуалізації (Л. П. Буєв, Я. Л. Коломинський, А. А. Леонтєв, Н. Н. Обозов та ін.).

На етапі адаптації до нових умов духовного ВНЗ визначальною також є активність особистості у міжособистісних стосунках, тобто наявності прагнення до взаємодії з людьми. Відносини типу «студент-студент» у вузівському середовищі здійснюється за горизонтальним рівнем взаємодії, що характеризується інтенсивністю неформального спілкування, задоволенням психологічних потреб, формуванням рис характеру і властивостей особистості. Відносини між студентами являють собою форму взаємодії з однолітками, що містить специфічні завдання професійного становлення [34]. Студентська група розглядається, з одного боку, як об'єкт виховного впливу більш широкого соціального оточення, а з іншого – як могутній засіб впливу на особистість і інтелект майбутнього фахівця, як мікросередовище його формування та розвитку [157].

Мікросередовище студентської групи здійснює істотний вплив на професійне становлення фахівця, який виявляється у мотиваційних процесах при формуванні ставлення до майбутньої професії, а також процесу її здобуття з боку однокурсників. Міжособистісні відносини існують не самі по собі, вони опосередковані цілями і змістом спільної діяльності [127]. З іншого боку, існує факт впливу міжособистісних відносин на успішність діяльності. Чим вищий рівень організації міжособистісних відносин у групі, тим більше у ній студентів з позитивним ставленням до професії і навпаки. Групи з більш інтенсивними і гармонійними міжособистісними відносинами мають вищі показники успішності.

Дослідниця В. В. Кудрик виділяє позитивні та негативні впливи групи на психологію і поведінку індивіда. Серед позитивних автор визначає: в групі індивіди є джерелом духовної культури один для одного; відношення між людьми у групі мають позитивні соціальні норми та цінності, які введені у

міжособистісні відносини; можливість відпрацювання комунікативних умінь; отримання інформації для адекватного сприйняття і оцінювання себе, група надає позитивне підкріплення для розвитку особистості. Серед негативних В. В. Кудрик виділяє: явище деіндивідуалізації, розсіювання відповідальності та конформізм [78, с. 99-100].

М. М. Янушевська та І. С. Лобанова у дослідженні взаємозв'язку міжособистісних відносин у групі і якості навчання з'ясували, що групи з високим ступенем сприятливості соціально-психологічного клімату, як правило, успішно виконують навчальну та суспільно значиму діяльність. Якщо студенти психологічно згуртовані на основі соціально цінних мотивів і цілей, то в спілкуванні між студентами спостерігається шанобливе ставлення один до одного та психологічна захищеність [205].

Отже, міжособистісні стосунки, до яких залучений студент, позначаються на його ефективності та успішності навчання, на задоволеності своїм становищем і діяльністю. Однак, будь-які відносини, до яких залучена людина, впливають на неї тією мірою і таким чином, як вона ці відносини сприймає і усвідомлює, тобто коли відносини стають фактом свідомості. Саме тому наступним важливим компонентом процесу адаптації студентів майбутніх священнослужителів виступає особистісна значущість для студента соціального мікро середовища.

Враховуючи складні соціально-психологічні умови професійного становлення майбутніх священнослужителів, вважаємо, що процес адаптації до нового середовища може полегшитись за рахунок впливу значущих для студентів груп. Такі значущі групи, які здійснюють ціннісний вплив на поведінку та діяльність людини називають референтними. Під референтною розуміється група, коло значущих людей, думки яких є визначальними для особистості, з якими вона співвідносить свої оцінки, дії та вчинки, а також може перебувати і у безпосередньому контакті, і лише подумки [155, с. 485]. У студентській групі референтність виявляється у виникненні стійких зв'язків, очікувань, орієнтацій, що мають ціннісно-нормативний характер, і значною

мірою визначають установки, поведінку, діяльність члена групи. Студенти, для яких академічна група є референтною, значно більше часу приділяють навчанню. Референтність групи пов'язана із її згуртованістю. Чим вищий рівень згуртованості групи, тим для більшого числа своїх членів вона референтна [2]. Норми і стандарти референтної групи впливають на навчальну діяльність студентів. Відтак, студенти виявляють активність у відповідності з очікуваннями схвалення або осуду з боку членів групи. Навчальна діяльність учнів буде вищою в групах з відносинами кооперації в порівнянні з відносинами конкуренції, хоча і відносини конкуренції можуть позитивно впливати на засвоєння навчального матеріалу [239].

Для майбутніх священнослужителів основоположним чинником можливості реалізації себе, своїх здібностей у потенційній професії є духовність як складне інтегральне утворення. У вузькому значенні терміном «духовність» визначають психічну реальність безпосереднього переживання надособистісних смислів та породження відповідної життєвої активності [69]. На думку П. П. Криворучко, духовність як категорія означає індивідуальну вираженість у системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб: потреби пізнання дійсності та потреби життя і дії для інших [76, с. 106]. Н. В. Марьясова розглядає духовність як принцип саморозвитку та самореалізації людини, звернення до вищих ціннісних інстанцій конструювання особистості [89]. Основна функція духовності – забезпечення гармонійних стосунків людей в соціумі. Важливість психологічного аспекту духовності полягає в поєднанні універсального, загальнолюдського з творчо-індивідуальним, яке свідчить про те, що універсальне, вічне, загальнолюдське притаманне кожній людині, потенційно живе в ній. Духовність несумісна з егоїзмом і егоцентризмом і проявляється в ціннісному відношенні до інших і до світу. Духовне життя людини завжди спрямоване до іншої людини, до суспільства. У межах духовної парадигми, М. В. Савчин розглядає особистість через її цілісну життєдіяльність, основний зміст якої полягає у

самовдосконаленні як Образу Божого, що спрямоване до Подоби Божої та вдосконалення світу (творення любові, добра) як Царства Божого на землі [147].

У психології точаться дискусії щодо можливостей розгляду духовності не лише як абстрактного ідеалу, а як реального феномена людського життя. Так, сучасний дослідник Д. О. Леонтьєв виділяє три основні контексти у межах яких використовується поняття «духовність»: 1. проблема особистісних цінностей і життєвих пріоритетів: переважання духовних, моральних цінностей (безкорисливість, альтруїзм тощо) на противагу матеріальним. 2. духовна творчість в культурі: створення духовних цінностей, ідей, смислів, творів мистецтва. 3. трансценденція до чогось вищого, вихід за межі індивідуальної особистості. Найчастіше духовність в цьому контексті ототожнюється з релігійністю, сходженням до Бога [81, с. 17]. Більшість науковців стверджують, що не слід окремо ототожнювати духовність з безкорисливістю, творчістю, моральністю або релігійністю. Тільки комплексний огляд духовності у всіх контекстах має сенс.

Усі названі аспекти духовності є важливими характеристиками процесу професійного становлення майбутніх священнослужителів. На етапі адаптації на перший план виступає релігійність особистості [190]. Релігійність – складне, багатокомпонентне психологічне утворення, що характеризується як міра здійснення суб'єктом у навколишній дійсності трансцендентних, теїстичних – релігійних інтенцій, спрямованих на здійснення зв'язку суб'єкта з Богом і виражених вірою в надприродне, а також у специфічних переживаннях, культових діях, вчинках і поведінці в цілому [154]. Як зазначає Н. М. Савелюк, релігійність є чинником індивідуального функціонування та соціальних взаємин людини [143; 144]. Релігійність «відіграє одну із провідних ролей у формуванні мотивації досягнення успіху, вона допомагає підтримувати інтерес до діяльності, бути послідовним і наполегливим у досягненні мети» [91, с. 37]. В. Д. Шадриков розглядає релігійність як одну з форм духовності, а саме вираження людяності, провідної діючої сили у її становленні. При цьому духовність виступає не атрибутом віри, а атрибутом моралі як суспільної, так і

релігійної. Розглядаючи зв'язок між духовністю і релігійністю, В. Д. Шадриков констатує, що релігія підсилює духовність людини [199].

Священнослужителі є представниками і носіями певної релігії як особливого світогляду, світорозуміння та світосприйняття. Вони навчають і роз'яснюють релігійні тексти, принципи і обряди, не лише із ціллю воцерковлення людей, тобто не обмежуючи релігію до її інституційних форм, а навпаки, проповідуючи її як джерело, з якого людина може черпати сенс свого існування та ключові екзистенційні значення. Священнослужитель вкладає сакральний сенс у ритуалізовану поведінку в межах релігійних інституцій, а також релігійність особистості співвідносить і з тим, як людина поводить себе в особистому, громадському та політичному житті. Тобто, релігійність – це те, як впливають (і чи впливають) релігійні переконання людини на її поведінку та відносини [43, с. 465-466]. На думку І. В. Докаша, проблемою для української релігійності є «брак кореляції між бурхливим зростанням декларованої релігійності і реальним станом суспільної моралі» [37, с. 118]. Завдання священнослужителя на своєму прикладі продемонструвати реальну релігійність у думках і діях, а завдання студента-богослова – прийняти у своє серце і життя релігію як світогляд і сенс свого існування.

Отже, перший етап професійного становлення майбутніх священнослужителів – особистісна і професійна адаптація – спрямований на освоєння студентами нових соціальних ролей, а також соціальних цінностей і норм, входження в нові соціальні (формальні і неформальні) спільноти з метою осягнення соціокультурного та професійного досвіду. На цьому етапі провідний вплив на професійне становлення здійснюють чинники, які пов'язані із життєдіяльністю студентів у просторі вузу. Серед таких чинників адаптації майбутніх священнослужителів ми виокремлюємо: 1) міжособистісні стосунки у студентській групі; 2) значимість для студента соціального мікро середовища. Також, на цьому етапі професійного становлення майбутніх священнослужителів вагомими є чинники особистісного становлення студента,

серед яких можна виділити: 1) професійну спрямованість як мотиви вибору професії; 2) сформованість духовності як релігійності особистості.

II. Етап оволодіння.

Оволодіння знаннями і вміннями, як другий етап професійного становлення майбутніх священнослужителів, реалізується на 2-3 курсах навчання студентів. Він пов'язаний із інтенсивним вивченням теоретичних основ професійної діяльності. Відбуваються динамічні зміни, насамперед, професійної спрямованості особистості студентів, оскільки саме вона відображає головний пріоритет в їхній діяльності – освоєння професії, набуття необхідних знань, умінь і навичок, розвиток мотивації навчання. Саме тому, на цьому етапі професійного становлення майбутнього священнослужителя провідним аспектом професійної спрямованості є переважаючий тип мотивації у навчальній діяльності.

Навчальна діяльність студентів завжди є полімотивованою [113]. Проте, із різних мотивів, що спонукають навчальну діяльність, можна виокремити домінуючий мотив, який є смислоутворюючим, тобто визначає загальну спрямованість навчальної діяльності, її місце в системі відношень і цінностей людини [159]. Інші мотиви є додатковими. Під час навчання можлива зміна домінуючого мотиву. У структурі навчальних мотивів виокремлюють зовнішні та внутрішні мотиви. У ситуації домінуючих зовнішніх мотивів, змістовно не пов'язаних із цілями навчальної діяльності, оволодіння знаннями та вміннями набуває формального характеру (наприклад, успішно здати сесію). Для ефективної підготовки майбутніх священнослужителів домінуючими мотивами навчальної діяльності мають виступати внутрішні мотиви, пов'язані із змістом діяльності.

Ще однією важливою характеристикою професійного становлення майбутніх священнослужителів на етапі оволодіння знаннями та вміннями виступає задоволеність навчальною діяльністю як емоційний компонент ставлення до такої діяльності. Задоволеність виступає одним з чинників, що впливають на прийняття рішення про продовження діяльності (в основному

професійної або навчально-професійної). Також задоволеність особистості (усвідомлена чи неусвідомлена) виступає суб'єктивним критерієм успішного проходження попереднього етапу – адаптації. Існує пряма залежність: чим вища задоволеність працею, тим більш високий рівень адаптивності особистості [14].

Термін «задоволеність навчальною діяльністю», який трактується як емоційно-оцінне ставлення студентів до виконуваної навчальної діяльності та до умов її протікання, включає в себе ставлення до різних аспектів навчальної діяльності студентів [189]. Дослідниця Л. В. Міщенко узагальнивши і систематизувавши відомі дані, виділила комплекс складових поняття «задоволеність навчальною діяльністю», що включає в себе: 1) задоволеність навчальним процесом; 2) задоволеність виховним процесом; 3) задоволеність обраною професією; 4) задоволеність взаєминами з однокурсниками; 5) задоволеність взаємодією з викладачами та керівниками ВНЗ; 6) задоволеність побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям [102].

Таким чином, поняттям «задоволеність навчальною діяльністю» ми охоплюємо емоційну сферу професійного становлення майбутніх священнослужителів [178]. Тобто їхні суб'єктивні переживання щодо усіх характеристик професійного становлення на етапах адаптації та оволодіння знаннями і вміннями.

Вагомим чинником на етапі оволодіння знаннями і вміннями майбутніми священнослужителями є їхнє ставлення до викладачів. Цей аспект є особливо важливим для студентів духовних ВНЗ, оскільки практично весь професорсько-викладацький склад у таких закладах (за рідкісним виключенням) це люди посвячені у сан. Тобто, спілкування із викладачами є суттєвим елементом процесу входження у професійне середовище. Крім того, викладачі виступають еталонами, зразками професіоналів у вибраній галузі. Саме тому, оцінка професійно-педагогічних якостей викладачів відображає уявлення студентів щодо особистісних характеристик професіонала священнослужителя. І як зазначає психолог О. П. Колісник, «у розвитку духовності велику роль відіграє приклад авторитетної духовно розвиненої еталонної особистості, референтної

групи, передача духовних практик від учителя до учня (особливо їх невербальної частини)» [68, с. 112]. Одне із ключових умов професійного становлення студентів-богословів – позитивний виховний вплив викладача. Так, оціночні судження відносно професійно-педагогічних якостей викладача демонструють наявність чи відсутність виховного впливу.

Специфіка духовних ВНЗ полягає у тому, що це більшою мірою виховні заклади, а не навчальні. Загалом професійне виховання – процес нежорсткого психологічного і технологічного управління обставинами, для формування професійної спрямованості, інтересу до обраної професії, розуміння соціального сенсу та особистісної значущості професійної праці, свідомого і творчого ставлення до професійної діяльності, специфічної професійної поведінки, професійної етики, зрілості, індивідуального стилю, професійної відповідальності та надійності [52, с. 369-370]. Професійне виховання у духовних ВНЗ спрямоване на духовний розвиток студентів. Загалом, виховання духовності людини розглядається О. М. Целяковою як «наслідування етичних законів, використання творчої і мистецької діяльності, вивчення здобутків національної і світової культури, що за сутністю є процесом створення людини» [174].

Професійне виховання семінаристів спрямоване на утвердження віри, утворення християнської системи цінностей та вироблення звички і бажання жити згідно церковного уставу. Особистісному духовному зростанню студентів сприяє їх постійне спілкування з духівником, вихователями і наставниками курсів, безпосередня участь викладачів у виховному процесі, підтримка високого духовного рівня викладачів. Усі виховні заходи у духовних ВНЗ спрямовані на формування і утвердження думки у студентів, що «ніякі зовнішні матеріальні і соціальні умови не можуть бути визначальною причиною справжнього щастя чи нещастя людини ... і є лише частковою умовою досягнення її щастя» [146, с. 194].

У духовних академіях та семінаріях студенти вивчають предмет «церковний устав», що містить нормативи поведінки священнослужителів. Тут

спостерігаються риси схожості професійної підготовки священнослужителів та військовослужбовців: наявність уставу, який потрібно знати і виконувати протягом усього життя; навчання в умовах закладу закритого типу; «віддавання честі» у військових та «прохання благословення» у священнослужителів. Щодо останнього пункту, то це є обов'язковим для виконання у військових та священнослужителів нижчого професійного рангу щодо представників вищого рангу. За невиконання уставу студенти духовних ВНЗ можуть отримати не лише попередження, але й бути виключеними із ВНЗ. Навчальний процес у духовних академіях та семінарах передбачає наявність чіткого розпорядку дня у студентів, який передбачає ранній підйом, богослужіння, сніданок, навчання, вільний час, богослужбова череда (служіння у храмі згідно черги), самопідготовка та відбій. Після обіду студенти мають дві години вільного часу, у який їм дозволено покидати територію навчального закладу.

На фоні часткової соціальної депривації загострюється актуальна для вікового періоду потреба у інтимно-особистісному спілкуванні (дружбі, коханні). На це впливають також особливості професіоналізації студента. Якщо студент хоче прийняти сан, тобто стати священником (що вважається престижним і прибутковим, оскільки за ним закріплюється парафія – громада православних християн, об'єднаних навколо храму), а не просто закінчити духовний ВНЗ, то він активно шукає собі супутницю життя. Це пов'язано з тим, що у випадку коли майбутній священник не одружиться до обряду хіротонії (таїнство поставлення в священнослужителі), то після цього він уже не може одружитися, оскільки вважається ченцем (чорне духовенство). Зазвичай біле духовенство – сімейне, але одружуватися можна тільки до рукопокладання (хіротонії) і тільки один раз.

Також на етапі оволодіння професійними знаннями та навичками продовжується активне формування духовності, що ґрунтуючись на поглядах Д. О. Леонтьєва у своїй структурі містить релігійність, творчість та ціннісні орієнтації [81, с. 17]. «Духовному становленню студента сприяє включення його до процесу здійснення творчої активності» [141, с. 9]. Для цього у процесі

навчання у духовних ВНЗ робиться акцент на творчість. У всіх студентів є обов'язковий предмет – церковний спів, який прирівнюється до інших дисциплін за важливістю вивчення. Саме тому, творчість є важливим елементом професійного становлення майбутніх священнослужителів. Дослідження творчості часто здійснюється із позицій двох аспектів: діяльнісного – створення якісно нового, неповторного, оригінального та суспільно-історично унікального; процесуального – як розвиток особистості, її самореалізація у процес створення матеріальних і духовних цінностей [112, с. 246]. Багато дослідників схильні розглядати творчість як різновид пошукової активності (С. М. Бондаренко, В. С. Ротенберг, А. І. Савенков та ін.) [145]. Одне з найпоширеніших визначень творчості – здійснюється за продуктами або результатами. Творчістю в цьому випадку визнається все, що призводить до створення нового. Так, І. Д. Пасічник визначає творчість як «діяльність людини, спрямовану на створення нових матеріальних та духовних цінностей, в якій суттєве значення належить уяві, інтуїції, неусвідомленим компонентам розумової активності, а також потребі особистості в самоактуалізації» [126, с. 3]. Продукт творчості, на думку автора, є результатом «найвищої концентрації духовних сил». Ми розглядаємо творчість з позицій діяльнісного підходу як здатність до створення нових цінностей, ідей, смислів та творів мистецтва.

Здійснений психологічний аналіз особливостей професійної діяльності священнослужителя, дає підстави виокремити необхідні результати професійного становлення студентів-богословів, серед яких провідне місце займає сформованість комунікативної компетентності. Поняття «комунікативна компетентність» вперше було використано О. О. Бодалєвим [7] як здатність встановлювати і підтримувати ефективні контакти з іншими людьми за наявності внутрішніх ресурсів (знань і умінь). Комунікативна компетентність також розглядається як система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективною комунікативної дії в певному колі ситуацій міжособистісного впливу. Комплексне дослідження комунікативної

компетентності представлено в роботах І. М. Зотової. На її думку, комунікативна компетентність являє собою комплексне утворення, що складається з трьох компонентів: емоційно-мотиваційного, когнітивного і поведінкового [53].

Комунікативну компетентність вважаємо ключовою та інтегруючою характеристикою соціального становлення студентів-богословів у професії, оскільки саме комунікативні вміння визначають успішність взаємодії у професійному середовищі. Формування комунікативної компетентності у студентів-богословів розпочинається на етапі оволодіння професійними знаннями та вміннями. Так, на першому та другому курсах студенти вивчають предмет «церковне читання». Крім елементарної техніки мовлення, у студентів на цьому етапі формується мотиваційний компонент комунікативної компетентності як уявлення про цінності професійного спілкування та його цілі.

Отже, другий етап професійного становлення майбутніх священнослужителів – оволодіння професійними знаннями та вміннями. На цьому етапі здійснюється розширення і поглиблення змісту професійних знань і досвіду соціальної взаємодії студентів, що забезпечує динаміку їхньої мотиваційної сфери. Такі динамічні зміни стосуються, насамперед, професійної спрямованості особистості студентів, оскільки саме вона відображає головний пріоритет у їхній діяльності – освоєння професії, набуття необхідних знань, умінь і навичок, розвиток мотивації навчання [192]. Таким чином, провідними характеристиками професійного становлення майбутніх священнослужителів на етапі оволодіння професійними знаннями та вміннями є: 1) професійна спрямованість як переважаючий тип мотивації у навчальній діяльності; 2) задоволеність навчальною діяльністю; 3) сформованість комунікативної компетентності як гармонійності мотиваційних орієнтацій; 4) сформованість духовності як здатності творення духовних цінностей. Що стосується чинників соціального становлення у професії, то на цьому етапі провідною стає взаємодія в діаді «викладач-студент», зокрема це стосується значимості професійно-

педагогічних якостей викладачів для студента як зразка професіонала у вибраній галузі.

III Етап реалізації.

Реалізація професійних функцій як третій етап професійного становлення майбутніх священнослужителів реалізується на протязі усього навчання студентів. У студентів духовних ВНЗ богослужбова практика уже з першого курсу включена в програму як обов'язковий предмет. Крім того, протягом усього навчання відбувається включення студента в професійне середовище та активна взаємодія з його суб'єктами. Більшість духовних ВНЗ розміщені безпосередньо на території храмів, це створює необхідну атмосферу професійного становлення студентів та гарантує нерозривність теорії та практики під час навчання. Уже з першого курсу студенти беруть активну участь у богослужіннях і, таким чином, залучені до постійної практики виконання своїх майбутніх функцій і обов'язків. Така побудова навчального процесу дає студенту точне уявлення про свою майбутню професію і готує його до виконання професійних функцій. Так, студенти постійно є учасниками у благодійних заходах, залучені до підготовки та проведення різноманітних церковних заходів (у тому числі і конференцій), організації краєзнавчої роботи тощо. Студентів навчають бути духовними наставниками, розпочинається їхня діяльність у молодіжних спільнотах та організаціях, інтернатах, лікарнях, дитячих будинках, військових частинах, літніх таборах тощо.

Духовне наставництво – це допомога іншій людині у реалізації себе, так щоб вона не тільки здійснила свій позитивний внесок у суспільне життя, а й отримала зцілення і допомогу для виконання волі Божої в своєму житті. Слова «Божя воля» мають на увазі бажання Бога – спасіння для усіх людей [44]. Ричард Уайт стверджує, що так чи інакше кожен пастор має справу з тими силами, механізмами і проблемами, які в рівній мірі становлять сферу компетенції психолога [160]. Про необхідність психологічних знань у діяльності священнослужителів стверджує ряд вчених, серед яких: Е. Евальдс, С. А. Черняева, Г. Гартфельд та ін. [29; 175]

Так, на етапі реалізації професійних функцій здійснюється активне формування найважливіших практичних навичок студентів майбутніх священнослужителів: комунікативної компетентності, організаторських здібностей та духовності особистості.

Оскільки на попередньому етапі професійного становлення у студентів здійснюється акцент на формування мотиваційного компоненту комунікативної компетентності, то на етапі реалізації – когнітивного і поведінкового.

Когнітивний компонент комунікативної компетентності містить знання із сфери взаємин людей і спеціальні психологічні знання, отримані в процесі навчання. Тобто, на етапі реалізації у майбутніх священнослужителів активно розвиваються комунікативні вміння. Успіх професійної комунікації залежить від вміння налагодити контакт з вірянами, від системності викладу, аргументації, логіки, вміння керувати увагою, заохочувати, передбачати розбіжності, знімати емоційне напруження в спілкуванні та усувати бар'єри. Тобто комунікативні вміння за своєю структурою є складними уміннями високого рівня; вони включають в себе найпростіші (елементарні) вміння [87]. На думку Р. П. Дондокової, когнітивний компонент комунікативної компетентності найбільш максимально відображений у класифікації Л. Міхельсона, яка містить такі види комунікативних вмінь: надавати і приймати знаки уваги (компліменти) від однолітків; реагувати на справедливую критику; реагувати на несправедливую критику; реагувати на провокуючу поведінку з боку співрозмовника; звертатися до однолітка з проханням; відповідати відмовою на чуже прохання, сказати «ні»; надавати співчуття, підтримку; приймати співчуття і підтримку з боку однолітків; контактність; реагувати на спробу вступити в контакт [38, с. 139].

Поведінковий компонент комунікативної компетентності розглядається як індивідуальна система моделей міжособистісної взаємодії та суб'єктивного контролю комунікативної поведінки. Тобто, перш за все цей компонент представлений гнучкістю у спілкуванні як здатністю адаптуватися до

різноманітних комунікативних ситуацій і адекватно використовувати всі можливі комунікативні засоби. Так само гнучкість у спілкуванні проявляється у здатності відчувати співрозмовника, швидко змінювати свою поведінку залежно від ситуації, що складається, умінні реагувати на поведінку партнера по спілкуванню. Н. Г. Брюхова і Е. В. Артем'єва розглядають гнучкість у спілкуванні як один з параметрів соціально-комунікативної адаптивності як однієї з основних соціально-комунікативних компетентностей особистості [12, с. 172]. Гнучкість у спілкуванні учені рідко розглядають як окрему одиницю аналізу (Н. Г. Брюхова, Є. В. Артем'єва), частіше трактують як складову частину комунікативної компетентності (О. І. Муравйова), або ж, як комунікативну мобільність (А. Н. Алга, Н. Ю. Кучер, Є. Р. Сизова). Гнучкість у спілкуванні або комунікативна мобільність як здатність і готовність особистості здійснювати ефективні комунікації з людьми різного віку, соціального статусу та інтелектуального розвитку, гнучко застосовуючи різноманітні комунікативні техніки і прийоми, є важливою складовою професійного становлення майбутнього священнослужителя.

Крім гармонійної мотивації комунікації, комунікативних вмінь і навичок самоконтролю складовою частиною комунікативної компетентності майбутнього священнослужителя є професійне мовлення. Ґрунтовний аналіз терміну «мовлення» представлений у працях М. О. Орап, яка стверджує, що «психологічні визначення підкреслюють розуміння мовлення як використання мови з метою здійснення спілкування та в більш ширшому розумінні — взаємодії між людьми. Мета використання мови може біти різною, відповідно до цього, визначаються різні аспекти розгляду мовлення» [120, с. 58-59]. На думку науковців, професійне мовлення це «складова професійної компетентності, яка охоплює такі структурні компоненти як: знання характеристик професійно-оптимального висловлювання, мовленнєві вміння й навички пов'язані з перцептивно-рефлексивними й комунікативними здібностями, активним слуханням і функціонування яких відбувається на пізнавальному, емоційному та поведінковому рівнях». Володіння професійним

мовленням – явище вторинного характеру, оскільки його носії спочатку мають бути носіями національної літературної мови [195]. Перехід від звичайного мовлення до професійного можна охарактеризувати як певну зміну мовного регістру. В цілому, мова (інструмент) залишається національною літературною мовою, але в конкретних (професійних) умовах вона змістовно редукується, стає залежно від галузі знання і предмета спілкування монотематичною (хоча і не завжди), насичується спеціальними словами і виразами, для використання яких необхідний професіоналізм, тобто компетентність.

Також на етапі реалізації професійних функцій відбувається активне формування організаторських здібностей у майбутніх священнослужителів. Організаторські здібності фахівця є компонентом структури професійних здібностей, що неможливо компенсувати і який характеризується як вміння, по-перше, організувати діяльність трудового колективу, в цілому, і кожного окремо взятого співробітника, по-друге, як вміння ефективно організувати свою власну трудову діяльність [73]. Аналіз поняття «організовувати», здійснений М. О. Зубковою дозволяє виділити різні характерні ознаки організаторської діяльності, яка може бути багатогранною: планувальною, впорядкувальною, об'єднувальною, мобілізуючою, ініціативною, новаторською [54]. Для майбутніх священнослужителів організаторські здібності необхідні для управління внутрішнім церковним життям (паломництво, недільні школи тощо) як настоятель храму або ж єпископ.

Домінування духовних цінностей як результату комплексних виховних впливів протягом усього часу навчання виступає ще одним кінцевим результатом професійного становлення майбутніх священнослужителів. Ціннісно-сміслову сферу професійного становлення майбутнього фахівця досліджувало багато науковців (Л. М. Карамушка, З. С. Карпенко, С. Д. Максименко, Л. Г. Подоляк, Г. К. Радчук, В. О. Татенко, Д. В. Черенщикова та ін.). Розвиток ціннісно-сміслові сфери особи в процесі становлення та розвитку її духовних інтенцій і набутих компетенцій вивчає новітній напрям психолого-педагогічних студій – «аксіопсихологія

особистості» [60]. На думку Д. Граніна, цінність – це момент практичного ставлення до дійсності [33]. «Ціннісні орієнтації є компонентом не тільки свідомості, але й поведінки, життєвим здобутком індивіда, одним з центральних особистісних утворень, що детермінують процес становлення духовності, визначають мотивацію поведінки особистості і перебіг її діяльності» [46]. Духовні цінності відображають риси особистості, систему прагнень; це вираження потребностей, що забезпечує розвиток соціального суб'єкта [138, с. 100]. Саме духовні цінності, які переходять у особистісні переконання відображають на практиці ставлення до людей та до світу. Емпірично доведено, що домінування термінальних (не матеріальних) цінностей пов'язано із релігійністю особистості та наявністю релігійного досвіду [217].

Отже, третій етап професійного становлення майбутніх священнослужителів – реалізація професійних функцій. На цьому етапі здійснюється реалізація професійних знань і досвіду соціальної взаємодії студентів на практиці [193]. Студенти виконують різні елементи своєї діяльності і є постійними учасниками обрядових дій, богослужінь, благодійних заходів тощо. Таким чином, провідними характеристиками професійного становлення особистості майбутніх священнослужителів на етапі реалізації професійних функцій є: 1) організаторські здібності та 2) духовні цінності. Значними характеристиками соціального становлення у професії на етапі реалізації ми визначаємо: 1) комунікативні вміння, 2) гнучкість у спілкуванні, 3) професійне мовлення.

Особливостями процесу професійного становлення майбутніх священнослужителів, що обумовлені специфікою умов навчання у духовних ВНЗ та обраної професійної діяльності є:

1) специфічний процес адаптації до ВНЗ, пов'язаний із суворою церковною дисципліною, чітким розпорядком дня, закритістю навчального закладу та частковою соціальною депривацією;

2) етап оволодіння характеризується переважанням професійного виховання над навчанням, що сприяє утворенню віри, формуванню духовних цінностей та саморозвитку особистості студента;

3) долучення етапу реалізації до процесу професійного становлення у ВНЗ, що пов'язано із постійною включеністю у практичну діяльність.

Узагальнені результати теоретичного аналізу психологічних особливостей професійного становлення студентів-богословів майбутніх священнослужителів у духовних ВНЗ, продемонстровано на рисунку 1.2.

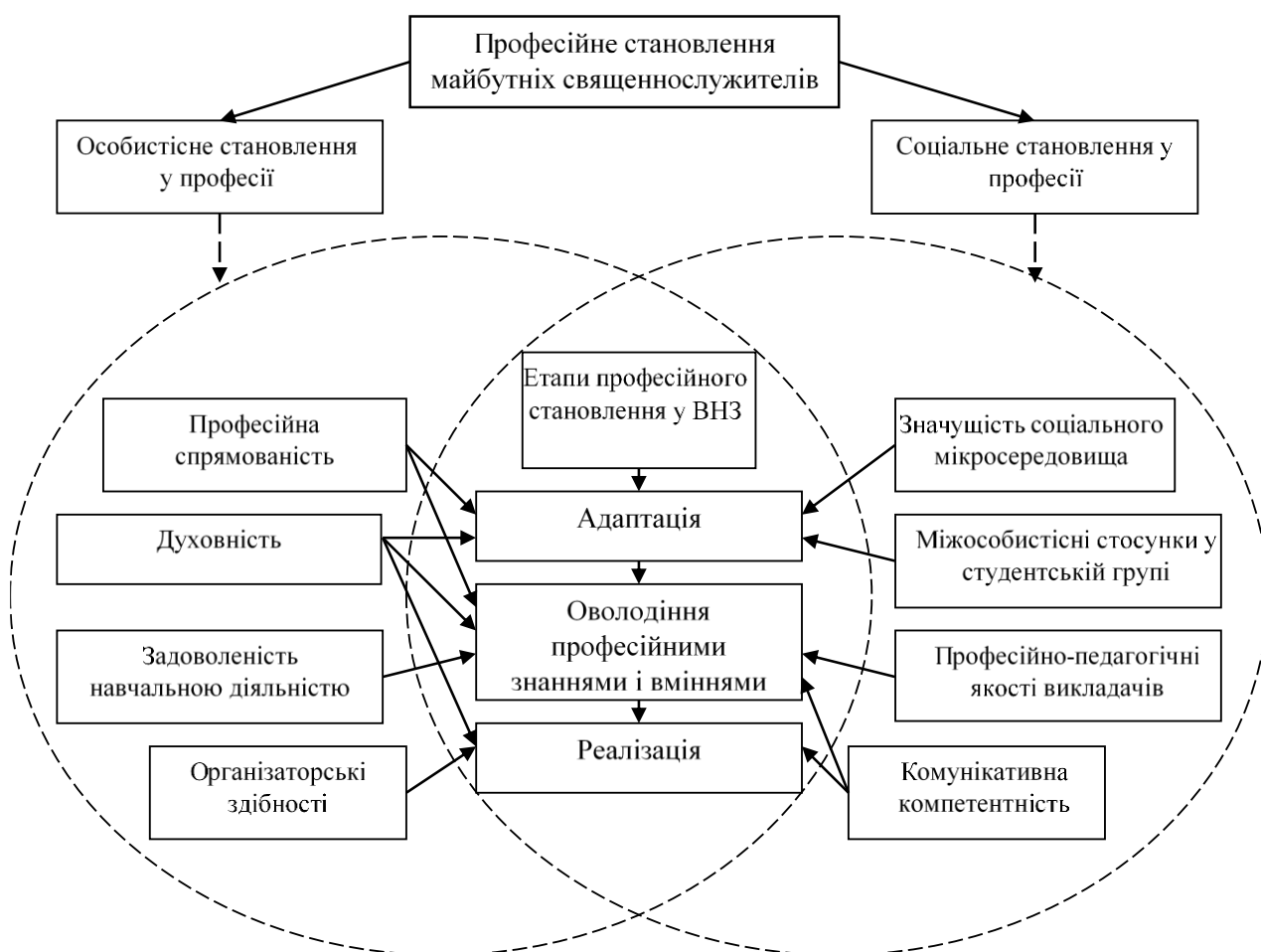


Рис.1.2. Концептуальна модель процесу професійного становлення майбутніх священнослужителів

Як продемонстровано на рисунку 1.2, професійне становлення майбутніх священнослужителів розглядається як процес, що існує на перетині соціального та особистісного становлення індивіда у професії. Сфера особистісного становлення у професії передбачає формування особистісних характеристик

людини, що регулюють її взаємини з професійним середовищем та зумовлюють особистісні особливості професійного становлення та майбутньої професійної діяльності. Згідно запропонованого підходу особистісна сфера професійного становлення студента майбутнього священнослужителя представлена: професійною спрямованістю (мотивами вибору професії та навчання), задоволеністю обраною професією, сформованістю духовності (релігійності, творчості, ціннісних орієнтацій) та організаторських здібностей. Сфера соціального становлення передбачає інтеграцію індивіда в професійну діяльність та середовище, обумовлену станом та впливом соціальних структур (інститутів та організацій). У межах запропонованої моделі соціальна сфера професійного становлення студента майбутнього священнослужителя представлена: значимістю соціального мікро середовища, міжособистісними стосунками у студентській групі, професійно-педагогічними якостями викладачів та сформованістю комунікативної компетентності (мотиваційного, когнітивного, поведінкового компонентів та професійного мовлення).

Зв'язки між характеристиками та етапами професійного становлення, наведені у концептуальній моделі, відображають актуалізацію тієї чи іншої характеристики на визначеному етапі. Так, професійна спрямованість розвивається і видозмінюється на етапах адаптації та оволодіння. Духовність як інтегральна властивість особистості формується на усіх етапах професійного становлення у духовних ВНЗ. Здоволеність навчальною діяльністю є значущою на етапі оволодіння, оскільки попередній етап спрямований лише на ознайомлення і пристосування до умов навчання. Організаторські здібності найбільш значимими є на етапі реалізації, коли практична діяльність стає провідною. Значущість соціального мікросередовища та міжособистісні стосунки у студентській групі найінтенсивніше формуються на етапі адаптації. Професійно-педагогічні якості викладачів істотний вплив на виховання студентів здійснюють на етапі оволодіння. Комунікативна компетентність майбутнього священнослужителя розпочинає своє формування на етапі

оволодіння шляхом насичення мовлення богословською та релігійною термінологією та продовжується на етапі реалізації.

Таким чином, у запропонованій моделі професійне становлення виступає як процес, який складається із взаємообумовлених і взаємозалежних між сфер – соціального та особистісного становлення індивіда у професії. Ключовими характеристиками професійного становлення майбутніх священнослужителів, що відображають особистісне становлення індивіда є професійна спрямованість особистості та задоволеність навчальною діяльністю, а соціальне становлення – студентська група (значимість соціального мікро середовища та міжособистісні стосунки у студентській групі) та професійно-педагогічні якості викладачів. У міру проходження студентами основних етапів професійного становлення відбувається трансформація різноманітного зовнішнього соціально і професійно значущого досвіду життєдіяльності у внутрішні характеристики особистості, що забезпечує розвиток необхідних для діяльності священнослужителя духовності, комунікативної компетентності та організаторських здібностей.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

У розділі представлено результати теоретичного аналізу проблеми професійного становлення студентів майбутніх священнослужителів. Аналіз теоретичних джерел продемонстрував, що професійне становлення особистості у ВНЗ є комплексним процесом, що передбачає особистісне і соціальне становлення у професії. Особливості професійного становлення визначаються специфікою обраної професії та інституційними умовами.

Здійснений теоретичний аналіз психологічних особливостей професійної діяльності священнослужителя дав можливість з'ясувати мотиви, цілі та умови такої діяльності, а також її соціономічну спрямованість. Мотивація до реалізації священнослужіння пов'язується із пасторським покликанням – потягом серця та готовністю до співчуття і служіння. Істотними цілями такої діяльності є

долучення до церкви, актуалізація відчуття співучасті, духовне та фізичне оздоровлення віруючих. Умови реалізації професійної діяльності священнослужителів пов'язані із служінням у храмах, лікарнях, в'язницях, полігонах, що потребує розвинених моторних, мнемічних та комунікативних функцій. Ґрунтовний теоретичний аналіз професійної діяльності священнослужителя дає підстави окреслити провідні напрямки професійного становлення студентів-богословів у духовних ВНЗ – розвиток комунікативної компетентності, духовності та організаторських здібностей необхідних для реалізації діяльності.

Особливості професійного становлення студентів майбутніх священнослужителів виявляються у змістовних характеристиках етапів професійної підготовки (адаптації, оволодіння та реалізації), а також пов'язані із специфікою умов, складових навчання у духовних ВНЗ та обраної професійної діяльності. Особливі умови навчання студентів-богословів проявляються на усіх етапах професійного становлення. Етап адаптації ускладнений суворою церковною дисципліною, чітким розпорядком дня, закритістю навчального закладу та ситуацією часткової соціальної депривації. Етап оволодіння характеризується переважанням професійного виховання над навчанням, що сприяє утвердженню віри, формуванню духовних цінностей та саморозвитку особистості студента. Долучення етапу реалізації до процесу професійного становлення майбутніх священнослужителів у духовних ВНЗ пов'язаний із постійною включеністю студентів у практичну діяльність (здійснення богослужінь).

Професійне становлення майбутніх священнослужителів здійснюється у двох сферах: соціальній та особистісній. Характеристиками соціального становлення є: значимість соціального мікро середовища, міжособистісні стосунки у студентській групі, професійно-педагогічні якості викладачів та сформованість комунікативної компетентності (мотиваційного, когнітивного, поведінкового компонентів та професійного мовлення). Характеристиками особистісного становлення майбутніх священнослужителів представлені:

професійною спрямованістю (мотивами вибору професії та навчання), задоволеністю обраною професією, сформованістю духовності (релігійності, творчості, ціннісних орієнтацій) та організаторських здібностей.

Зв'язки між характеристиками та етапами професійного становлення є умовними і відображають актуалізацію тієї чи іншої характеристики на визначеному етапі. Так, на етапі адаптації розпочинають своє формування значимість соціального мікро середовища, міжособистісні стосунки у студентській групі, професійна спрямованість та духовність. На етапі оволодіння актуалізується вплив професійно-педагогічних якостей викладача, задоволеності навчальною діяльністю та розпочинається формування комунікативної компетентності. Етап реалізації пов'язується із остаточним формуванням складових професійного становлення, які необхідні для практичної реалізації священнослужіння, а саме організаторських здібностей, духовності та комунікативної компетентності.

Відсутність необхідного комплексу методик для емпіричної перевірки концептуальної моделі зумовлює необхідність розробки програми емпіричного дослідження психологічних особливостей професійного становлення майбутніх священнослужителів.

Основні положення розділу відображені у таких публікаціях автора [179; 180; 181; 184; 185; 188; 193; 194].

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ МАЙБУТНІХ СВЯЩЕНОСЛУЖИТЕЛІВ

2.1. Програма та методи емпіричного дослідження психологічних особливостей професійного становлення студентів духовних ВНЗ

Розроблена концептуальна модель вимагала емпіричної перевірки. З цією метою впродовж 2014-2015 р. було здійснено дослідження психологічних особливостей професійного становлення. Вибірку склали 152 студенти майбутні священнослужителі, середній вік – 18,4 років, що опановують спеціальність 041 «богослов'я» з Рівненської духовної семінарії, Київської та Волинської православних богословських академій (духовних ВНЗ) Української православної церкви Київського патріархату (УПЦ КП). З них 27 студентів I, 40 – II, 31 – III, 17 – IV, 22 – V та 15 – VI курсу навчання.

Проблема емпіричного дослідження полягала, в першу чергу, у відсутності чітких психологічних критеріїв рівня розвитку професійного становлення — та, як наслідок — наявність не великої кількості комплексних програм для діагностики професійного становлення особистості. Існуючі діагностичні програми акцентують увагу на окремих структурних елементах та етапах професійного становлення. Так, зокрема, програми І. М. Білецької, А. В. Кабанової, І. В. Логіна діагностують чинники професійного становлення [4; 56; 83], С. І. Моськіна, А. Г. Репса – умови професійного становлення [105; 137], О. А. Дубасенюк – мотивацію професійного становлення [40], Я. Й. Радзивидло – психологічні умови успішності професійної діяльності як результату особистісно-професійного становлення [133].

Аналіз методик діагностики професійного становлення, продемонстрував необхідність підбору комплексної діагностичної програми емпіричного дослідження процесу професійного становлення майбутніх

священнослужителів із урахуванням його специфіки. Такі особливості стосуються соціального середовища навчання із акцентом на духовний розвиток богословів, а саме: розташування закладів на території храмів чи монастирів, закритості ВНЗ та переважання професійного виховання над навчанням (чіткий розпорядок дня, сувора церковна дисципліна, перебування під постійним наглядом, послух, часткова соціальна депривація). Такі характеристики середовища ВНЗ сприяють не лише духовному розвитку богословів, а й адаптації і входження студентів з самого початку навчання у середовище майбутньої професійної діяльності.

Розв'язання даного завдання вимагало, по-перше, означення діагностичних показників процесу професійного становлення майбутніх священнослужителів відповідно до запропонованої теоретичної моделі, по-друге, добір комплексу діагностичних методик, які дозволяють обстежити психологічні особливості процесу професійного становлення майбутніх священнослужителів. Таким чином, емпіричне дослідження процесу професійного становлення майбутніх священнослужителів повинно відбуватись як взаємопов'язане дослідження особливостей його характеристик та результатів. Теоретична модель процесу професійного становлення майбутніх священнослужителів, побудована на засадах структурного та системного підходів, дозволяє чітко виділити структурні елементи.

Діагностичні критерії досліджуваних елементів процесу професійного становлення обирались відповідно до означеної вище послідовності етапів соціалізації у професії: адаптації, оволодіння та реалізації.

I. Адаптація

Відповідно до теоретичної моделі, на процес адаптації як входження в нові формальні й неформальні спільності у межах професійного становлення істотний вплив мають: 1) домінуючі мотиви вибору професії як складова професійної спрямованості особистості; 2) значимість для студента соціального мікросередовища; 3) сформованість міжособистісних стосунків у студентській групі; 4) релігійність особистості як складова духовності.

1.1. Мотиви вибору професії у межах професійної спрямованості розглядаються як внутрішнє джерело професійної активності та становлення. Л.І. Шумська [204] запропонувала розрізняти три типи професійної спрямованості студентів і зазначила їх пріоритетне співвідношення в такій послідовності: громадянська (соціальні та моральні мотиви), професійна (пізнавальні, пов'язані із змістом праці, творчі мотиви), індивідуально-особистісна спрямованість (матеріальні, престижні, утилітарні мотиви). Для вияву провідних мотивів вибору професії та домінуючого типу спрямованості особистості студента-богослова, ми використали методіку визначення основних мотивів вибору професії Е. М. Павлютенкова [27, с. 5-7]. Опитувальник містить 18 суджень про професії, що охоплюють 9 груп мотивів: соціальні, моральні, естетичні, пізнавальні, творчі, пов'язані з змістом праці, матеріальні, престижні та утилітарні. Досліджуванним пропонується оцінити, якою мірою кожне з суджень відноситься до обраної ними професії за допомогою 5 варіантів відповідей: «Так» – 5 балів; «Швидше так, ніж ні» – 4 бали; «Важко відповісти» – 0 балів; «Швидше ні, ніж так» – 2 бали; «Ні» – 1 бал. Кожна група мотивів максимально може отримати 10 балів, мінімально – 0 балів. Для виявлення домінуючих мотивів ми здійснили нормування даних. Домінуючий тип спрямованості визначався шляхом порівняння середніх значень за групами мотивів громадянських та професійних із індивідуально-особистісними.

1.2. Значимість соціального мікро середовища передбачає вияв найбільш значущих для студентів соціальних спільнот і діагностується за допомогою методу зовнішньої референтометрії [155, с. 485-487]. Методика дозволяє визначити референтів, що знаходяться не лише у студентській групі, а й за її межами. Для цього опитуванним пропонується 10 питань-ситуацій і список людей, що оточують їх. Досліджуванним необхідно обрати для кожної ситуації не менше двох осіб. Після здійсненого вибору студенти за п'ятибальною шкалою (5, 4, 3, 2, 1) оцінюють кожного з вибраних осіб. Обробка отриманих даних здійснюється шляхом сумування оцінок для кожної особи. Ті особи, які

набрали найбільшу кількість балів і визначаються як референтна група. Для вияву рівня значимості групи товаришів по навчанню, отримані результати за цим показником переводились у рівні значимості. Високий рівень референтності студентської групи сприяє набуттю і утвердженню цінностей обраної професії [205].

1.3. Міжособистісні стосунки у студентській групі розглядаються як суб'єктивні взаємозв'язки між людьми, опосередковані цілями і змістом спільної діяльності, що об'єктивно виявляються в характері і способах взаємних впливів. Вважаємо, що міжособистісні стосунки майбутніх священнослужителів виявляються, по-перше, через визначення соціометричного статусу, по-друге, через рівень активності у міжособистісних стосунках.

А) Соціометричний статус, що відображає становище особистості в системі міжособистісних відносин і визначається кількістю виборів або переваг, які отримує кожен член групи за результатами соціометричного опитування. Як соціометричний критерій для визначення неформальних зв'язків ми письмово запропонували досліджуваним два запитання: «кого би Ви запросили на день народження» (позитивний критерій) та «кого би Ви не запросили на день народження» (негативний критерій). Досліджуваним пропонувалось зробити три позитивних та негативних вибори із членів академічної групи згідно кожного критерію. Отримані результати соціометричного опитування вносять до соціоматриці. Потім здійснюється підрахунок виборів, отриманих кожним членом групи. Індекс соціометричного статусу особистості визначається шляхом поділу суми позитивних та негативних виборів на число членів групи мінус одиниця ($N-1$) [107, с. 14]. Негативні вибори у формулі завжди використовуються із від'ємним знаком. Числове вираження індексу соціометричного статусу варіюється від -1 до $+1$.

Залежно від цього ми відносили досліджуваних до однієї з чотирьох статусних категорій: 1 – «лідери» – максимальна кількість виборів (від $+1$ до $+0,6$); 2 – «ті, кому надають перевагу» – виборів вище середнього (від $+0,5$ до $+0,1$); 3 – «ті, кому не надають перевагу» – виборів менше середнього (від $-0,1$

до -1); 4 – «аутсайтери або ізольовані» – без виборів (0). 1-ша і 2-га статусна групи є сприятливими. Тобто, ми можемо визначити, наскільки сприятливий статус кожної людини у групі, наскільки кожна людина є бажаною в системі міжособистісних відносин, чи відчують оточуючі до цієї людини симпатію чи ні. «Залежно від цього можна говорити про емоційний клімат групи для кожного окремо: теплий, сприятливий, холодний, відчужений» [201, с. 243].

Б) Рівень активності у міжособистісних стосунках у студентській групі відображає особливості прагнення до взаємодії та спілкування. Дослідження активності студентів у міжособистісних стосунках здійснювалось за допомогою методики визначення стилю міжособистісної взаємодії (С. В. Максимов, Ю. А. Лобейко) [169]. Методика складається із 20 тверджень. Досліджуваним пропонувалось уважно прочитати кожне твердження і оцінити за п'ятибальною системою (де 5 – часто, 1 – рідко) частоту прояву тієї чи іншої дії у звичайній взаємодії у студентській групі. Загальна сума набраних балів по всьому опитувальнику (максимально – 100, мінімально – 0) відображає рівень активності: високий (активні – 70-80 балів), середній (41-69 бал) та низький (пасивні – 30-40 балів).

1.4. Релігійність особистості як міра здійснення суб'єктом трансцендентних релігійних інтенцій для зв'язку з Богом, яка виражається вірою в надприродне. Для дослідження релігійності майбутніх священнослужителів ми використали тест для визначення структури індивідуальної релігійності Ю. В. Щербатих [109]. Методика складається із 40 запитань. Досліджуваним пропонується обрати один із трьох варіантів відповіді: «так», «ні» та «можливо». Тест спрямований на виявлення загального рівня релігійності (сума балів за всіма показниками) та восьми її складових частин: 1) ставлення до релігії як філософської концепції; 2) ставлення до магії; 3) тенденція шукати в релігії підтримку і розраду; 4) зовнішні ознаки релігійності; 5) інтерес до загадкових і таємничих явищ; 6) тенденція вірити в Творця і визнавати існування вищої сили; 7) наявність релігійної самосвідомості; 8) ставлення до релігії як до зразку моральних норм поведінки.

II ОВОЛОДІННЯ ПРОФЕСІЙНИМИ ЗНАННЯМИ І ВМІННЯМИ

Істотними діагностичними показниками, які дозволяють виявити особливості протікання процесу професійного становлення на етапі оволодіння ми визначаємо: 1) переважаючий тип мотивації у навчальній діяльності як складова професійної спрямованості; 2) оцінка професійно-педагогічних якостей викладачів як професіоналів у обраній галузі; 3) задоволеність навчальною діяльністю; 4) збалансованість мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації; 5) творчість як складова духовності та здатність до творення духовних цінностей.

2.1. Мотивація навчальної діяльності розглядається нами як елемент професійної спрямованості особистості, що відображає пріоритети в освоєнні майбутньої професійної діяльності. Для вияву домінуючих мотивів навчальної діяльності ми використали методику діагностики мотиваційної структури особистості (В. Е. Мільман) [99, с. 23-43]. Перевагою обраної методики є можливість дослідження реальних мотивів навчання, не лише ідеальних. Методика представлена у вигляді 14 тверджень, що стосуються життєвих прагнень і деяких сторін способу життя. Досліджувані отримували завдання висловити ставлення до запропонованих тверджень та щодо кожного з 8 варіантів відповідей (а, б, в, г, д, е, ж, з), проставити у відповідних клітинах бланка відповідей одну з наступних оцінок кожного твердження: «++» – так, згоден, «+» – мабуть згоден, «=» – коли як, згоден в деякій мірі, «-» – ні, не згоден, «?» – не знаю. Відповіді оцінюються від 3 до 0 балів. Методика містить 7 шкал мотиваційного профілю: П – підтримання життєзабезпечення, К – комфорт, С – соціальний статус, О – спілкування, Д – загальна активність, ДР – творча активність, ОД – суспільна корисність. Кожна з семи мотиваційних шкал представлена в чотирьох підшкалах: Ож – загальножиттєва, Рб – навчальна, ід – «ідеальний» стан мотиву, ре – «реальний» стан. Ми у своєму дослідженні використовуємо діагностичні показники виключно реальної навчальної мотивації. Максимальна оцінка у межах однієї шкали 12 балів, мінімальна – 0. Визначення домінуючих мотивів ми здійснювали шляхом порівняння середніх

значень за типами спрямованості запропонованих Л. І. Шумською [204]: громадянська (ОД), професійна (Д, О, ДР), індивідуального-особистісна спрямованість (П, К, С).

2.2. Оцінка професійно-педагогічних якостей викладачів розглядається нами як ставлення студента до викладача, представника обраної професії. Враховуючи особливості духовних ВНЗ значний виховний вплив на майбутніх священнослужителів мають саме викладачі. С. В. Кондратьєва, Н. В. Кузьміна, Л. І. Шумська, В. А. Якунін та інші автори неодноразово зазначали, що міра впливу педагога на учнів знаходить відображення в особливостях сприйняття його особистості. Сприйняття студентами особистості викладача виражається в їхніх оціночних судженнях. Визнання позитивного виховного впливу викладача як одного з ключових умов професійного становлення студентів зумовило необхідність дослідження оціночних суджень досліджуваних щодо професійно-педагогічних якостей викладачів. Для оцінки зазначеного діагностичного показника, студентам пропонувались 11 ключових якостей професійно-педагогічних якостей викладача, виокремленні шляхом експертної оцінки дослідницею Л. І. Шумською [204, с. 120]. Розвиненість кожної якості у викладача куратора визначалася студентами за п'ятибальною шкалою, де 5 – дуже добре розвинена якість, а 1 – дуже погано розвинена якість. Перелік якостей відображає важливі функціональні характеристики педагогічної діяльності: висока ерудиція; інтелігентність; глибоке знання предмета; оптимізм; творче ставлення до викладання; вміння передавати знання студентам; емоційна врівноваженість; демократичність у взаєминах зі студентами; здатність розуміти студентів, співпереживати їм; вміння організувати колективну та індивідуальну діяльність студентів; вміння організувати науково-дослідну роботу студентів. Для індивідуальної оцінки значимості для студента професійно-педагогічних якостей викладачів підраховувались середні значення всіх оцінок у одного опитуваного.

2.3. Загальна задоволеність навчальною діяльністю як емоційно-оцінне ставлення до навчальної діяльності та провідний чинник стійкості професійного

вибору. Для дослідження задоволеності навчальною діяльністю студентів ми використали тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю (Л. В. Міщенко) [102]. Методика складається з 70 тверджень емоційно-оцінного характеру і запропонованих варіантів відповіді: «вірно» (++)); «мабуть, вірно» (+); «мабуть, невірно» (-); «невірно» (-). Опрацювання отриманих результатів здійснюється за основною (сумарною) шкалою «загальна задоволеність навчальною діяльністю», яка поділяється на шість субшкал: шкала задоволеності змістом навчального процесу; шкала задоволеності виховним процесом; шкала задоволеності обраною професією; шкала задоволеності взаєминами з однокурсниками; шкала задоволеності взаємодією з викладачами та керівниками факультету, вузу; шкала задоволеності побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям.

2.4. Мотиваційні орієнтації у професійній комунікації як уявлення про цінності та цілі такого спілкування і досліджується за допомогою методики діагностики мотиваційних орієнтації в міжособистісних комунікаціях (І. Д. Ладанов, В. А. Уразаєва) [169]. Опитувальник представлений 20 твердженнями, які групуються за 3 шкалами: 1) орієнтація на прийняття партнера; 2) орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера; 3) орієнтація на досягнення компромісу. Досліджуваним пропонується чотири варіанти відповідей: а) саме так; б) майже так; в) здається, так; г) може бути й так. У інструкції зазначається, що при відповідях на питання потрібно орієнтуватись на професійне спілкування. Загальний сумарний показник, що характеризує абсолютну гармонійність комунікативних орієнтацій, дорівнює максимум 84 балів, мінімум – 20. Рівні загальної гармонійності комунікативних орієнтацій представлені у трьох градаціях: високий рівень – 64 бали і більше; середній рівень – 30-63 бали; низький рівень – 29 балів і менше.

2.5. Творчість як складова духовності та здатність до творення духовних цінностей, яку ми діагностували за допомогою методики самооцінки творчих здібностей (Е. Тунік) [170]. Методика складається із 50 тверджень та трьох можливих варіантів відповіді: так, ні, не знаю. Загальна шкала розбивається на

субшкали: допитливість, уява, складність і схильність до ризику. За результатами методики підраховується загальна кількість балів (шкала творчих здібностей): максимально — +100 мінімально — -50 балів.

III РЕАЛІЗАЦІЯ

Протікання процесу реалізації професійних функцій у межах духовних ВНЗ забезпечується за рахунок остаточного формування результатів професійного становлення: 1) комунікативної компетентності; 2) організаторських здібностей; 3) духовних цінностей як складника духовності особистості.

3.1. Комунікативна компетентність розглядається як складне інтегральне утворення, як система внутрішніх ресурсів для ефективних комунікативних дій у різних ситуаціях. Детальне дослідження комунікативної компетентності на цьому етапі професійного становлення майбутніх священнослужителів передбачає: а) комунікативні вміння; б) адаптивність, мобільність у спілкуванні; в) професійне мовлення.

А) Комунікативні вміння як складний за структурою комплекс вмінь міжособистісної комунікації діагностується за допомогою методики комунікативних умінь під авторством Л. Міхельсона, що перекладена і адаптована Ю. З. Гільбухом [75, с. 157]. Опитувальник містить 27 комунікативних ситуацій. Досліджуваним пропонується із 5 можливих варіантів, обрати один, властивий для них спосіб поведінки в даній ситуації. Всі питання розділені на 5 типів комунікативних ситуацій: реакція на позитивні висловлювання партнера; реакція на негативні висловлювання; реакція на прохання; ситуація бесіди; ситуація прояву емпатії (розуміння почуттів і станів іншої людини). Також автор виокремлює 10 блоків комунікативних вмінь: надавати і приймати знаки уваги (компліменти) від однолітків; реагувати на справедливую критику; реагувати на несправедливую критику; реагувати на провокуючу поведінку з боку співрозмовника; звертатися до однолітка з проханням; відповідати відмовою на чуже прохання, сказати «ні»; надавати співчуття, підтримку; приймати співчуття і підтримку з боку однолітків;

вступати в контакт з іншою людиною, контактність; реагувати на спробу вступити в контакт. За допомогою ключа визначається провідний тип реагування на різні комунікативні ситуації: залежний, впевнений (компетентний), агресивний. Результати визначаються у вигляді відсотків та у числовому вираженні коливаються відповідно від 0% до 100%. Оцінка комунікативних умінь здійснювалась шляхом виявлення домінуючої реакції у різних ситуаціях комунікації: впевненого, залежного чи агресивного.

Б) Комунікативна мобільність як здатність і готовність особистості здійснювати ефективні комунікації з людьми різного віку, статусу та інтелектуального розвитку, гнучко застосовуючи різноманітні комунікативні прийоми. Дослідження мобільності у спілкуванні ми здійснювали за допомогою методики вивчення здатності до самоуправління в спілкуванні [169, с. 164-165]. Опитувальник представлений 25 твердженнями, що стосуються різних комунікативних ситуацій. Досліджуваному пропонують погодитись чи заперечити запропоновані твердження. У результаті співставлення отриманих відповідей із ключем і визначається модель спілкування: стабільна (0-7 балів), залежна від ситуації (8-16 балів) та мобільна (17-25 балів).

В) Професійне мовлення як варіант мовлення, за яким стоїть лінгвістично, психологічно і соціально обумовлений вибір мовних засобів. Воно визначається, перш за все, предметом мовлення [28, с. 30]. Діагностика особливостей професійного мовлення студентів духовних ВНЗ здійснювалась за допомогою аналізу вербальної репрезентації концепту «священнослужитель». Матеріалом дослідження виступали незакінчені речення за методом В. Ф. Петровського [128], які були спрямовані на виявлення знань, уявлень та мотивів вибору професії священнослужителя та спеціальності богослова (Додаток 3).

Для реалізації мети дослідження було використано фреймовий аналіз письмового тексту, за методикою Л. В. Засекіної та С. В. Засекіна [49, с. 83-84]. Перший етап передбачав фіксацію усіх слів отриманого тексту, що вербально виражені іменниками. Другий етап – групування отриманих іменників у

відповідні загально визначені категорії, які ґрунтуються на енциклопедичних знаннях. На третьому етапі здійснювався підрахунок кількості слів у всіх визначених категоріях та визначався коефіцієнт частотності ($FQ = \text{кількість використань слова} / \text{кількість слів у категорії}$), числове вираження якого варіюється від 0,01 до 1. Загалом рівень розвитку професійного мовлення у студентів визначався об'ємом релігійної термінології, яка використовувалась для опису професії священнослужителя.

3.2. Організаторські здібності як здатність до планування, впорядкування, об'єднання, а також до мобілізуючої, ініціативної та новаторської діяльності. Такі здібності є ключовими для професійної діяльності священнослужителя. Дослідження такої здатності ми здійснювали за допомогою методики експрес-діагностики організаторських здібностей [169, с. 190]. Методика складається із 20 запитань, які потребують однозначної відповіді «так» або «ні». Зпівставлення отриманих даних із ключем дає можливість визначити рівень розвитку організаційних здібностей у досліджуваних: високий, середній і низький. Числове вираження результатів представлено у відсотках мін. 0%, макс. 100%: 0-39% – низький, 40-70% – середній та 71-100% – високий рівень.

3.3. Духовні цінності як основа гуманістичного світогляду та особлива психічна організація людини, досліджується за допомогою методики діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. С. Бубнової) [13]. Методика містить 66 закритих питань, спрямованих на вивчення реалізації ціннісних орієнтацій особистості в реальних умовах життєдіяльності. Досліджуваним пропонується два варіанти відповідей: «так» або «ні». За допомогою ключа визначається числове вираження (від 0 до 6 балів) значущості 11 цінностей: приємне проведення часу; високий матеріальний добробут; пошук і насолода прекрасним; допомога і милосердя до інших людей; любов; пізнання нового у світі; високий соціальний статус і управління людьми; визнання людей і вплив на оточуючих; соціальна активність для позитивних змін у суспільстві; спілкування; здоров'я. Домінуючими цінностями визначаються ті, які набрали максимальну кількість

балів – 6. Для визначення загальної ієрархії цінностей для студентів-богословів були вираховані середні значення для кожної цінності, та на основі цих даних їх було проранговано: 1 ранг – найважливіша цінність, 11 ранг – найменш важлива. Індивідуальний результат за цим показником визначався домінуванням духовних (допомога і милосердя до інших людей; любов; пізнання нового у світі, природу, людину; соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві; спілкування) чи матеріальних цінностей.

Статистичне опрацювання даних здійснювалось з використанням факторного аналізу, t-критерію Стюдента для порівняння показників у двох залежних вибірках та критерій Крускала-Уолліса для оцінки відмінностей між трьома і більше групами за допомогою STATISTICA 6.0.

Отже, є всі підстави стверджувати, що виділені діагностичні критерії означають увесь зміст особистісного і соціального становлення у межах етапів професійного становлення у духовних ВНЗ. Особистісна сфера професійного становлення діагностується через професійну спрямованість, задоволеність навчальною діяльністю, духовність та організаторські здібності. Соціальна сфера професійного становлення діагностується через показники значимості соціального мікросередовища, міжособистісних стосунках у студентській групі, професійно-педагогічні якості викладачів та комнікативну компетентність. Побудована діагностична програма дозволить комплексно дослідити психологічні особливості професійного становлення майбутніх священнослужителів. Узагальнено створену діагностичну програму продемонстровано у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Діагностичні критерії процесу професійного становлення майбутніх
священнослужителів**

Критерії	Діагностичні показники	Методики	Фіксація показників	Кількість балів
1. Етап адаптації				
1.1. Професійна спрямованість	1.1.1. Домінуючі мотиви вибору професії	Методика визначення основних мотивів вибору професії (Є.М. Павлютенков)	Кількість балів за групами мотивів	Макс.10 балів, мін.-0 балів
1.2. Значимість для студента соціального мікросередовища	1.2.1. Рівень значимості для студентів членів студентських груп	Референтометрія	Рівень значимості групи «товариші по навчанню»	Макс. – 5 балів, мін. – 0 балів
1.3. Міжособистісні стосунки у студентській групі	1.3.1. Соціометричний статус у системі міжособистісних стосунків	Соціометрія	Соціометричний статус	Макс. – +1 бали, мін. – -1 бал
	1.3.2. Рівень активності у міжособистісних стосунках у студентській групі	Визначення стилю міжособистісної взаємодії (С.В. Максимов, Ю.А. Лобейко)	Кількість балів (активний, пасивний, середній рівні)	Макс.– 100 балів, мін. – 0 балів
1.4. Духовність особистості	1.4.1. Рівень та структура релігійності	Тест для визначення структури індивідуальної релігійності Ю.В.Щербатих	Кількість відповідей, що співпадають з ключем	Макс. – 80 балів, мін. – 0 балів
2. Етап оволодіння професійними знаннями і вміннями				
2.1. Професійна спрямованість	2.1.1. Домінуючий тип мотивації у навчальній діяльності	Методика діагностики мотиваційної структури особистості (В.Е. Мільман)	Кількість балів за групами мотивів	Макс. – 12 балів, мін.-0 балів
2.2. Професійно-педагогічні якості викладачів	2.2.1. Оцінка професійно-педагогічних якостей викладачів	Експертна оцінка запропонованих Л.І. Шумською якостей викладачів	Середнє арифметичне усіх оцінок професійно-педагогічних якостей викладачів	Макс. – 5 бали, мін. – 0 бал
2.3. Задоволеність навчальною діяльністю	2.3.1. Рівень загальної задоволеності навчальною діяльністю	Тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю (Л.В. Міщенко)	Кількість балів	Макс.4 балів, мін. 1 балів

Продовження таблиці 2.1.

2.4. Комуникативна компетентність	2.4.1. Мотиваційний компонент: збалансованість мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації	Діагностика мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях (І. Д. Ладанов, В. А. Уразаєва)	Кількість відповідей, що співпадає з ключем (високий, середній, низький рівні)	Макс. – 84 балів, мін. – 20 балів
2.5. Духовність особистості	2.5.1. Загальний рівень творчості	Методика самооцінки творчих здібностей (Е. Тунік)	Кількість відповідей, що співпадає з ключем	Макс. – 100 балів, мін. – 50 балів
3. Етап реалізації				
3.1. Комуникативна компетентність	3.1.1. Когнітивний компонент: комуникативні вміння	Тест комуникативних умінь (Л. Міхельсона)	Провідний спосіб спілкування: компетентний, залежний, агресивний	Макс. – 100%, мін – 0%
	3.1.2. Поведінковий компонент: професійне мовлення	Вербальна репрезентація концепту «священнослужитель» за методом незакінчених речень (В.Ф. Петровського); Фреймовий аналіз	Фрейми та обсяг релігійної термінології у мовленні	Макс. – 14 балів, мін. – 0 бал
	3.1.3. Поведінковий компонент: мобільність, адаптивність у спілкуванні	Методика вивчення здатності до самоуправління в спілкуванні	Кількість відповідей, що співпадає з ключем (висока, середня, низька)	Макс. – 25 балів, мін. – 0 балів
3.2. Організаторські здібності	3.2.1. Рівень розвитку організаційних здібностей	Методика експрес-діагностики організаторських здібностей	Кількість відповідей, що співпадає з ключем (високий, середній, низький)	Макс. – 100%, мін – 0%
3.3. Духовність особистості	3.3.1. Домінуючі цінності особистості	Методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С.С. Бубнової)	Кількість балів за групами цінностей	Макс. 6 балів, мін. -0 балів

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей етапів професійного становлення майбутніх священнослужителів

Результати проведеного нами комплексного емпіричного дослідження психологічних особливостей етапів професійного становлення майбутніх священнослужителів піддалися кількісній та якісній обробці. Кожний елемент професійного становлення досліджувався у межах певного етапу через діагностику визначених нами показників.

У зв'язку з тим, що деякі методики не містять таблиць переводу «сирих» балів у стандартні для зручнішого аналізу та представлення отриманих результатів ми розробили шкали нормативів за допомогою визначення середніх значень та середньоквадратичного відхилення [203, с. 28-29]. Це дало змогу визначити рівні виконання в окремих методиках. Розробка шкал нормативів здійснювалась для усієї вибірки дослідження (додаток А).

Нижче проаналізовано результати емпіричного дослідження визначених діагностичних показників на кожному із етапів професійного становлення.

I. Адаптація

1.1. Домінуючі мотиви вибору професії.

Вивчення особливостей мотивації вибору професії як основи професійного становлення студентів ми здійснювали шляхом виокремлення провідних мотивів. Максимальна оцінка 10 балів, мінімальна – 0 балів; середній показник по вибірці (\bar{x}) = 6,342, стандартне відхилення (σ) = 2,152. Як провідні визначалися мотиви із максимальною кількістю балів (8-10), як не актуалізовані – із мінімальною кількістю балів (0-4). Інші визначалися як додаткові (5-7 балів). Емпіричний аналіз отриманих даних дає підстави виокремити провідні (основні), додаткові (такі, що брали участь у виборі професії, проте не визначали його) та не актуалізовані мотиви. Узагальнені результати такого аналізу представлені на рис. 2.1.

Так, для 95,4% досліджуваних студентів провідними мотивами вибору професії священнослужителя є соціальні мотиви, що передбачає бажання сприяти суспільному прогресу, соціальну спрямованість на вищі загальнолюдські цілі й потреби. У 73,7% студентів провідними є моральні мотиви, що характеризує їхнє прагнення до вдосконалення своєї моральності та духовного світу. Естетичні та пізнавальні мотиви є провідними при виборі професії для 65,8% досліджуваних як прагнення до естетики праці, її краси, гармонії, сприйняття прекрасного, отримання відчуття радості від діяльності та прагнення до оволодіння спеціальними знаннями, пізнання змісту конкретної праці.

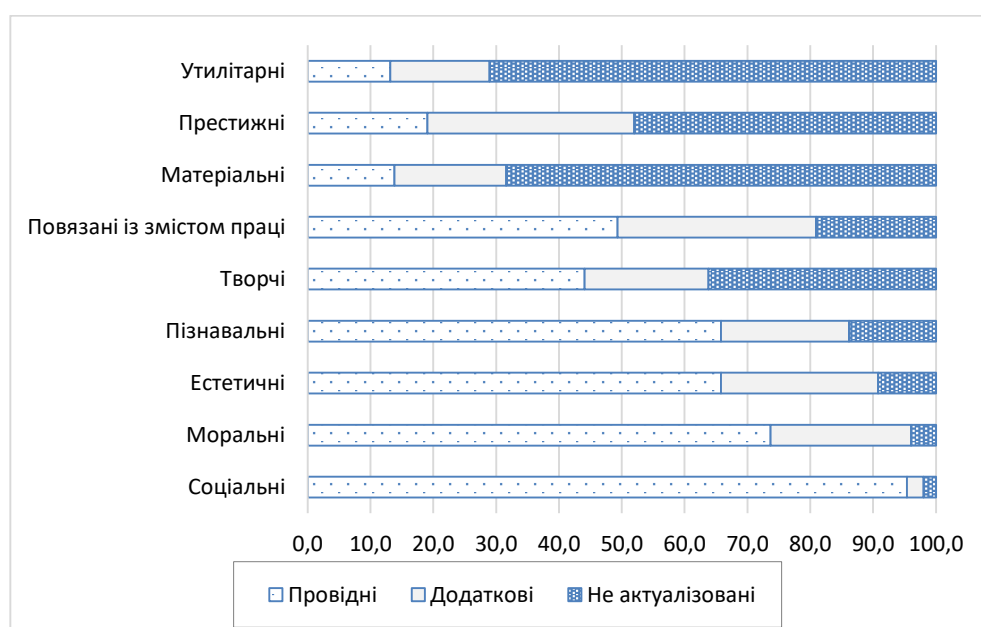


Рис.2.1. Відсотковий розподіл студентів-богословів за провідними мотивами вибору професії священнослужителя, %

У 49,3% студентів провідними виявлені мотиви пов'язані зі змістом праці, що проявляється у орієнтації на чіткі знання про процес праці, спрямованість на розумову і фізичну працю. Ця ж група мотивів є додатковою при виборі професії священнослужителя у 31,6% досліджуваних. Для 44,1% студентів провідними виявились творчі мотиви, як прагнення бути оригінальним у роботі, вчинення наукових відкриттів, отримання можливостей для творчості. Проте значна кількість досліджуваних (36,2%) зазначила їх як не актуалізовані. Отримані результати за шкалою творчих мотивів цілком

виправдані, оскільки, з одного боку, – у студентів активно розвивають творчі здібності у процесі навчання (викладання музики та співів на рівні музичних шкіл), а з іншого – канонічне богослов'я не допускає прояву творчості, а передбачає строге дотримання уставу та канонів. Група престижних мотивів для 48,0% опитаних є не актуалізованою, проте 32,9% зазначило її як додаткову при виборі професії. У 71,1% студентів виявлено як не актуалізовані утилітарні мотиви, у 68,4% – матеріальні.

Отже, здійснений емпіричний аналіз мотивів вибору професії священнослужителя дає підстави стверджувати, що провідними мотивами виступають соціальні, моральні, пізнавальні та естетичні. Тобто у виборі цієї професії студенти керуються бажанням сприяти суспільному прогресу, соціальною спрямованістю на вищі загальнолюдські цілі й потреби; прагненням до вдосконалення свого духовного світу, розвитку моральних якостей; прагненням до оволодіння спеціальними знаннями, пізнання змісту роботи; прагненням до естетики праці, його краси, гармонії, сприйняття прекрасного, отримання відчуття радості від діяльності.

Додатковими мотивами студенти найчастіше зазначають мотив престижу, пов'язані зі змістом праці та естетичні мотиви. Тобто чіткі знання про процес праці, спрямованість на розумову і фізичну працю, а також прагнення до професій, які цінуються серед знайомих, дозволяють досягти хорошого положення в суспільстві, забезпечують швидке просування по службі. Не актуалізованими у студентів виявились матеріальні та утилітарні мотиви. Цей факт свідчить про те, що при виборі професії священнослужителя студенти не орієнтуються на матеріальну вигоду чи прагнення керувати людьми, працювати в місті тощо.

Зіставивши отримані результати із структурою спрямованості особистості студента за Л. І. Шумською [204, с. 97], можна стверджувати, що для дослідженої вибірки притаманна така ієрархія мотивів професійного вибору: громадянська (соціальні мотиви), професійна (моральні, пізнавальні, пов'язані із змістом праці мотиви), індивідуального-особистісна спрямованість

(матеріальні, престижні, утилітарні мотиви). Так, громадянські та професійні мотиви є провідними для 92,1% студентів-богословів, індивідуально-особистісні – для 7,2% опитаних. Також у 0,7% студентів домінуючих мотивів не виявлено, тобто індивідуально-особистісні та громадянські і професійні мотиви перебувають на однаковому рівні значущості.

Для більш детального аналізу отриманих даних, ми порівняли провідні мотиви вибору професії, що можна трактувати як чинники привабливості професії, на усіх етапах професійного становлення (рис.2.2). Як продемонстровано на рисунку, група соціальних мотивів є провідною на усіх етапах професійного становлення та такі мотиви збільшують свою значущість протягом навчання. Так, на етапі адаптації це 88,9% досліджуваних, оволодіння – 95,8%, реалізації – 98,2%. Моральні мотиви є провідними для 77,8% студентів на етапах адаптації та реалізації, проте на етапі оволодіння цей показник зменшується до 69,0%. Схожа ситуація і з естетичними мотивами, на етапі адаптації їх як провідні зазначають 70,4% студентів, оволодіння – 59,2%, реалізації – 72,2%. Це пов'язано із змістом етапу оволодіння, який передбачає активне теоретичне засвоєння необхідних знань, що не завжди безпосередньо пов'язані із практичною діяльністю священнослужителя.

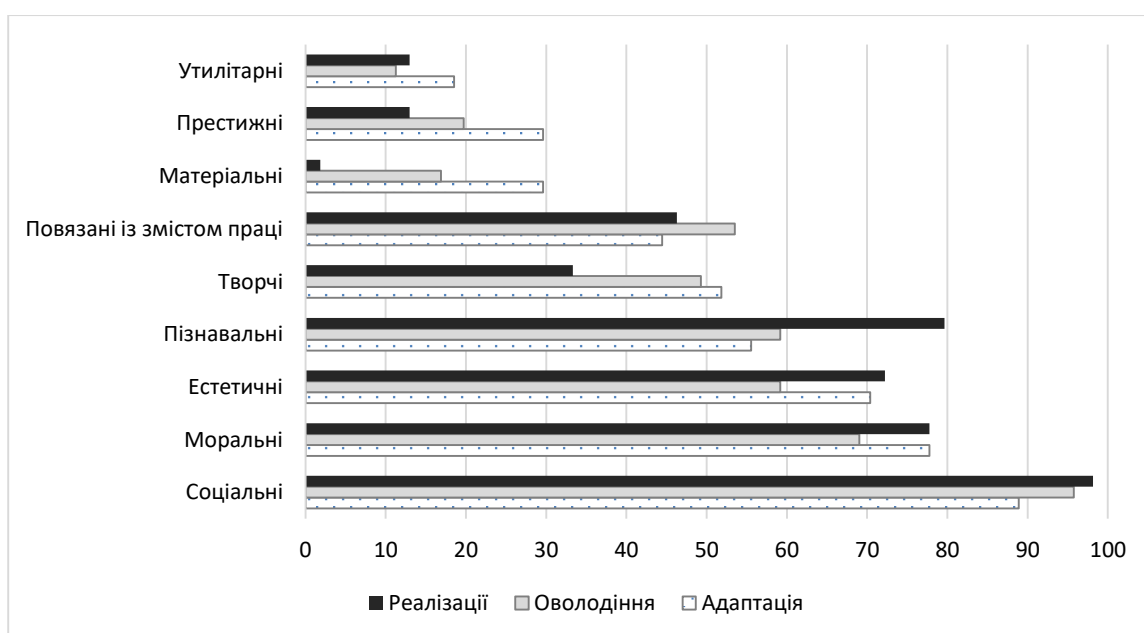


Рис.2.2. Провідні мотиви вибору професії священнослужителя на різних етапах професійного становлення, %

Пізнавальні мотиви зі зміною етапів професійного становлення стають провідними для більшої кількості студентів, на етапі адаптації це 55,6% досліджуваних, оволодіння – 59,2%, реалізації – 79,6%. Кардинально протилежно складається ситуація із творчими мотивами, які зазначаються все меншою частиною студентів як провідні із зміною кожного етапу професійного становлення. Так, на етапі адаптації творчі мотиви провідними при виборі професії вважають 51,9% опитаних, оволодіння – 49,3%, реалізації – 33,3%. Така ситуація може бути пов'язана із особливістю досліджуваної вибірки. УПЦ КП є канонічною церквою, що суттєво обмежує можливості прояву творчих здібностей, проте як і будь-яке віровчення воно закликає і підтримує творення нових смислів.

Мотиви пов'язані зі змістом праці (спрямованість на розумову і фізичну працю) є провідними на етапі адаптації для 44,4%, оволодіння – 53,5%, реалізації – 46,3%. В процесі професійного становлення студентами знецінюються матеріальні мотиви. Так, на етапі адаптації було виявлено 29,6% студентів, що зазначили матеріальні мотиви як провідні, проте на етапі оволодіння – 16,9%, реалізації – лише 1,9%. Схожу ситуацію, тільки менш кардинальну ми спостерігаємо стосовно престижних мотивів: на етапі адаптації 29,6% студентів визнають їх як провідні, оволодіння – 19,7%, реалізації – 12,9%. Група утилітарних мотивів на етапі адаптації є провідною для 18,5% досліджуваних, оволодіння – 11,2%, реалізації – 12,9%. Таке незначне збільшення відсоткового співвідношення на етапі реалізації може бути з активним включенням студентів у практичну діяльність і переоцінку можливості впливу на людей шляхом своєї професійної діяльності.

Отже, здійснений порівняльний аналіз провідних мотивів вибору професії священнослужителя на різних етапах професійного становлення дозволив виявити ряд відмінностей у домінуючих мотивах. Це зумовлено різним змістовим наповненням кожного з етапів професійного становлення. Загальними тенденціями є збільшення значущості соціальних та пов'язаних із змістом праці мотивів протягом професійного становлення та зменшення

важливості творчих, матеріальних та престижних мотивів професійного вибору.

На етапі адаптації до нових умов навчання і проживання у духовних академіях провідними виступають соціальні, моральні та естетичні мотиви, що цілком збігається із загальновідомими фактами та соціальними уявленнями щодо професії священнослужителя. Так, соціальні мотиви пов'язані із професійною метою священнослужіння – служіння Богу (добру) та спасіння людства. Моральні мотиви у межах цієї професії представлені постійним духовним удосконаленням та розвитком моральних якостей. Естетичні мотиви теж пов'язані із священнослужінням, що виявляється у естетичному вигляді святкового одягу, позолоченій церковній атрибутиці, зовнішньому оформленні робочого місця (церкви) тощо. Ці три групи мотивів є провідними на усіх етапах професійного становлення. Крім того на етапі адаптації усі інші види мотивів (творчі, матеріальні, престижні, утилітарні) також мають найвищі, порівняно із іншими етапами показники, окрім мотивів пізнавальних та пов'язаних із змістом праці. Цей факт пов'язаний у першу чергу із недостатньою обізнаністю студентів із складною професією священнослужителя.

Етап оволодіння професійними знаннями і вміннями пов'язаний більшою мірою із теоретичним заглибленням у основи професії. Саме тому, крім уже зазначених соціальних, моральних та естетичних, на перший план для студентів на цьому етапі виступають мотиви пізнавальні та пов'язані зі змістом праці. За усіма іншими групами мотивів виявляється зменшення їхньої значущості, зокрема це стосується творчих, матеріальних, престижних та утилітарних мотивів.

Етап реалізації професійних функцій пов'язаний із активним включенням студентів у професійну діяльність і у зв'язку із цим і відбувається подальша переоцінка чинників привабливості професії. Традиційно провідні соціальні, моральні та естетичні мотиви, доповнюються пізнавальними. 79,6% досліджуваних студентів найважливішими вважають пізнавальні мотиви як прагнення до пізнання конкретних деталей професійної роботи. На етапі

реалізації послідовність мотивів, яким надають перевагу така: соціальні, пізнавальні, моральні.

1.2. Рівень значимості для студентів членів студентських груп.

Дослідження значимості для студентів соціального мікросередовища ми здійснювали за допомогою методу зовнішньої референтометрії. За допомогою зовнішньої референтометрії було виявлено основні групи, значимі для студентів майбутніх священнослужителів. Так, на основі аналізу середніх значень було виявлено, що найбільш значимою групою для опитаних студентів є батьки ($\bar{x}=4,08$). Другу та третю позицію за значимістю займають відповідно кращий друг ($\bar{x}=3,45$) та друзі загалом ($\bar{x}=2,64$) (див. рис. 2.3).

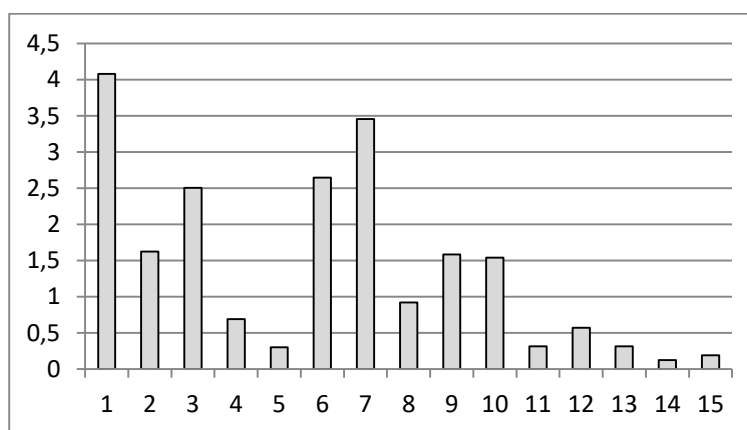


Рис.2.3. Типи референтних груп для студентів духовних ВНЗ, \bar{x}

Примітка 1: 1. – Батьки (батько, мати); 2. – Родичі (дідусь, бабуся, дядько, тітка); 3. – Брат, сестра; 4. – Дорослий знайомий; 5. – Знайомий батьків; 6. – Друзі; 7. – Кращий друг (подруга); 8. – Компанія, приятелі; 9. – Знайома дівчина, знайомий юнак; 10. – Товариші по навчанню, роботі; 11. – Товариші по гуртку, секції, студії тощо; 12. – Історична особистість; 13. – Відома всім людина; 14. – Людина, про яку ти знаєш від інших; 15. – Літературний персонаж.

Четверта за рівнем значущості позиція виявлена у групі братів та сестер ($\bar{x}=2,51$). П'ятий та шостий ранг за рівнем значущості для студентів духовних ВНЗ займають відповідно родичі ($\bar{x}=1,63$) та знайомі дівчата та юнаки ($\bar{x}=1,59$). І нарешті сьому позицію за рівнем значущості займають товариші по навчанню ($\bar{x}=1,54$). Усі інші групи виявились не достатньо важливими для означеної вибірки, середні значення за цими показниками менше одиниці ($\bar{x}<1$).

Отримані показники дали можливість визначити відсотковий розподіл отриманих даних щодо одногрупників за рівнем значимості (рис.2.4). Максимальна кількість — 5 балів, мінімальна — 0 балів; середній показник по вибірці (M) = 1,539, середнє відхилення (σ) = 1,745. Отже, високий рівень знаходиться в межах 4-5 балів, середній рівень — 3-1 бал, низький рівень — 0 балів (Додаток К.5). Для половини — 55,9% досліджуваних характерний низький рівень значимості товаришів по навчанню. Для цих студентів група не є істотною та її думка не оцінюється як еталонна. У 22,4% опитаних виявлено середній рівень значимості групи товаришів по навчанню. Так, ці студенти можуть багато часу проводити із одногрупниками, проте переконання, цінності та установки групи не здійснюють ніякого впливу на життєдіяльність респондентів. І лише для 21,7% досліджуваних характерний високий рівень значимості групи товаришів по навчанню. Так, цю групу для них можна означити як референтну — коло значущих людей, думки яких є визначальними; з якими відбувається і прямиий контакт, і думками — співвідношення своїх оцінок, дій та вчинків [182].

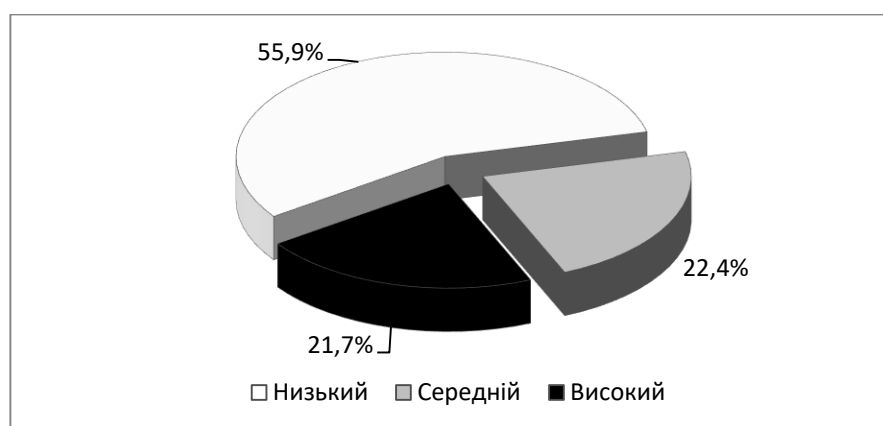


Рис.2.4. Рівні значимості групи товаришів по навчанню, %

Для більш детального аналізу отриманих даних, ми порівняли рівень значимості групи товаришів по навчанню для студентів духовних ВНЗ на різних етапах професійного становлення (рис.2.5). Так, було виявлено, що на етапі адаптації та оволодіння рівень значущості групи товаришів по навчанню незмінний (\bar{x} =1,41), проте на етапі реалізації цей показник значно вищий (\bar{x} =1,78).

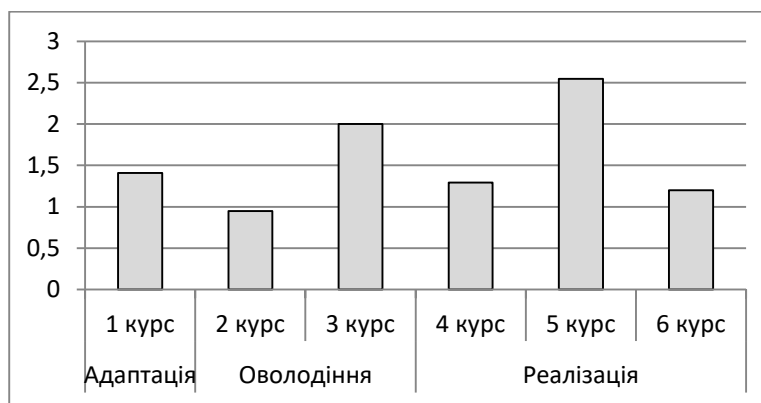


Рис.2.5. Значимість групи товаришів по навчанню на різних етапах професійного становлення, \bar{x}

Розглянувши рівень значущості групи товаришів по навчанню відповідно до курсу навчання в межах етапу оволодіння, було виявлено, що на третьому курсі ($\bar{x}=2,0$) він значно вищий ніж на другому ($\bar{x}=0,95$). Крім того, на другому курсі такий рівень значущості є найнижчим у порівнянні із іншими курсами навчання. В межах етапу реалізації виявлено найвищі показники значимості групи товаришів по навчанню ($\bar{x}=2,55$). На четвертому та шостому курсах показники значущості мало відрізняються і відповідно становлять $\bar{x}=1,29$ та $\bar{x}=1,20$.

Отже, здійснений емпіричний аналіз рівня значимості для студентів соціального мікросередовища духовного ВНЗ дав підстави стверджувати, що група товаришів по навчанню за рівнем значущості займає лише сьому позицію із 15. Така позиція утримується на етапах адаптації та оволодіння. Проте, на етапі реалізації значущість групи товаришів по навчанню значно зростає. Таким чином, ми можемо стверджувати, що товариші по навчанню не є референтною групою для половини опитаних студентів. Такі дані свідчать необхідність згуртування колективу під час навчання.

1.3. Міжособистісні стосунки у студентській групі

Вивчення особливостей міжособистісних стосунків у студентській групі ми здійснювали за допомогою: а) визначення соціометричного статусу; б) рівня активності у міжособистісних стосунках.

1.3.1. Соціометричний статус у системі міжособистісних стосунків

Здійснена соціометрична методика із групою респондентів майбутніх священнослужителів була оброблена шляхом вираховування соціометричних статусів студентів, що дало можливість визначити приналежність опитаних до однієї з чотирьох статусних категорій: «лідери», «ті, кому надають перевагу», «ті, кому не надають перевагу», «аутсайдери або ізольовані». Узагальнені результати аналізу подано на рис.2.6.

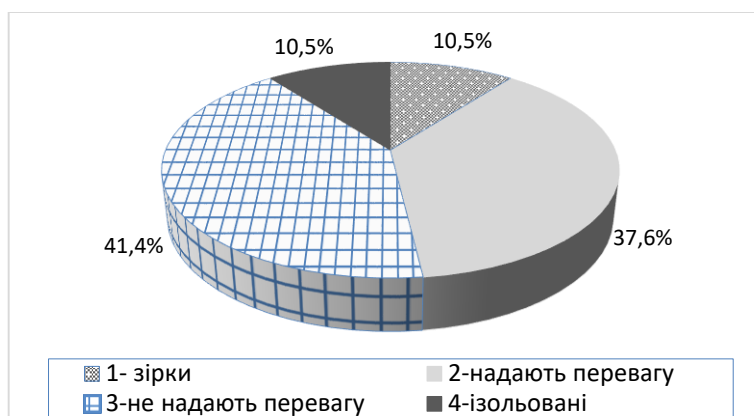


Рис.2.6. Соціометричні статуси студентів духовних ВНЗ, %

Так, найбільша кількість опитаних (41,4%) отримали соціометричний статус «тих, кому не надають перевагу». 37,5% студентів потрапили до групи «тих, кому надають перевагу». Соціометричний статус «зірки» отримали 10,5% опитаних. Така ж кількість опитаних виявилися «ізольованими», тобто не отримали жодного вибору. Врахування отриманих результатів при оцінці рівня професійного становлення буде здійснюватися за трьох рівневою шкалою: високий статус – «зірки», середній – «ті, кому надають перевагу» та «ті, кому не надають перевагу», низький – «аутсайдери».

Особливості розподілу соціометричних статусів студентів на різних етапах професійного становлення зображено на рис.2.7. Так, на етапі адаптації 48,1% опитаних мають статус «тих, кому не надають перевагу», 37,1% – «тих, кому надають перевагу», 11,1% – «зірки» та 3,7% – «ізольованих». На етапі оволодіння відбувається перерозподіл соціометричних статусів, у 36,6% студентів виявлено статус «тих, кому надають перевагу», у 35,2% – «тих, кому не надають перевагу», 16,9% – «ізольованих» та 11,3% – «зірки». На етапі реалізації найбільша кількість студентів 46,3% отримали статус «тих, кому не

надають перевагу», 38,9% – «тих, кому надають перевагу», 9,3% – «зірки» та 5,6% – «ізолюваних».

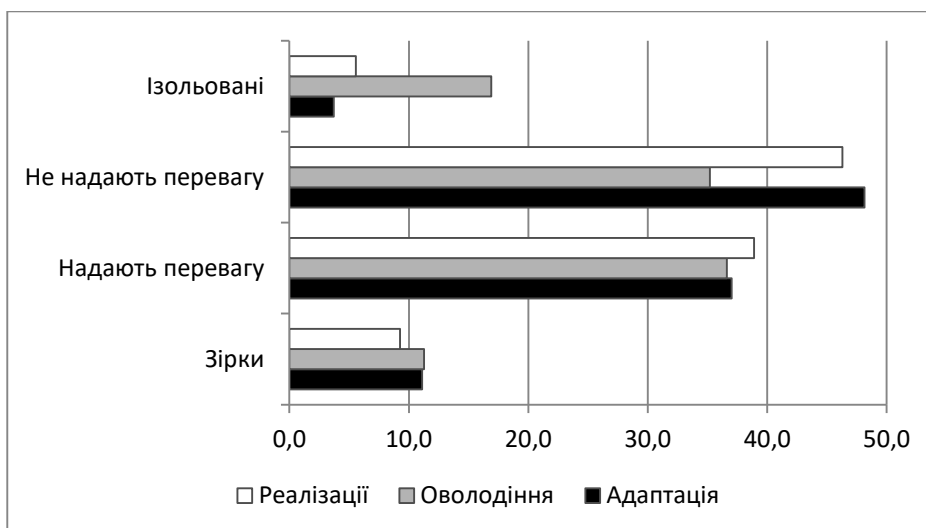


Рис.2.7. Соціометричні статуси студентів духовних ВНЗ на різних етапах професійного становлення, %

Здійснений аналіз особливостей розподілу соціометричних статусів у студентів духовних ВНЗ дає підстави робити висновки про рівномірність такого розподілу із переважанням респондентів, що отримали статус «тих, кому не надають перевагу». Це свідчить про те, що загалом у опитаних групах студентів панує дещо холодний емоційний клімат. Таке твердження також підтверджується фактом наявності достатньо великої кількості досліджуваних зі статусом «ізолюваних або аутсайдерів». Таким чином, більша половина опитаних мають несприятливий соціометричний статус, що створює труднощі у професійному становленні. Детальний аналіз розподілу соціометричних статусів серед студентів духовних ВНЗ на різних етапах професійного становлення дозволив виявити ряд відмінностей. З-поміж усіх етапів, найбільш відмінним від інших є етап оволодіння. На цьому етапі провідним для студентів є статус «тих, кому надають перевагу». Проте, саме на цьому етапі спостерігається найбільша кількість опитаних зі статусом «ізолюваних». Такі особливості розподілу статусних категорій на етапі оволодіння пов'язані із змістовими характеристиками етапу. Розподіл соціометричних статусів на етапах адаптації та реалізації є схожим, проте спостерігати незначні розбіжності

ми можемо щодо статусів «ізольованих» (більше на етапі реалізації) та «зірок» (більше на етапі адаптації).

1.3.2. Рівень активності у міжособистісних стосунках

Рівень активності у міжособистісних стосунках визначався через вміння використовувати різні стилі міжособистісної взаємодії [187]. Було виявлено, що у більшості опитаних (69,1%) було виявлено високий рівень активності у міжособистісній взаємодії. Середній рівень прагнення до взаємодії виявлено у 30,2% досліджуваних. Пасивність (низький рівень активності) у міжособистісній взаємодії з одногрупниками була виявлена лише у 0,7% студентів. Узагальнені результати аналізу подано на рис. 2.8.

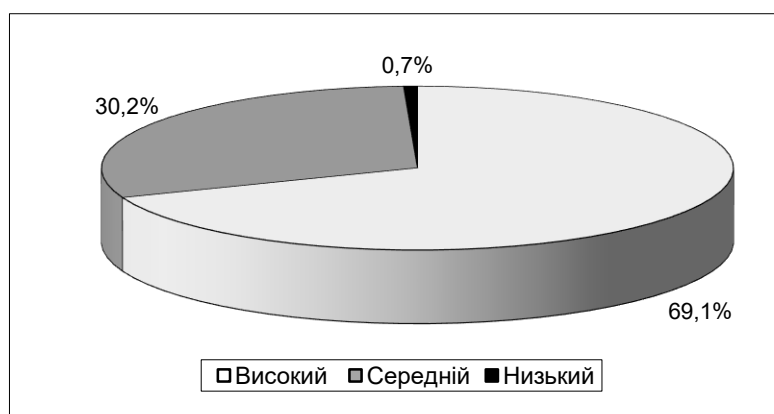


Рис.2.8. Рівні активності-пасивності у міжособистісній взаємодії студентів духовних ВНЗ, %

Подальший аналіз активності студентів ми здійснювали шляхом вияву її особливостей на різних етапах професійного становлення. На рисунку 2.9. продемонстровано відсотковий розподіл студентів-богословів за рівнями активності-пасивності у міжособистісній взаємодії на різних етапах професійного становлення. Так, на етапі адаптації 85,2% студентів проявляють високий та 14,8% – середній рівень активності міжособистісної взаємодії у студентській групі. Етап оволодіння пов'язаний із відносним зниженням активності досліджуваних. У 64,8% опитаних виявлено високий, у 33,8% – середній та у 1,4% – низький рівень активності у міжособистісній взаємодії. На етапі реалізації 66,7% студентів мають високий рівень активності, а решта 33,3% – середній рівень.

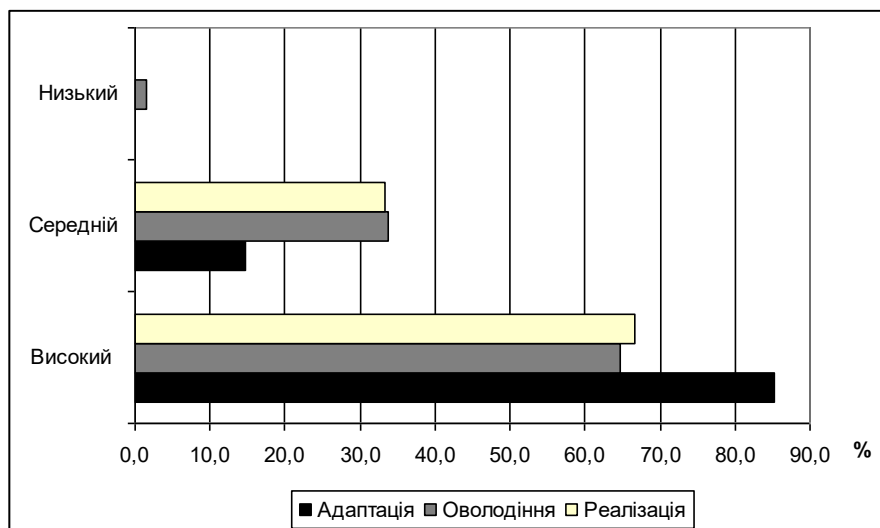


Рис.2.9. Рівні активності-пасивності у міжособистісній взаємодії студентів духовних ВНЗ на різних етапах професійного становлення, %

Здійснене дослідження особливостей активності студентів духовних ВНЗ у міжособистісних стосунках у академічних групах дало підстави виявити, що більша половина опитаних студентів прагнуть до активної міжособистісної взаємодії із членами академічної групи, що сприяє професійному становленню майбутніх священнослужителів. Крім того, ми розглядали особливості такої активності на різних етапах професійного становлення. Таке порівняння демонструє відносну гомогенність вибірки стосовно розподілу рівнів (високого, середнього та низького) активності у міжособистісній взаємодії. Розбіжності виявлені на етапі адаптації – більшість опитаних мають високий рівень прагнення до взаємодії. А також, незначний відсоток пасивних студентів виявлено лише на етапі оволодіння, що може бути пов'язане із перенесенням акцентів із адаптації на здобуття знань.

Отже, на основі дослідження соціометричних статусів та рівня активності студентів духовних ВНЗ ми визначили особливості міжособистісних стосунків у академічній групі. Найбільш активні у взаємодії з одногрупниками студенти на етапі адаптації, що пов'язується із входженням та пристосуванням у групі. Також на цьому етапі виявлено найбільша кількість опитаних зі статусом «тих, кому не надають перевагу», найменша – «ізольованих». Не зважаючи на незначну загальну кількість відторгнутих, емоційний клімат у студентських

групах можна класифікувати як холодний. Етап оволодіння характеризується зниженням активності досліджуваних із фіксацією незначної кількості пасивних студентів у міжособистісних стосунках у групі, тобто таких, що не прагнуть до взаємодії. На цьому етапі виявлена найбільша кількість опитаних із соціометричним статусом «ізольованих». Такі дані можуть бути пов'язані із цілями та змістом зазначеного етапу, що акцентує увагу на здобутті професійних знань, умінь та навичок (наприклад, вивчення уставу і слідування йому). Це потребує багато часу і зусиль, що сприяє зміщенню акцентів із адаптації та активної взаємодії із одногрупниками на здобуття і поглиблення знань, теоретичне ознайомлення із майбутньою професією. На етапі часткової реалізації виявлено лише незначне підвищення показників активності у взаємодії із одногрупниками, проте пасивних студентів не виявлено. Щодо статусного розподілу на етапі реалізації, то він є близький до розподілу на етапі адаптації: провідним статусом лишається «кому не надають перевагу». Проте у порівнянні із попередніми етапами, збільшується кількість студентів зі статусом «кому надають перевагу». Так, на етапі часткової реалізації активність студента у міжособистісних взаємодії у академічній групі спрямована переважно на зміцнення існуючих позитивних зв'язків.

1.4. Релігійність особистості як складова духовності

Дослідження релігійності особистості здійснювалось шляхом діагностування загального рівня та структури релігійності студентів духовних ВНЗ. Загальний рівень релігійності визначається у межах: максимальна сума — 80 балів, мінімальна — 0 балів; середній показник по вибірці (\bar{x}) = 53,314, середнє відхилення (σ) = 10,432. Отже, високий рівень знаходиться в межах 64–80 балів, середній рівень — 43–63 балів, низький рівень — 0–42 балів. Результати визначення особливості структури релігійності також переводились у рівні, що відображено у таблиці (Додаток К.2).

Отримані емпіричні дані дають можливість стверджувати, що більшість опитаних студентів-богословів, а це 75,7%, володіють середнім рівнем релігійності. Для 16,4% студентів характерний високий рівень прийняття

елементів релігії. І лише 7,9% опитаних виявили низький рівень релігійності особистості (Рис.2.10).

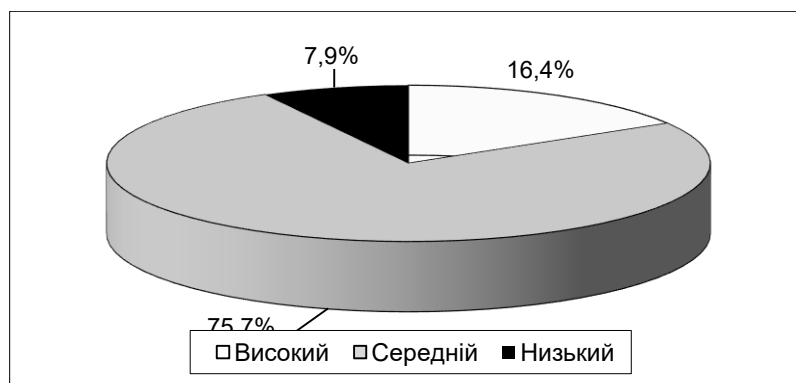


Рис.2.10. Загальний рівень релігійності у студентів духовних ВНЗ, %

Для більш детального аналізу релігійності студентів-богословів ми пропонуємо розглянути детальніше її структурні компоненти. На рисунку 2.11 продемонстровано, що високу тенденцію ставлення до релігії як філософської концепції проявило 38,2% досліджуваних, які визнають гносеологічні корені релігійності і виявляють схильність до ідеалістичної філософії. Середні показники ставлення до релігії як філософської концепції характеризують 54,6% респондентів. У 7,2% досліджуваних виявлено низькі показники за цією ознакою. Більшість студентів (65,8%) проявила середні показники ставлення до магічних явищ. Великий ступінь віри в магію і чудо виявили 13,8% студентів, що виявляється у вірі в інший світ, який впливає на реальність через певні знаки чи перестороги. Негативне ставлення до такого роду магії виявлено у 20,4% студентів. Великий рівень схильності до пошуку в релігії підтримки і розради було виявлено у 95,4% студентів, що ілюструє їхню схильність шукати підтримки у інших речах чи людях. І лише 4,6% опитаних студентів не вважають, що релігія може бути розрадою і підтримкою у скрутні хвилини.

У 32,9% досліджуваних студентів виявлено високі показники щодо зовнішніх ознак релігійності, тобто знання молитов, запалювання свічок під час молитви, наявність освяченого натільного хрестика, ікон дома тощо. Для 61,2% опитаних характерний середні показники щодо наявності зовнішніх ознак релігійності. Інші 5,9% студентів взагалі не мають таких ознак.

Більшість досліджуваних, а саме 68,4% студентів характеризуються середніми показниками інтересу до загадкових і незрозумілих явищ. У 21,1% виявлено низький або ж відсутній інтерес до загадкових і таємничих явищ, у сприйнятті яких віра грає значно більшу роль, ніж знання. І лише 10,5% опитаних схильні сприймати навколишній світ та окремі його явища з опорою на віру, а не знання.

Виявлено 17,1% студентів, які показали високий рівень віри в творця, тобто вони визнають існування вищої сили, що створила світ. Середній рівень такої віри проявило 76,3% досліджуваних. І лише 6,6% студентів не вірять в існування творця світу.

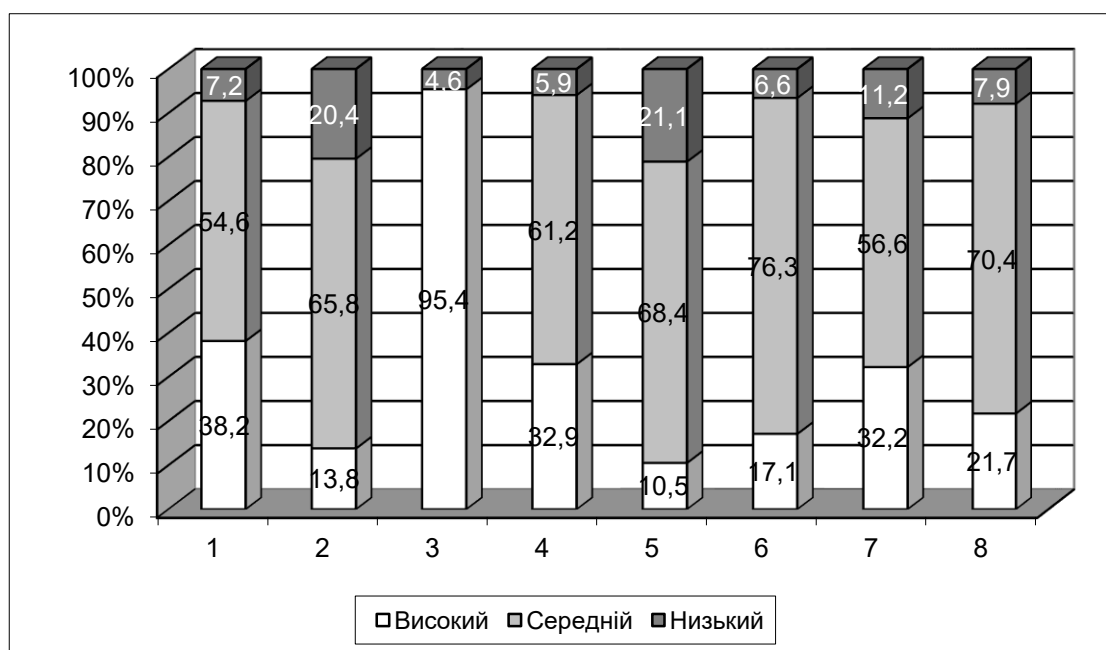


Рис.2.11. Структура релігійності у студентів духовних ВНЗ, %

Примітка 2: 1 – ставлення до релігії як філософської концепції; 2 – ставлення до магії; 3 – тенденція шукати в релігії підтримку і розраду; 4 – зовнішні ознаки релігійності; 5 – інтерес до загадкових явищ; 6 – тенденція вірити в творця; 7 – наявність релігійної самосвідомості; 8 – ставлення до релігії, як зразку моральних норм поведінки.

Релігійна самосвідомість як внутрішня потреба у релігійній вірі виявлена у 32,2% опитаних студентів. Середній рівень релігійної самосвідомості виявлено у 56,6% досліджуваних, що свідчить про невизначеність такої потреби. Цим студентам необхідна допомога для самовизначення у питанні релігії. Для 11,2% респондентів характерна відсутність внутрішньої потреби у

релігійній вірі. Як зразок моральних норм поведінки релігію сприймають 21,7% студентів. У 70,4% опитаних виявлено середній рівень показників за зазначеною характеристикою. Не сприймають релігію як зразок моральних норм поведінки 7,9% опитаних студентів.

Особливості динаміки рівня загальної релігійності студентів духовних ВНЗ на різних етапах професійної становлення зображено на рис. 2.12. Так, на етапі адаптації 66,7% досліджуваних володіють середнім, 29,6% – високим, 3,7% – низьким рівнем релігійності. На етапі оволодіння було виявлено, що для 73,2% студентів характерний середній, для 18,3% – високий та для 8,5% – низький рівні релігійності. На етапі реалізації, як і на попередніх етапах найбільша кількість досліджуваних (83,3%) володіє середнім рівнем релігійності, 9,3% – низьким та 7,4% – високим.

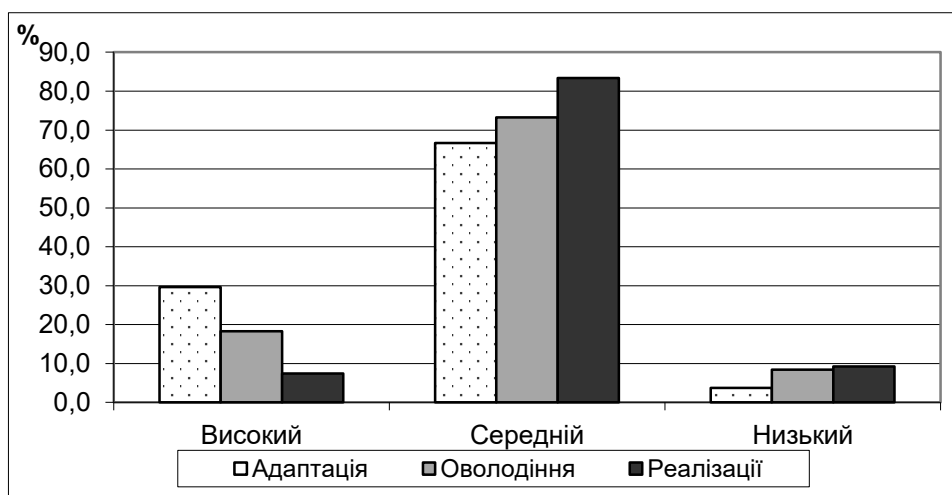


Рис.2.12. Загальний рівень релігійності у студентів духовних ВНЗ на різних етапах професійної соціалізації, %

Отже, здійснений емпіричний аналіз особливостей релігійності та її структури у студентів-богословів дозволив виявити, що більшість досліджуваних володіють середнім рівнем релігійності, що пов'язано із недостатньо розвиненими такими її структурними компонентами як віра в магію і чудо (віру в інший світ, який впливає на реальність через певні знаки) та інтерес до загадкових явищ (студенти опираються більшою мірою на знання, а не віру при сприйманні навколишнього світу). Тобто у студентів майже відсутня віра в чудо, як загадкове і неповторне явище. Всі інші компоненти

релігійності у більшості студентів є добре розвиненими, зокрема: ставлення до релігії як філософської концепції; тенденція шукати в релігії підтримку і розраду; зовнішні ознаки релігійності; тенденція вірити в творця; наявність релігійної самосвідомості; ставлення до релігії, як зразка моральних норм поведінки. Аналіз особливостей релігійності особистості на різних етапах професійної соціалізації виявив зростання кількості студентів із середнім рівнем релігійності. Також було виявлено поступове зменшення високого рівня релігійності у студентів, проте збільшення кількості респондентів із низьким рівнем. Така динаміка показників чітко ілюструє, що під час навчання у духовному ВНЗ релігійність у студентів розвивається, стає нормою життя, саме тому зменшується кількість надмірних проявів релігійності.

Грунтуючись на отриманих даних щодо професійного становлення на етапі адаптації ми можемо робити висновки про рівні його розвитку на цій стадії. Так, високий рівень професійного становлення майбутніх священнослужителів на цьому етапі ми співвідносимо із домінуванням у опитаних громадянських та професійних мотивів, референтністю академічної групи, високими соціометричним статусом та активністю у міжособистісній взаємодії, а також високим рівнем релігійності особистості. Узагальнені результати емпіричного вивчення показників професійного становлення на етапі адаптації подано у таблиці 2.1.

Визначення рівнів розвитку кожного окремого показника професійного становлення дало змогу визначити загальний рівень такого становлення на етапі адаптації як сумарний показник результатів виконання методик. Максимальна сума — 15 балів, мінімальна — 5 балів; середній показник по вибірці (\bar{x}) = 11,447, середнє відхилення (σ) = 1,361. Отже, високий рівень знаходиться в межах 13–15 балів, середній рівень — 11–12 балів, низький рівень — 5–10 балів. Результати виконання зазначених методик переводились у рівні розвитку, що відображено у таблиці (Додаток Б).

Результати емпіричного дослідження критеріїв професійного становлення майбутніх священнослужителів на етапі адаптації

№	Показники	Рівні розвитку		
		Високий	Середній	Низький
1	Громадянські та професійні мотиви вибору професії	92,1%	0,7%	7,2%
2	Значимість для студентів товаришів по навчанню	21,7%	22,4%	55,9%
3	Соціометричний статус у системі міжособистісних стосунків	10,5%	79,0%	10,5%
4	Рівень активності у міжособистісних стосунках у студентській групі	69,1%	30,2%	0,7%
5	Рівень релігійності	16,4%	75,7%	7,9%

Отже, загалом згідно запропонованих показників виявлено 25,7% студентів-богословів із високим рівнем, 49,3% характеризується середнім рівнем та 25% – низьким рівнем професійного становлення на етапі адаптації. Схематично дані представлено на рисунку 2.13.

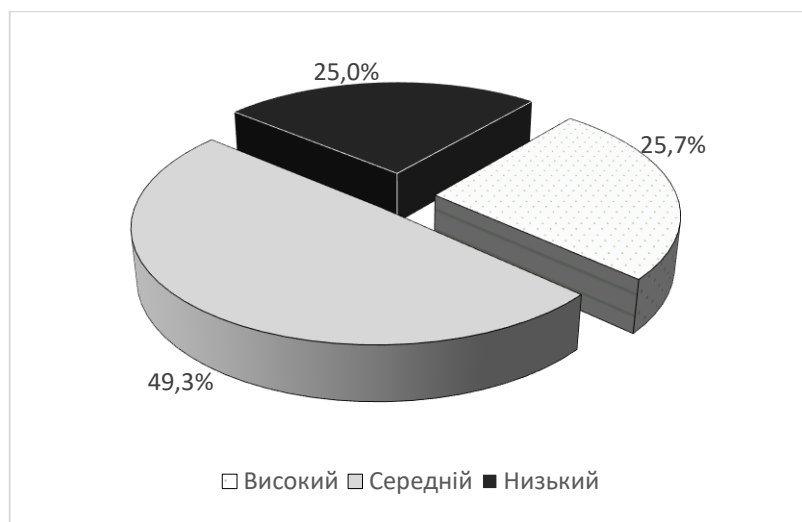


Рис.2.13. Розподіл майбутніх священнослужителів за рівнями професійного становлення на етапі адаптації, %

Отже, більшість респондентів характеризується домінуванням громадянських та професійних мотивів вибору професії (соціальні, моральні, пізнавальні, пов'язані із змістом праці, творчі мотиви) та високим рівнем активності у міжособистісних стосунках у студентській групі. Проблемними

сферами професійного становлення на етапі адаптації виявлені: рівень значимості для студентів членів студентських груп та соціометричний статус у системі міжособистісних стосунків.

II Оволодіння професійними знаннями і вміннями

2.1. Домінуючий тип мотивації навчальної діяльності

Дослідження переважаючого типу навчальної мотивації студентів духовних ВНЗ здійснювалось шляхом виявлення реального стану мотивів. Так, домінуючим мотивом навчання у студентів-богословів є спілкування ($\bar{x}=6,08$). Також у опитаних переважають мотиви суспільної корисності ($\bar{x}=4,93$), творчої активності ($\bar{x}=4,76$) та комфорту ($\bar{x}=4,55$). Найменшу значущість для студентів у навчанні має мотив життєзабезпечення (рис.2.14.).

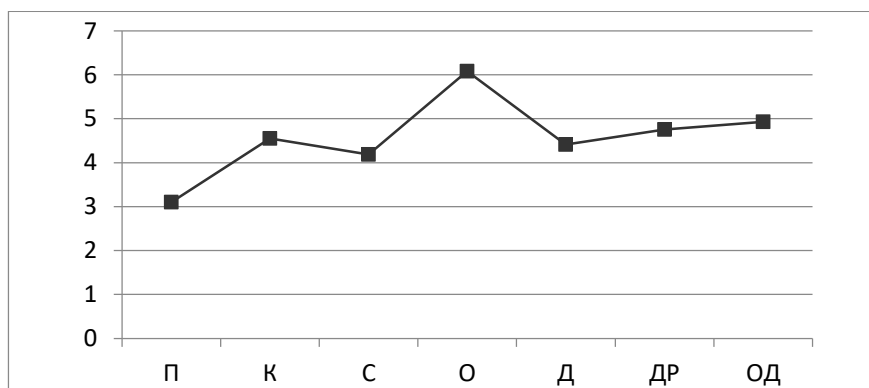


Рис.2.14. Мотиви навчання студентів у духовних ВНЗ, \bar{x}

Примітка 3: П – підтримання життєзабезпечення; К – комфорт; С – соціальний статус; О – спілкування; Д – загальна активність; ДР – творча активність; ОД – суспільна корисність.

Зіставивши отримані результати із структурою спрямованості особистості студента за Л.І. Шумською, ми виявили, що у дослідженій вибірці вони виявились такими: громадянська (суспільна корисність), професійна (спілкування, загальна активність, творча активність), індивідуально-особистісна спрямованість (підтримання життєзабезпечення, комфорт, соціальний статус). Так, громадянські та професійні мотиви є провідними для 83,6% студентів-богословів, індивідуально-особистісні – для 14,4% опитаних. Також у 2% студентів домінуючих мотивів навчання і відповідно спрямованості виявлено не було.

Для виявлення переважаючої навчальної мотивації студентів майбутніх священнослужителів на різних етапах професійного становлення ми здійснили детальний аналіз реального стану мотивів студентів. Отримані дані дають підстави стверджувати, що етап адаптації характеризується значно вищим рівнем актуалізації усіх досліджуваних навчальних мотивів. Так, на цьому етапі провідними навчальними мотивами є: спілкування, творча активність та суспільна корисність. Етап оволодіння у порівнянні із етапом реалізації характеризується дещо вищим рівнем задоволеності практично усіх мотивів, окрім загальної активності та суспільної корисності. На етапі оволодіння провідними навчальними мотивами зафіксовані: спілкування, творча активність, комфорт та суспільна корисність. Реалізація як етап професійної соціалізації характеризується домінуванням таких мотивів як спілкування, суспільна корисність та загальна активність (рис.2.15).

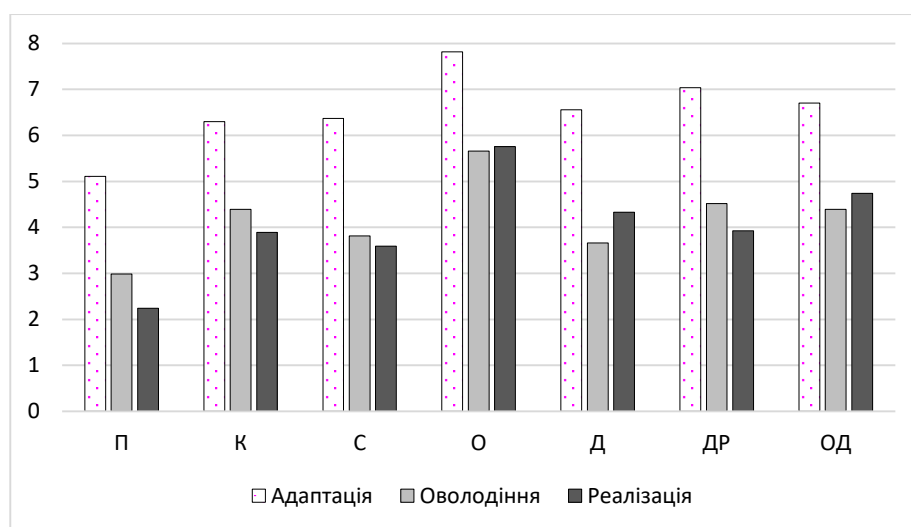


Рис.2.15. Мотиви навчання студентів у духовних ВНЗ на різних етапах професійного становлення, \bar{x}

Примітка 3: П – підтримання життєзабезпечення; К – комфорт; С – соціальний статус; О – спілкування; Д – загальна активність; ДР – творча активність; ОД – суспільна корисність.

Здійснений аналіз особливостей динаміки мотивації навчання на різних етапах професійного становлення дав підстави виявити ряд закономірностей. Так, на усіх етапах домінуючими мотивами виступають суспільна корисність та спілкування. Загалом мотивація навчання найбільш актуалізована на етапі адаптації, про що свідчать найвищі показники за усіма мотивами. На етапі

адаптації крім зазначених провідним виступає мотив творчої активності, на етапі оволодіння – комфорт, а на етапі реалізації – загальна активність.

2.2. Оцінка професійно-педагогічних якостей викладачів

Ставлення студента до викладача, як представника обраної професії, який має істотний виховний вплив на професійне становлення майбутнього священнослужителя, ми досліджували шляхом оцінки студентами професійно-педагогічних якостей викладачів. Отримані дані дають підстави стверджувати, що найважливішими для студентів є такі якості викладачів як: глибоке знання предмета, інтелігентність та оптимізм ($\bar{x} > 4,3$). Найгірше розвинені професійно-педагогічні якості у викладачів-богослова виявились у здатності до розуміння та співпереживання студентам, а також вміння організувати колективну та індивідуальну діяльність студентів ($\bar{x} < 4,1$), що продемонстровано на рисунку 2.16. Такі результати пов'язані із відносно суворою виховною політикою у духовних ВНЗ.

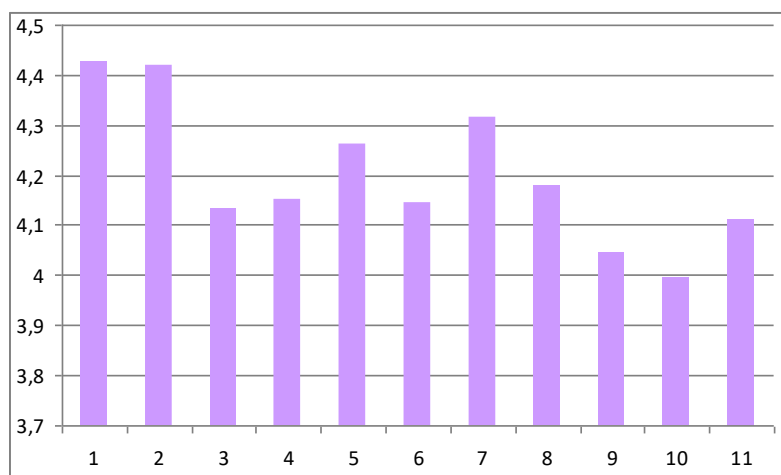


Рис.2.16. Оцінки професійно-педагогічних якостей викладачів студентами-богословами, \bar{x}

Примітка 3. 1 – глибоке знання предмета; 2 – інтелігентність; 3 – емоційна врівноваженість; 4 – висока ерудиція; 5 – вміння передавати знання студентам; 6 – демократичність у взаєминах зі студентами; 7 – оптимізм; 8 – творче ставлення до викладання; 9 – здатність розуміти студентів, співпереживати їм; 10 – вміння організувати колективну та індивідуальну діяльність студентів; 11 – вміння організувати науково-дослідну роботу студентів.

Також на основі знаходження середнього значення за усіма запропонованими професійно-педагогічними якостями, ми визначили загальну оцінку студентів таких якостей викладачів. Максимально — 5 балів, мінімально — 0 балів; середній показник по вибірці (\bar{x}) = 4,293, середнє відхилення (σ) = 0,786. Отже, високий рівень знаходиться в межах 5 балів, середній рівень — 3,6-4,9 балів, низький рівень — 0-3,5 балів (додаток К.1).

Так, 71,1% студентів богословів високо оцінюють професійно-педагогічні якості викладачів, 24,3% опитних оцінюють їх на середньому рівні і лише 4,6% – на низькому рівні.

Аналіз особливостей ставлення студента до викладача на різних етапах професійного становлення дозволив виявити низку закономірностей, що продемонстровано на рис.2.17. Так, на етапах адаптації та оволодіння ($4,1 < \bar{x} < 4,7$) виявлено значно вищі середні оцінки якостей викладачів у порівнянні із етапом реалізації ($3,5 < \bar{x} < 4,4$). Це може свідчити про зміну вектора ставлення студента до викладача: якщо на етапах адаптації та оволодіння спостерігається ставлення як до професіонала, наставника та взірця, то на етапі реалізації – як до колеги чи, навіть, конкурента. На етапі адаптації основними позитивними якостями викладача студенти виначають інтелігентність, глибоке знання предмета, оптимізм та емоційну врівноваженість ($\bar{x} > 4,3$). Якості які найменш притаманні викладачам-богословам на думку студентів – висока ерудиція та творче ставлення до викладання ($\bar{x} < 4,1$). На етапі оволодіння студенти характеризують своїх викладачів як інтелігентних із глибоким знанням предмета викладання ($\bar{x} > 4,6$). Найменш притаманні викладачам виявились такі якості як емоційна врівноваженість, оптимізм та здатність розуміти студентів, співпереживати їм ($\bar{x} < 4,2$). На етапі реалізації основні позитивні якості викладачів виявляються у оптимізмі, глибокому знанні предмета та інтелігентності ($\bar{x} > 4,0$). Якості, які найменш притаманні викладачам-богословам на думку студентів на цьому етапі – демократичність у взаєминах зі студентами, здатність до розуміння студентів та вміння організувати колективну та індивідуальну діяльність студентів ($\bar{x} < 3,8$).

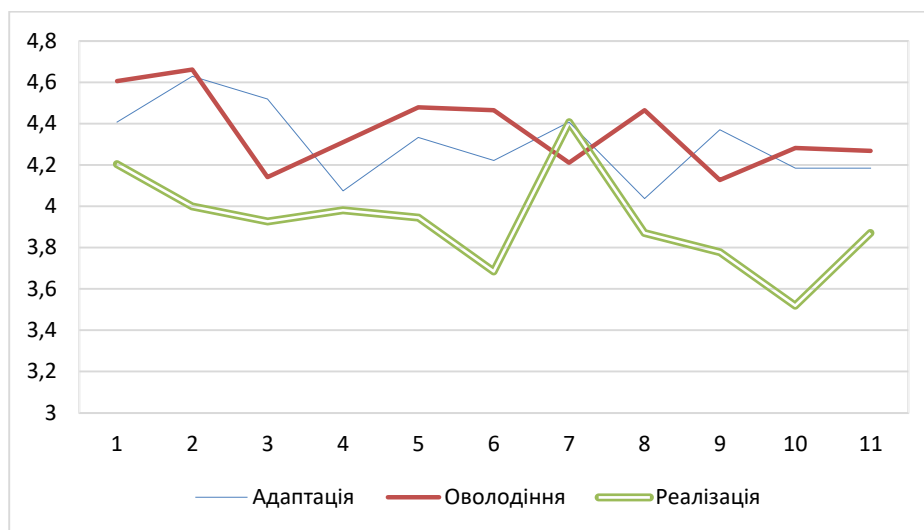


Рис.2.17. Оцінки професійно-педагогічних якостей викладачів

студентами-богословами на різних етапах професійного становлення, \bar{x}

Примітка 3. 1 – глибоке знання предмета; 2 – інтелігентність; 3 – емоційна врівноваженість; 4 – висока ерудиція; 5 – вміння передавати знання студентам; 6 – демократичність у взаєминах зі студентами; 7 – оптимізм; 8 – творче ставлення до викладання; 9 – здатність розуміти студентів, співпереживати їм; 10 – вміння організувати колективну та індивідуальну діяльність студентів; 11 – вміння організувати науково-дослідну роботу студентів.

Здійснений емпіричний аналіз ставлення студента до викладачів дозволив виявити, що на усіх етапах професійного становлення студенти описують викладача як людину інтелігентну, яка має глибокі знання богослов'я. Проте, були виявлені і певні відмінності на різних етапах. Так, оптимізм як важливу якість викладачів-богословів зазначили студенти на етапах адаптації та реалізації, а на етапі оволодіння – як не притаманну якість професіоналу цієї галузі. Також були отримані різні результати щодо такої якості як емоційна врівноваженість: на етапі адаптації вона зазначається студентами як значна і важлива, а на етапі оволодіння – як не притаманна викладачам-богословам. Отримані дані тільки підтверджують, що на етапі оволодіння студенти піддаються суворому і без компромісному виховному впливу, що передбачає чітко регламентовані умови їхнього життя та навчання. Проте, загалом середні оцінки якостей викладача є достатньо високими, що свідчить про повагу до викладачів та позитивний виховний вплив на студентів.

2.3. Задоволеність навчальною діяльністю

Загальна задоволеність навчальною діяльністю вивчалася через аналіз задоволеності стосунками з одногрупниками та викладачами, побутом, навчальним та виховним процесом тощо. Отримані результати дослідження рівня задоволеності навчальною діяльністю дають підстави стверджувати про відсутність у представленій вибірці студентів, які повністю не задоволені навчанням. Максимальний бал – 4, мінімальний – 1; середній показник по вибірці (\bar{x}) = 2,895, середнє відхилення (σ) = 0,338. Отже, високий рівень (повна задоволеність) знаходиться в межах 3,2-4 балів, середній рівень (часткова задоволеність) — 2,7-3,1 балів, низький рівень (часткова незадоволеність) — 1-2,6 балів (Додаток К.3).

Часткова незадоволеність, що характеризується наявністю багатьох навчальних і комунікативних труднощів, виявлена у 13,2% майбутніх священнослужителів, що продемонстровано на рисунку 2.18.

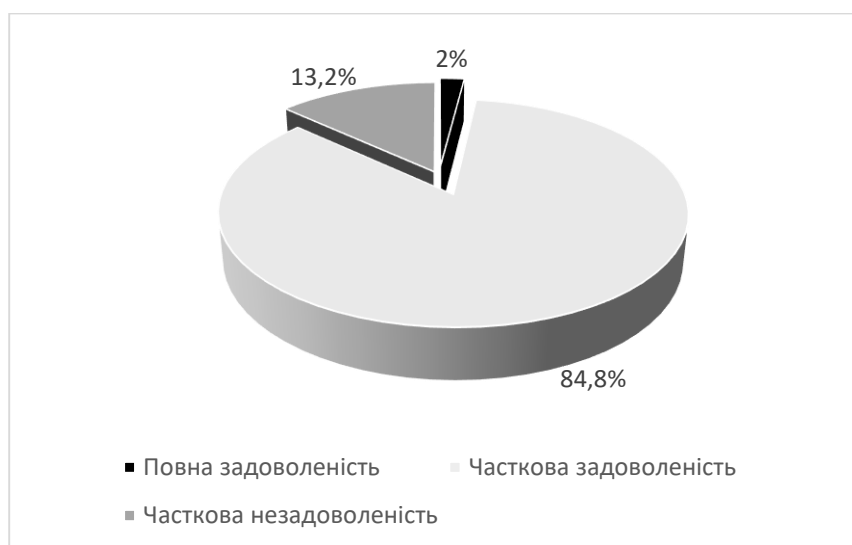


Рис.2.18. Загальна задоволеність навчальною діяльністю студентів майбутніх священнослужителів, %

Значна частина досліджуваних, а саме 84,8%, продемонструвала часткову задоволеність навчальною діяльністю, у яких незадоволеність виникає лише в окремих сферах навчально-професійної діяльності. Найменше респондентів (2%) зазначили повну задоволеність навчальною діяльністю, що свідчить про

задоволеність навчальним та виховним процесом, обраною професією, стосунками із однокурсниками та викладачами, а також побутом і дозвіллям.

Також ми здійснили аналіз особливостей задоволеності навчальною діяльністю студентів майбутніх священнослужителів на різних етапах професійного становлення. Так, на етапі адаптації 96,3% студентів частково задоволені навчальною діяльністю, і лише 3,7% – частково незадоволені. На етапі оволодіння 11,3% студентів демонструють часткову незадоволеність, 1,4% респондентів – повну задоволеність, а решта 87,3% – часткову задоволеність навчальною діяльністю. На етапі реалізації 20,4% студентів демонструють часткову незадоволеність, 75,9% – часткову задоволеність і лише 3,7% повністю задоволені навчальною діяльністю.

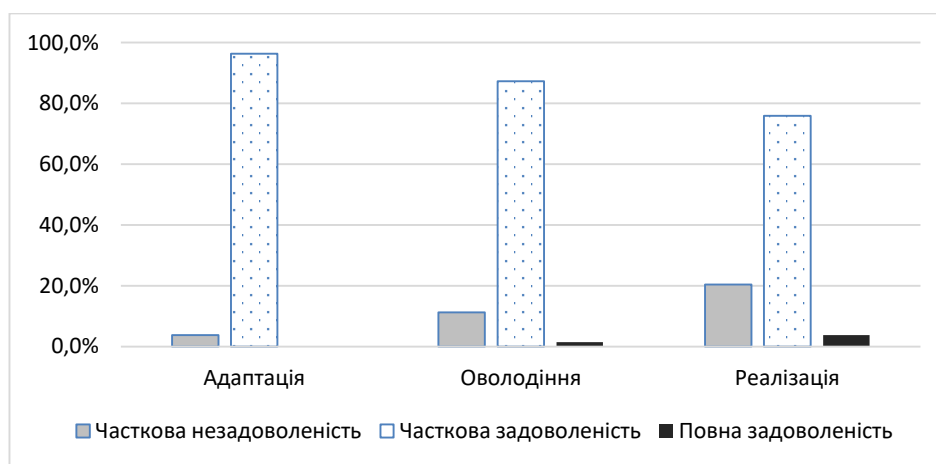


Рис.2.19. Особливості загальної задоволеності навчальною діяльністю студентів майбутніх священнослужителів на різних етапах професійного становлення, %

Здійснене емпіричне дослідження задоволеності навчальною діяльністю як емоційного компоненту професійного становлення дає підстави стверджувати, що у провідної частини студентів майбутніх священнослужителів навчальна діяльність здійснюється в межах норми, проте не дає можливості реалізувати всі здібності, а також деяка незадоволеність виникає в окремих сферах навчально-професійної діяльності. Повністю задоволених навчальною діяльністю зафіксовано лише декілька студентів, повністю незадоволених не виявлено взагалі. Проте оскільки загалом, більшість

студентів повністю чи частково задоволені навчальною діяльністю можна стверджувати про успішність їхнього професійного становлення.

Детальний аналіз особливостей задоволеності навчальною діяльністю майбутніх священнослужителів дозволяє виокремити проблемні сфери такої діяльності. Так, найменш задоволені студенти побутом, бюджетом, дозвіллям, взаємодією з викладачами і керівництвом вузу, а також стосунками із одногрупниками. Такі результати пов'язані із особливими умовами навчальної діяльності майбутніх священнослужителів: часткова соціальна депривація, переважання професійного виховання над професійним навчанням, постійна залученість до практичної професійної діяльності.

На різних етапах професійного становлення було виявлено особливі закономірності задоволеності студентів майбутніх священнослужителів навчальною діяльністю. Для студентів характерні високі показники задоволеності обраною професією протягом усіх курсів навчання. Студенти першого курсу, які перебувають на етапі адаптації найменше задоволені стосунками із однокурсниками, проте задоволені виховним процесом. Етап оволодіння характеризується незадоволеністю побутом і дозвіллям, проте задоволеністю обраною професією. Етап реалізації загалом характеризується переважанням незадоволеності навчальною діяльністю загалом та усіма її складовими елементами. Це ймовірно пов'язано із тим, що на етапі реалізації навчальна діяльність відходить на другий план.

2.4. Збалансованість мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації

Особливості професійної комунікації майбутніх священнослужителів на етапі оволодіння, ми досліджували шляхом виявлення рівня гармонійності її мотиваційних орієнтацій. Мотиваційний компонент комунікативної компетентності і власне збалансованість орієнтацій у професійному спілкуванні передбачає сформованість уявлень про цінності та цілі такого спілкування. Так, у більшості опитаних студентів-богословів (63,2%) виявлено середній рівень гармонійності професійної комунікації. Для 35,5% досліджуваних характерний високий, лише для 1,3% низький рівень

гармонійності таких комунікацій. Детальніше проаналізувавши отримані результати ми виявили, що провідна частина опитаних (57,9%) у своїх професійних комунікаціях орієнтується на адекватність сприймання і розуміння партнера, 41,4% студентів проявило середній рівень такої орієнтації і лише 0,7% – низький рівень. Орієнтація на прийняття партнера важлива складова професійної комунікації про це засвідчило 48,7% опитаних, середній ступінь важливості такої орієнтації зазначило 50,7%, низький – 0,7%. Про середній рівень вираженості орієнтації на досягнення компромісу у професійному спілкуванні свідчать 78,9% досліджуваних, високий рівень 20,4%, а низький – 0,7%. Узагальнені результати аналізу продемонстровано на рис. 2.20.

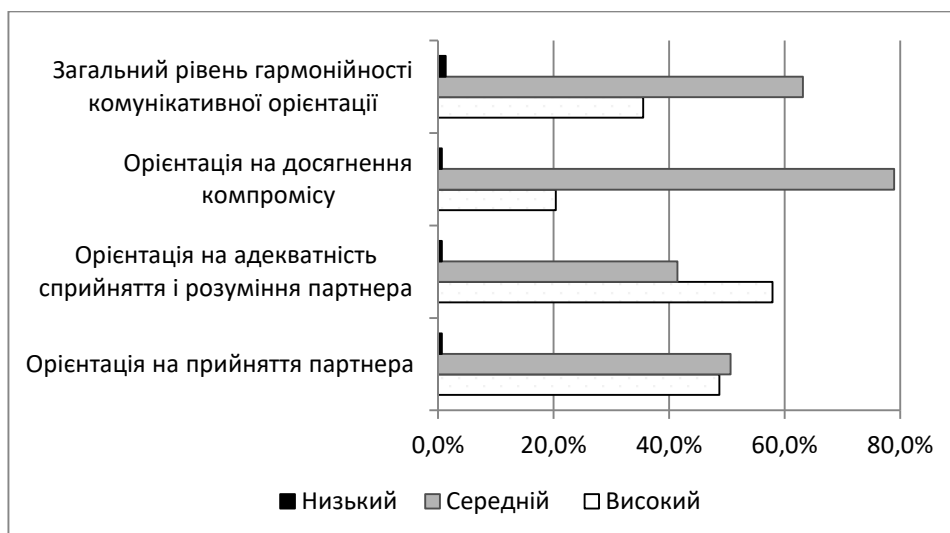


Рис.2.20. Особливості мотиваційних орієнтацій студентів майбутніх священнослужителів у професійній комунікації, %

Особливості мотиваційних орієнтацій у професійному спілкуванні визначалися на різних етапах професійного становлення. На рис. 2.21 продемонстровано, що етап адаптації характеризується переважанням студентів-богословів із високим рівнем гармонійності комунікативних орієнтацій (51,9%), із середнім рівнем виявлено 44,4%, а із низьким – лише 3,7% опитаних. На етапі оволодіння більшість студентів, а саме 57,7% володіють середнім рівнем гармонійності комунікативних орієнтацій у професійній комунікації, також достатньо багато студентів (40,8%) виявили високий, і лише

1,4% – низький рівень. Етап реалізації характеризується відсутністю студентів із незбалансованими орієнтаціями. Більшість студентів-богословів (79,6%) на цьому етапі проявило середній рівень гармонійності комунікативних орієнтацій і лише 20,4% – високий рівень.

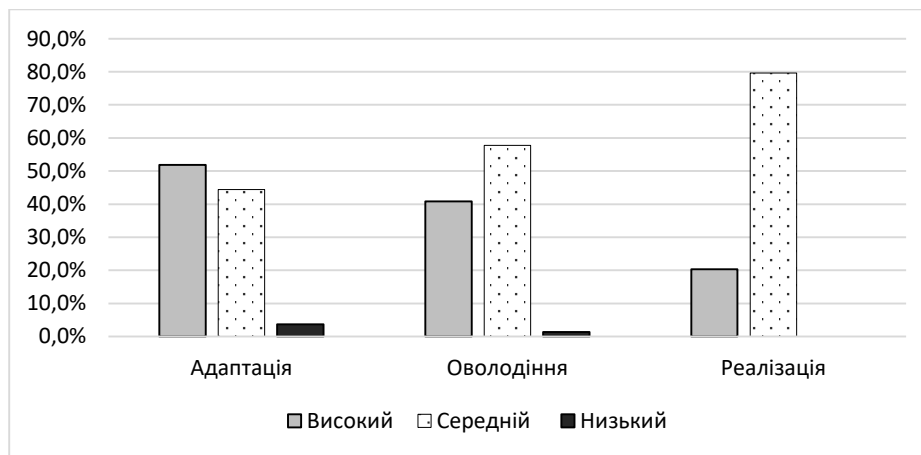


Рис.2.21. Загальний рівень гармонійності комунікативної орієнтації студентів майбутніх священнослужителів у професійній комунікації на різних етапах професійного становлення, %

Отже, здійснений емпіричний аналіз особливостей спрямованості професійних комунікацій майбутніх священнослужителів дає підстави стверджувати, що провідною орієнтацією та ціллю таких комунікацій є адекватність сприймання та розуміння партнера. Загалом для опитаних студентів характерний середній рівень гармонійності комунікативних орієнтацій у професійній комунікації. Такі дані свідчать про недостатнє знання цінностей та цілей такого спілкування у майбутній професії. Динаміка особливостей збалансованості мотиваційних орієнтацій на різних етапах професійного становлення дозволила виявити, що протягом навчання у духовних ВНЗ кількість опитаних із негармонійними орієнтаціями зменшується і на етапі реалізації такі студенти відсутні взагалі. Проте, виявлено, що зменшується кількість студентів із високим рівнем такої гармонійності, натомість зростає кількість студентів із середнім рівнем. Тобто, загалом виявлена ситуація не достатнього розвитку знань і умінь у студентів духовних ВНЗ щодо професійних комунікацій.

2.5. Творчість як складова духовності особистості

Ще однією важливою складовою професійного становлення священнослужителів є творчість як здатність до створення і сприйняття духовних цінностей, ідей та сенсів. Ми виявляли цю здатність шляхом оцінки загального рівня творчості, що містить декілька під шкал (допитливість, уява, складність і схильність до ризику). Максимальна кількість балів — +100 мінімально — -50 балів; середній показник по вибірці (\bar{x}) = 70,39, стандартне відхилення (σ) = 16,33. Отже, високий рівень знаходиться в межах 87–100 балів, середній рівень — 55–86 балів, низький рівень — -50–54 бали. Результати визначення особливості структури творчості також переводились у рівні, що відображено у таблиці (Додаток К.4).

Емпіричний аналіз особливостей творчості майбутніх священнослужителів дозволив виявити, що для більшості опитаних (83,5%) притаманний середній рівень розвитку творчості, для 11,2% – низький та лише для 5,3% – високий рівень. Детальніший аналіз дозволив виявити, що високим рівнем допитливості як складової творчості володіє 13,2% опитаних, середнім – 74,3% та низьким – 12,5% майбутніх священнослужителів. У більшості досліджуваних, а саме у 73%, виявлено середній рівень розвитку уяви, у 13,8% – низький та у 13,2% – високий рівень. Надають перевагу складним ідеям лише 7,9% опитаних студентів, не схильними до складних ідей виявилися 11,2%, середній рівень такої схильності виявлено у 80,9% студентів-богословів. Схильність до ризику як складова творчих здібностей виявлена лише у 7,2% опитаних, відсутня у 10,5% досліджуваних та середній рівень зазначеної здібності притаманний 82,2% студентів. Узагальнені результати подано на рисунку 2.22.

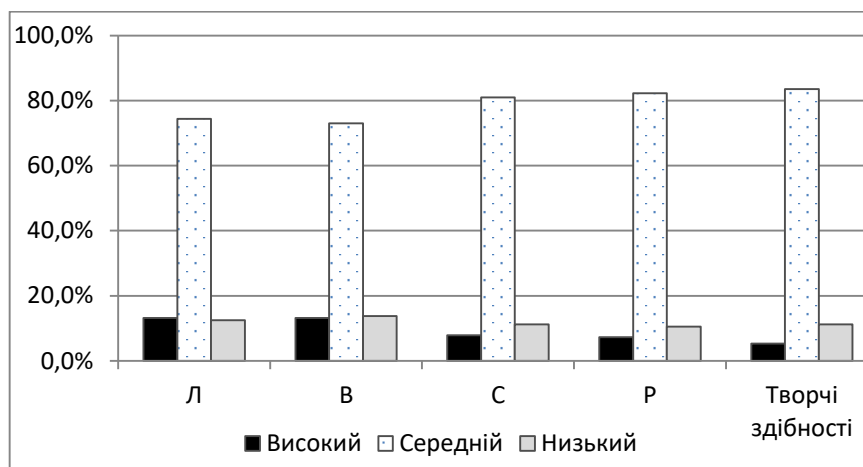


Рис.2.22. Особливості творчості студентів майбутніх священнослужителів, %

Примітка 4. Л – допитливість; В – уява; С – складність; Р – схильність до ризику.

Для більш детального аналізу отриманих даних, ми порівняли особливості творчості студентів на різних етапах професійного становлення, результати якого продемонстровано на рисунку 2.23. Загалом на усіх рівнях переважають студенти із середнім рівнем творчості: на етапі адаптації – 85,2%, оволодіння – 78,9%, реалізації – 88,9%. Також виявлена тенденція до зменшення кількості студентів із високим рівнем творчості. Так, на етапі адаптації виявлено 11,1% досліджуваних із високим рівнем творчості, на етапі оволодіння – 4,2%, реалізації – 3,7%. Низький рівень творчості на етапі адаптації притаманний 3,7% студентів-богословів, на етапі оволодіння – 16,9%, реалізації – 7,4%.

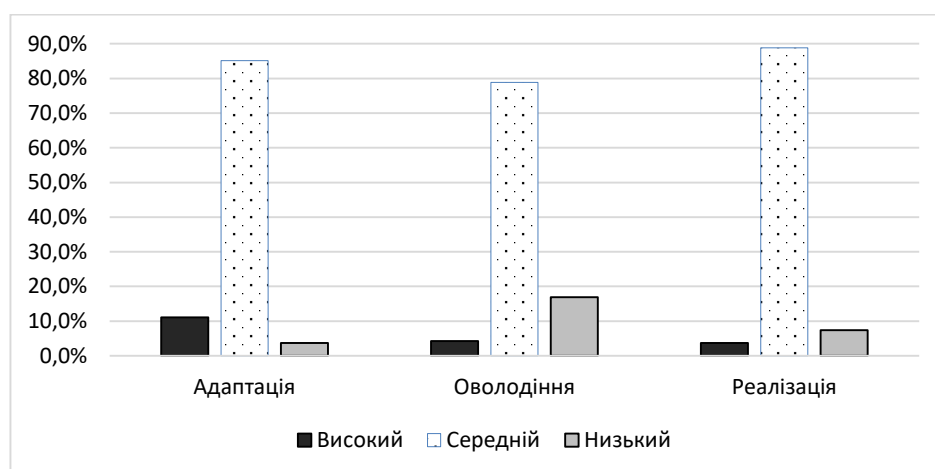


Рис.2.23. Особливості загального рівня творчості студентів майбутніх священнослужителів на різних етапах професійного становлення, %

Здійснений емпіричний аналіз особливостей творчих здібностей студентів-богословів як основи духовної творчості дозволив виявити, що більшість студентів володіють середнім рівнем розвитку творчих здібностей. Найкраще у опитаних розвинена допитливість як складова творчості, найгірше – уява. Аналіз особливостей творчості студентів майбутніх священнослужителів на різних етапах професійної соціалізації дав підстави стверджувати про наявність тенденції поступового зменшення кількості студентів із високим і збільшення із низьким рівнем творчих здібностей. Виявлені результати дозволяють стверджувати суперечливість такої складової професійної соціалізації як творчість. Така ситуація пов'язана, з одного боку, із активним розвитком творчості студентів через спів та, з іншого боку, із суворим навчанням канонів, яких вони повинні дотримуватись. Так, на етапі адаптації розвиток творчих здібностей обмежується пристосуванням до правил поведінки, етап оволодіння пов'язаний із глибоким вивченням усіх канонів і тільки етап реалізації дозволяє частково розвивати творчі здібності через спів та проповіді.

Докладний аналіз усіх діагностичних показників на етапі оволодіння дає змогу визначити рівень загального професійного становлення. Так, високий рівень професійного становлення на цьому етапі ми пов'язуємо із домінуванням громадської та професійної мотивації навчання, високими оцінками професійно-педагогічних якостей викладачів-богословів, задоволеністю навчальною діяльністю, збалансованістю мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації та високим рівнем творчості. Узагальнені результати дослідження показників професійного становлення на етапі оволодіння продемонстровано у таблиці 2.2.

Визначення рівнів розвитку кожного окремого показника професійного становлення дало змогу визначити загальний рівень такого становлення на етапі оволодіння як сумарний показник результатів виконання методик. Максимальна сума — 15 балів, мінімальна — 5 балів; середній показник по вибірці (\bar{x}) = 11,5, середнє відхилення (σ) = 1,223. Отже, високий рівень

знаходиться в межах 13–15 балів, середній рівень — 11–12 балів, низький рівень — 5–10 балів. Результати виконання зазначених методик переводились у рівні розвитку, що відображено у таблиці (Додаток Б).

Таблиця 2.2.

Результати емпіричного дослідження критеріїв професійного становлення майбутніх священнослужителів на етапі оволодіння

№	Показники	Рівні розвитку		
		Високий	Середній	Низький
1	Громадянський та професійний тип мотивації у навчальній діяльності	83,6%	2,0%	14,4%
2	Оцінка рівня вираженості у викладачів професійно-педагогічних якостей	71,1%	24,3%	4,6%
3	Рівень загальної задоволеності навчальною діяльністю	2,0%	84,8%	13,2%
4	Рівень гармонійності мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації	35,5%	63,2%	1,3%
5	Загальний рівень творчості	5,3%	83,5%	11,2%

Так, для 57,2% студентів богословів притаманний середній рівень, для 22,4% високий та для 20,4% низький рівень професійного становлення на етапі оволодіння.

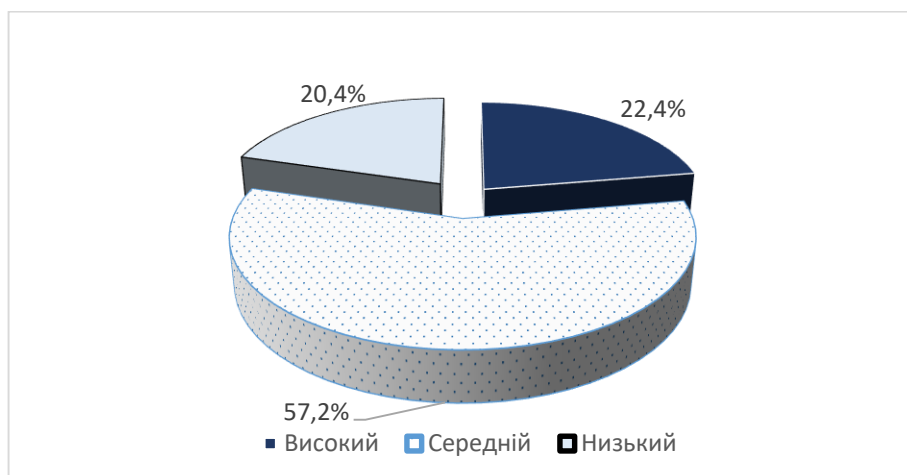


Рис.2.24. Розподіл майбутніх священнослужителів за рівнями професійного становлення на етапі оволодіння, %

Загалом на етапі оволодіння більшість студентів-богословів успішні за показниками переважаючого типу мотивації у навчальній діяльності та оцінки рівня професійно-педагогічних якостей у викладачів. Зоною потенційного

розвитку професійного становлення студентів-богословів на цьому етапі виявився рівень сформованості творчих здібностей.

III Реалізація

3.1. Комунікативна компетентність

Вивчення комунікативної компетентності як однієї із ключових професійних якостей майбутнього священнослужителя ми здійснювали шляхом з'ясування ключових реакцій студента у різних комунікативних ситуаціях (залежний, компетентний чи агресивний тип реагування). Узагальнення результатів аналізу особливостей комунікативної компетентності майбутніх священнослужителів продемонстровано на ісунку 2.25. Так, у більшості опитаних студентів-богословів, а саме у 50,1%, виявлено компетентний тип реагування у комунікативних ситуаціях. Залежну реакцію у ситуації комунікації продемонструвало 33,1% досліджуваних, що характеризує їх як особистостей із залежними поглядами, оцінками та поведінкою від впливу інших людей в ситуації спілкування. Агресивний тип реагування виявлено у 16,8% студентів-богословів, тобто вони схильні до проявів різкості, роздратування, гніву, категоричності суджень, негативних оцінок людей і подій. Зважаючи на специфіку діяльності священнослужителя прояви залежності чи агресивності у комунікації є неприпустимим для представника цієї професії.

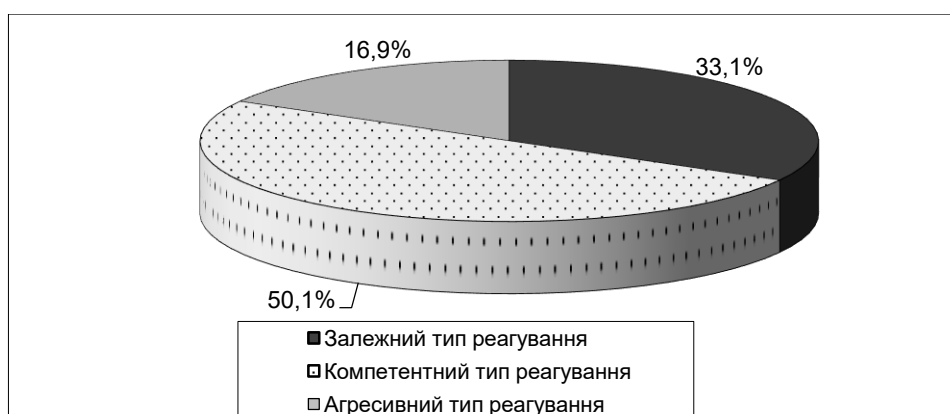


Рис.2.25. Особливості комунікативної компетентності студентів майбутніх священнослужителів, %

Отже, здійснений емпіричний аналіз комунікативної компетентності майбутніх священнослужителів дає підстави стверджувати, що лише половина опитаних демонструють компетентні реакції у комунікації, тобто здатність до адекватного реагування на поведінку оточуючих залежно від ситуації. Інша половина опитаних проявила агресивну чи залежну поведінку, що свідчить про недостатню розвиненість комунікативної компетентності у студентів майбутніх священнослужителів. Загалом, найкраще розвиненими комунікативними вміннями у студентів-богословів є: уміння надавати і приймати знаки уваги (компліменти) від однолітка; уміння звернутися до однолітка з проханням; уміння самому надати співчуття, підтримку; уміння самому приймати співчуття і підтримку з боку однолітків; уміння вступити в контакт з іншою людиною, контактність. Часто майбутні священнослужителі проявляють залежність у спілкуванні при необхідності реагувати на справедливую чи несправедливу критику, реагувати на провокуючу поведінку з боку співрозмовника та на спробу вступити в контакт. Агресивність студенти зазвичай виявляють за необхідності відповісти відмовою на чуже прохання, сказати «ні», а також при необхідності реагувати на провокуючу поведінку з боку співрозмовника. Комунікативну компетентність студенти-богослови найчастіше демонструють у ситуаціях, у яких необхідна реакція на позитивні висловлювання партнера, прояв емпатії, а також звичайній ситуації бесіди. Найчастіше залежну поведінку майбутні священнослужителі демонструють у ситуаціях в яких необхідно реагувати на негативні висловлювання, агресивну – у ситуаціях в яких звертаються з проханням. Отримані результати чітко демонструють із якими комунікативними ситуаціями слід попрацювати студентам для досягнення комунікативної компетентності.

Для більш детального аналізу отриманих даних, ми розглянули особливості розвитку комунікативної компетентності майбутніх священнослужителів на усіх етапах професійного становлення. Узагальнені результати особливостей комунікативної компетентності студентів майбутніх

священнослужителів на різних етапах професійного становлення продемонстровано на рис.2.26.

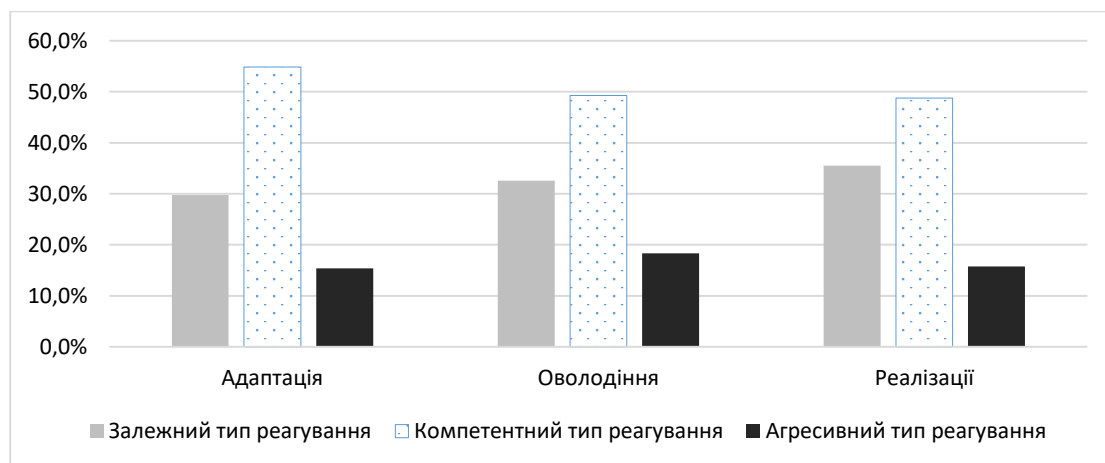


Рис.2.26. Особливості комунікативної компетентності студентів майбутніх священнослужителів на різних етапах професійного становлення, %

Так, було виявлено, що на етапі адаптації 54,9% досліджуваних схильні проявляти компетентність у комунікації. Проте, досить значна кількість студентів-богословів (29,8%) на цьому етапі продемонстрували залежний тип реагування у спілкуванні. Агресивність на етапі адаптації була виявлена у 15,4% досліджуваних. На етапі оволодіння компетентність проявило 49,3% студентів, залежність у комунікації – 32,6%, агресивність – 18,3%. На етапі реалізації було виявлено 48,8% досліджуваних з компетентним, 35,6% із залежним та 15,8% – із агресивним типом реагування у різних ситуаціях комунікації.

Здійснений емпіричний аналіз особливостей комунікативної компетентності майбутніх священнослужителів на різних етапах професійної соціалізації дозволив виявити ряд закономірностей. Так, кількість студентів із компетентним типом реагування у комунікації зменшується із кожним наступним етапом професійної соціалізації. Із залежним типом реагування спостерігається обернена тенденція – кількість студентів схильних до її прояву збільшується протягом навчання у духовних ВНЗ. Такі результати можуть бути пов'язані із поступовою канонізацією спілкування майбутніх

священнослужителів. Наприклад, ситуація сповіді має цілком визначений перелік питань, що регламентує комунікацію та збільшує залежність спілкування священника. Хоча у цей же час, регламентовані лише запитання, а слова заклику до смирення і людяності священнослужитель підбирає сам. Агресивність, як стиль спілкування має практично незмінні показники протягом усіх етапів професійного становлення, навіть дещо збільшені на етапі оволодіння. Проте, агресивний стиль реагування студенти-богослови використовують найрідше, у порівнянні із залежним і компетентним стилями.

3.2. Професійне мовлення

Професійне мовлення майбутніх священнослужителів було досліджено шляхом аналізу концепту «священнослужитель». Для цього було використано фреймовий аналіз письмового тексту, що дав змогу виділити шість провідних категорій у професійному мовленні студентів-богословів: релігійні терміни (32,1%), рід занять (14,5%), життя (8,4%), люди (25,6%), внутрішній світ (14,2%) і ресурси (5,3%). Категорії та їхні найтипівіші представники надані у табл.2.3.

Найбільш повно представленою категорією у тексті описі майбутньої професії студентів-богословів є фрейм «релігійна термінологія». Це є істотною характеристикою досліджуваного дискурсу, оскільки вибірку дослідження склали студенти духовних ВНЗ, які мають можливість після завершення навчання працювати не лише у державних та приватних структурах, а й у релігійних організаціях. Крім того, у них є можливість отримання духовного сану та просування вище по релігійній ієрархії. Ключові поняття цього фрейму відображають специфіку професійного спілкування майбутніх богословів.

Найбільш частотними поняттями фрейму «релігійна термінологія» є «Бог», «спасіння», «паства», «церква». Більшість слів з обраної категорії рідко зустрічаються серед висловлювань студентів 1-2 курсу, проте активно використовуються у текстах на старших курсах. Так, наприклад, слова «заповідь», «суд», «благодать» стають часто вживаними уже на 3-4 курсах навчання, що свідчить про професіоналізацію студентів як майбутніх фахівців.

Другою за кількістю слів у категорії є фрейм «люди», ключовими поняттями якого є «людина», «особа», «народ». Насправді часте вживання слів із цього фрейму характеризує професію богослова, як діяльність людини для блага інших людей, громади, суспільства.

Таблиця 2.3.

**Результати фреймового аналізу концепту майбутньої професії
студентів-богословів**

№	Категорії	Прототипи категорій (FQ)
1	Релігійна термінологія	Бог (0,52); спасіння (0,09); паства (0,06); таїнства (0,03); гріх (0,03); церква (0,02); Євангеліє (0,02); Христос (0,02); істина (0,02).
2	Рід занять	Служитель (0,22); священник (0,12); пастир (0,07); богослов (0,06); лікар (0,05); робота (0,05); посередник (0,04); провідник (0,03); професія (0,02), приклад (0,02).
3	Життя	Життя (0,23); дорога (0,08); шлях (0,08); світ (0,05); проблеми (0,03); обов'язки (0,03); правила (0,03); правда (0,03); спілкування (0,03).
4	Люди	Людина (0,90); особа (0,03); ближній (0,02); народ (0,01).
5	Внутрішній світ	Душа (0,23); покликання (0,18); відповідальність (0,13); спокуса (0,09); віра (0,08); зневіра (0,06); любов (0,03).
6	Ресурси	Слово (0,56); знання (0,09); години (0,05); влада (0,04); диплом (0,03); зусилля (0,03).

Фрейм «рід занять» відображає своєрідні ролі чи функції богословів. Так, найчастотнішими поняттями фрейму є «служіння», «священство», «пасторство». Крім того, студенти називають богословів також «лікарями», «посередниками», «провідниками», «вчителями», «прикладом для наслідування». Студенти таким чином визнають необхідність багатьох особистісних та професійних навичок для успішної реалізації себе як фахівця у галузі богослів'я.

З попереднім фреймом тісно пов'язаний фрейм «внутрішній світ», який відображає переживання та емоції щодо обраної студентами професії. Найчастотнішими категоріями тут виступають «душа», «покликання» та

«відповідальність». Якщо розглянути динаміку вживання слів із цієї категорії, то можна виявити цікаву закономірність. На першому курсі навчання студенти-богослови часто використовують слова «мрія», «бажання», «потяг», чого не спостерігається серед студентів 3-5 курсів. Натомість у текстах студентів старших курсів з'являються слова «спокуса», «страх» та «відчай». Ймовірно така ситуація пов'язана із усвідомленням складності професії богослова, що примушує студентів задумуватись про правильність здійсненого ними вибору та подальшої своєї долі. У духовних ВНЗ часто спостерігаються події виключення студентів або з їхньої волі або ж за порушення дисципліни, що також може розглядатися як несвідомий бунт проти здійсненого студентом вибору. Закономірним є вживання слова «відповідальність» як частини фрейму внутрішнього світу. На перших курсах взагалі не вживають цього слова, натомість «відповідальність» є часто вживаним словом у студентів 4-5 курсів.

Найбільш різноплановим у досліджуваному тексті є фрейм «життя». Ключовими поняттями цього фрейму є «життя», «дорога» та «шлях». Найвужчою категорією досліджуваного тексту є фрейм «ресурси». Найбільш частотними поняттями цього фрейму є «слово», «знання», «години», «зусилля». Неочікуваним була поява у описі професії священнослужителя поняття «влада», тобто студенти духовних ВНЗ вважають, що ця професія передбачає наявність влади на людями та обставинами.

Здійснений фреймовий аналіз дав змогу виділити шість провідних категорій професійного мовлення майбутніх священнослужителів: «релігійні терміни», «рід занять», «життя», «люди», «внутрішній світ» і «ресурси». Основне бачення студентами-богословами своєї майбутньої професії полягає у трактуванні її як покликання, що полягає у служінні Богу та суспільству за допомогою слова для спасіння душ та передбачає велику відповідальність перед собою та іншими людьми [177].

Висновок про сформованість професійного мовлення у студента-богослова ми здійснювали шляхом аналізу кількості релігійної термінології у мовленні досліджуваних. Максимальна оцінка – 14 балів, мінімальна – 0 балів;

середній показник по вибірці (\bar{x}) = 2,531, стандартне відхилення (σ) = 1,928. Отже, високий рівень знаходиться в межах 5-14 балів, середній рівень — 2-4 бали, низький рівень — 0-1 бал (Додаток К.5). На рисунку 2.27 продемонстровано відсотковий розподіл студентів-богословів за рівнем розвитку професійного мовлення. Так, найбільша кількість студентів (70,4%) володіє середнім рівнем, 21,7% – високим та 7,9% низьким рівнем розвитку професійного мовлення.

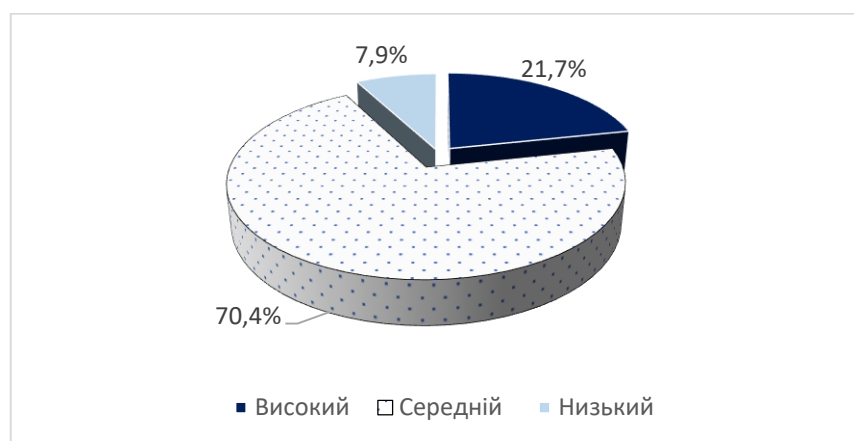


Рис.2.27. Рівні розвитку професійного мовлення майбутніх священнослужителів, %

Детальне дослідження особливостей професійного мовлення студентів-богословів на різних етапах професійного становлення продемонстровано на рисунку 2.28.

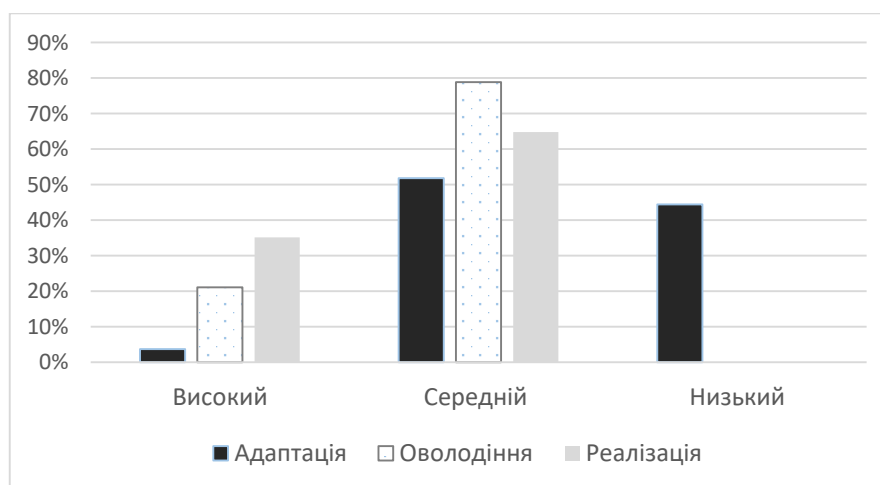


Рис.2.28. Рівні розвитку професійного мовлення майбутніх священнослужителів на різних етапах професійного становлення, %

Так, на етапі адаптації 51,9% студентів продемонстрували середній рівень, 44,4% – низький та лише 3,7% – високий рівень розвитку професійного мовлення. На етапі оволодіння у 78,9% богословів виявлено середній рівень, а у 21,1% – високий рівень розвитку професійного мовлення. На етапі реалізації професійних функцій у 64,8% богословів виявлено середній рівень, а у 35,2% – високий рівень розвитку професійного мовлення.

Здійснений емпіричний аналіз особливостей професійного мовлення майбутніх священнослужителів, дає підстави стверджувати, що для більшості опитаних характерний середній рівень розвитку такого мовлення. Дослідження особливостей професійного мовлення студентів-богословів на різних етапах професійного становлення дозволив виявити ряд закономірностей. Так, студенти із низьким рівнем професійного мовлення виявлені лише на етапі адаптації до середовища ВНЗ і відсутні на інших етапах. Також, загалом спостерігається збільшення кількості студентів із високим рівнем професійного мовлення протягом навчання у духовних ВНЗ, що свідчить про ефективність педагогічних методів та занурення у атмосферу майбутньої професійної діяльності для розвитку здатності до спілкування.

3.3. Адаптивність у спілкуванні

Дослідження гнучкості у спілкуванні ми здійснювали шляхом виявлення комунікативної ригідності-мобільності студентів-богословів. Отримані результати дозволили виявити, що 78,3% досліджуваних студентів мають середні показники адаптивності в спілкуванні, що передбачає потребу бути в спілкуванні з самим собою, виявляти в залежності від ситуації спрямованість на партнера, схильність до партнерства в спілкуванні. Всього 11,2% студентів виявили високий рівень мобільності в спілкуванні готовність до діалогу, вміння підлаштовуватися до поведінки партнера, здатність змінювати стиль спілкування залежно від ситуації. Для 10,5% опитаних характерні низькі показники гнучкості в спілкуванні, тобто стабільна модель спілкування, деяка ригідність.

Аналіз особливостей гнучкості у спілкуванні студентів-богословів на різних етапах професійного становлення дозволив стверджувати, що на етапі адаптації виявлено 81,5% студентів із середніми показниками адаптивності в спілкуванні, 14,8% – із мобільною та лише 3,7% – із ригідною моделлю спілкування. На етапі оволодіння для 81,7% опитаних характерний середній, для 9,9% – низький і для 8,5% – високий рівень мобільності у спілкуванні. На етапі реалізації виявлено 72,2% студентів-богословів із середнім, 14,8% – із низьким і 13% – із високим рівнем мобільності у спілкуванні (рис.2.29).

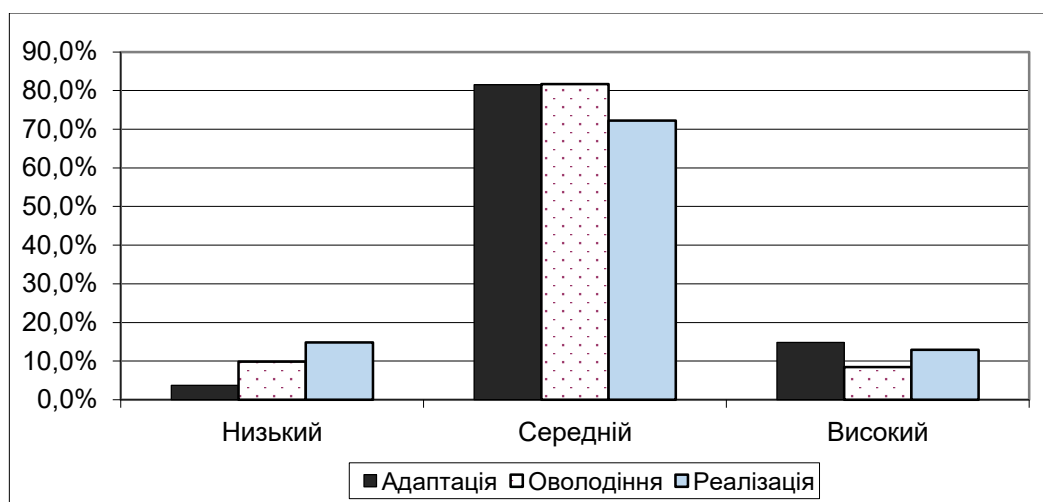


Рис.2.29. Рівні гнучкості у спілкуванні студентів майбутніх священнослужителів на різних етапах професійного становлення, %

Отже, дослідивши особливості гнучкості у спілкуванні майбутніх священнослужителів ми виявили, що для більшості опитаних характерний середній рівень гнучкості у спілкуванні, що свідчить про недостатній рівень розвитку адаптивності у комунікації. Аналіз особливостей такої адаптивності на різних етапах професійного становлення дає підстави стверджувати про збільшення кількості студентів із ригідною моделлю спілкування протягом навчання у духовному ВНЗ. Це пов'язано із відсутністю ґрунтовної мовної підготовки у таких ВНЗ, проте наявність серйозної термінологічної та канонічної підготовки. Тобто, студентів вчать застосовувати у мові віровчення, але не вчать підбирати слова залежно від віку, статі чи статусу співрозмовника.

3.4. Організаторські здібності

Одним із важливих результатів професійного становлення майбутніх священнослужителів є сформовані організаторські здібності. Дослідження цієї здатності у студентів-богословів надало підстави стверджувати, що для 69,1% опитаних характерний середній, для 16,4% високий та для 14,5% низький рівень розвитку організаторських здібностей. Особливості розвитку таких здібностей ми дослідили на різних етапах професійної соціалізації. Так, на етапі адаптації у 77,8% опитаних виявлено середній, у 18,5% високий та у 3,7% низький рівень організаторських здібностей. На етапі оволодіння 70,4% студентів проявили середній, 16,9% – високий та 12,7% – низький рівень розвитку організаторських здібностей. На етапі реалізації виявлено, що для 63% студентів-богословів притаманний середній, для 22,2% – низький та для 14,8% – високий рівень організаторських здібностей (рис.2.30).

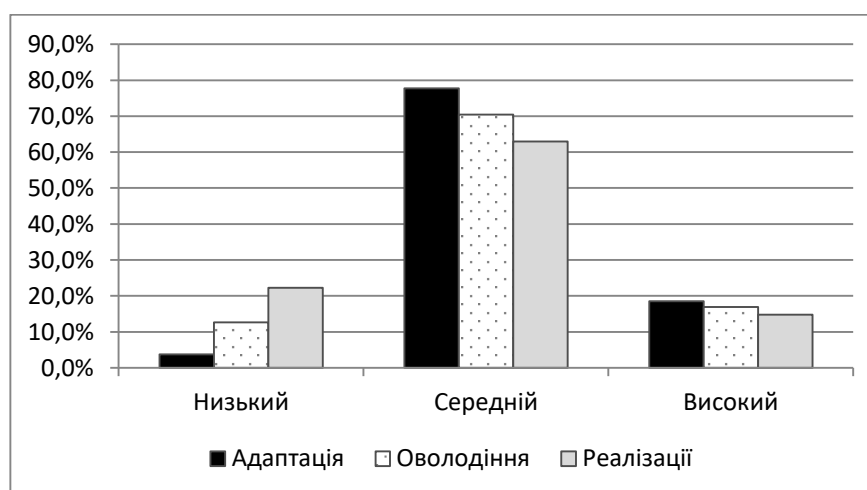


Рис.2.30. Рівні розвитку організаторських здібностей у майбутніх священнослужителів на різних етапах професійного становлення %

Здійснений емпіричний аналіз особливостей організаторських здібностей студентів майбутніх священнослужителів дає підстави для висновку про недостатній рівень розвитку таких здібностей у більшій частині опитаних. Крім того, виявлено, що загалом рівень організаторських здібностей у студентів-богословів протягом навчання у духовному ВНЗ навіть знижується. Про це свідчать результати отримані на різних етапах професійного становлення: кількість студентів із низьким рівнем значно зростає, а із високим – знижується.

3.5. Домінуючі цінності

Дослідження особливостей ціннісних орієнтацій студентів богословів здійснювалось шляхом виявлення ієрархії цінностей, а також виявлення домінуючих цінностей на кожному етапі професійного становлення. На основі середніх значень ми визначили загальну ієрархію цінностей студентів-богословів [191]. Так, на рисунку 2.31 продемонстровано, що найважливішою для опитаних виявилася цінність допомоги та милосердя до інших людей ($\bar{x}=4,88$). Також дуже важливими і другий, третій та четвертий ранги відповідно студенти назвали таким цінностям як любов ($\bar{x}=4,52$); визнання та вплив на оточуючих ($\bar{x}=4,32$); здоров'я ($\bar{x}=3,88$).

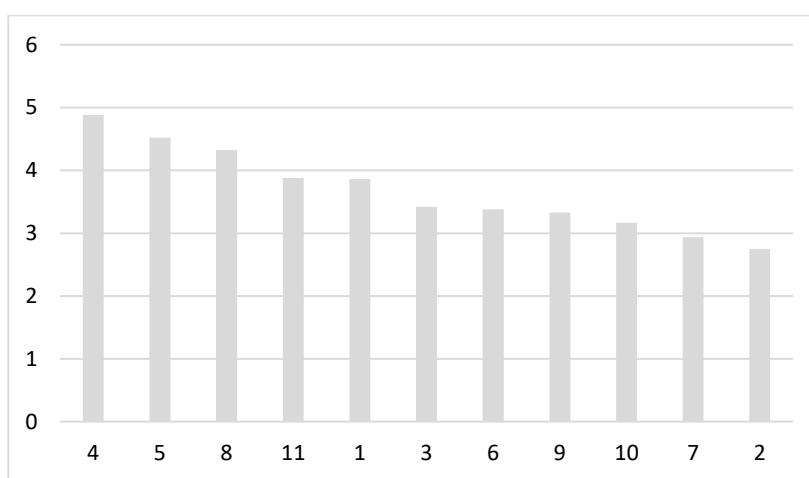


Рис.2.31. Ієрархія цінностей майбутніх священнослужителів, \bar{x}

Примітка 7: 1. – Приємне проведення часу, відпочинку; 2. – Високий матеріальний добробут; 3. – Пошук і насолода прекрасним; 4. – Допомога і милосердя до інших людей; 5. – Любов; 6. – Пізнання нового у світі, природу, людину; 7. – Високий соціальний статус і управління людьми; 8. – Визнання, пошана людей і вплив на оточуючих; 9. – Соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві; 10. – Спілкування; 11. – Здоров'я.

Наступні за важливістю виявились такі цінності як: приємне проведення часу, відпочинку ($\bar{x}=3,86$), пошук і насолода прекрасним ($\bar{x}=3,42$), пізнання нового у світі, у природі, у людях ($\bar{x}=3,38$), соціальна активність для досягнення змін у суспільстві ($\bar{x}=3,33$), спілкування ($\bar{x}=3,17$). Найменш важливими студенти зазначили високий соціальний статус та управління людьми ($\bar{x}=2,93$) та високий матеріальний добробут ($\bar{x}=2,75$).

Дослідження особливостей ціннісних орієнтацій на різних етапах професійного становлення дає підстави стверджувати, що на етапі адаптації

домінуючими є допомога і милосердя до інших людей для 59,3% опитаних, визнання і вплив на оточуючих для 37%, приємне проведення часу, відпочинок для 29,6% та пізнання нового у світі, природі, людях для 25,9%.

Узагальнені результати особливостей ціннісних орієнтацій на різних етапах професійного становлення у студентів-богословів продемонстровані на рис. 2.32.

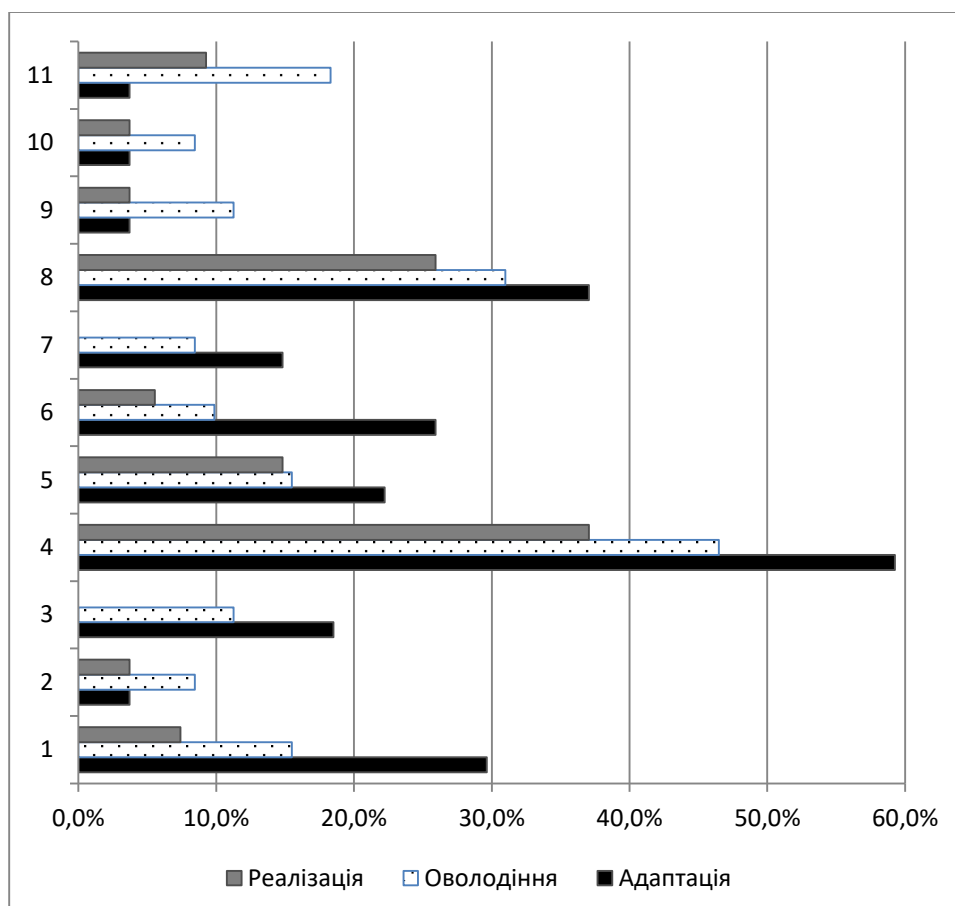


Рис.2.32. Домінуючі цінності майбутніх священнослужителів на різних етапах професійного становлення, %

Примітка 7: 1. – Приємне проведення часу, відпочинку; 2. – Високий матеріальний добробут; 3. – Пошук і насолода прекрасним; 4. – Допомога і милосердя до інших людей; 5. – Любов; 6. – Пізнання нового у світі, природу, людину; 7. – Високий соціальний статус і управління людьми; 8. – Визнання, пошана людей і вплив на оточуючих; 9. – Соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві; 10. – Спілкування; 11. – Здоров'я.

Найменш прихильними студенти на цьому етапі професійної соціалізації (як домінуючі їх зазначило лише 3,7%) до таких цінностей як високий матеріальний добробут, соціальна активність для досягнення позитивних змін

у суспільстві, спілкування та здоров'я. На етапі оволодіння професійними знаннями та вміннями домінуючими є допомога і милосердя до інших людей для 46,5% опитаних, визнання і вплив на оточуючих для 31%, здоров'я для 18,3%, приємне проведення часу, відпочинок та любов для 15,5% студентів. А такі цінності як високий матеріальний добробут, високий соціальний статус і управління людьми та спілкування зазначило як домінуючі найменше студентів, лише 8,5%. На етапі реалізації професійних функцій домінуючими цінностями є допомога і милосердя до інших людей для 37%, визнання і вплив на оточуючих для 25,9% та любов для 14,8% опитаних. На цьому етапі виявлено цінності, які взагалі не зазначаються студентами як провідні – пошук і насолода прекрасним та високий соціальний статус і управління людьми.

Отже, здійснений емпіричний аналіз ціннісних орієнтацій студентів майбутніх священнослужителів дає можливість стверджувати, що соціальні очікування щодо цієї професії цілком виправдані. Так, на перших двох позиціях у ієрархії опитаних виявлено духовні цінності: допомога та милосердя до інших людей і любов. Істотною для майбутніх священнослужителів виявилася цінність визнання та впливу на оточуючих. Якщо проаналізувати ставлення українського суспільства до професії священнослужителя, то у більшій частині населення панує дуже шанобливе та довірливе ставлення до церкви та священників. Тому здобувши професію майбутній священнослужитель отримає і визнання і вплив на парафіян. Панування у студентів-богословів духовних цінностей також підтверджується тим, що останніми у ієрархії виявлені високий соціальний статус та матеріальний добробут. Також загалом варто зазначити, що динаміка ціннісних орієнтацій впродовж професійного становлення у духовних ВНЗ ілюструє зменшення кількості студентів, що мають яскраво виражені домінуючі цінності. Це стосується усіх зазначених цінностей, окрім високого матеріального добробуту, соціальної активності для досягнення позитивних змін у суспільстві, спілкування та здоров'я. Зазначені цінності характеризуються актуалізацією у студентів на етапі оволодіння, проте із подальшим знеціненням значимості на етапі реалізації.

Ґрунтуючись на отриманих даних щодо професійного становлення на етапі реалізації ми можемо робити висновки про рівень його розвитку на цій стадії. Так, високий рівень професійного становлення майбутніх священнослужителів на цьому етапі ми співвідносимо із високим рівнем комунікативної компетентності та адаптивності у спілкуванні, із добре розвиненим професійним мовленням та організаторськими здібностями, а також із домінуванням духовних цінностей. Узагальнені результати емпіричного вивчення показників професійного становлення на етапі реалізації подано у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Результати емпіричного дослідження критеріїв професійного становлення майбутніх священнослужителів на етапі реалізації

№	Показники	Рівні розвитку		
		Високий	Середній	Низький
1	Комунікативна компетентність	50,1%	33,1%	16,8%
2	Професійне мовлення	21,7%	70,4%	7,9%
3	Рівень мобільності у спілкуванні	11,2%	78,3%	10,5%
4	Рівень організаторських здібностей	16,4%	69,1%	14,5%
5	Переважаючі духовні цінності	70,4%	1,3%	28,3%

Визначення рівнів розвитку кожного окремого показника професійного становлення дало змогу визначити загальний рівень такого становлення на етапі реалізації як сумарний показник результатів виконання методик. Максимальна сума — 15 балів, мінімальна — 5 балів; середній показник по вибірці (\bar{x}) = 10,928, середнє відхилення (σ) = 1,816. Отже, високий рівень знаходиться в межах 13–15 балів, середній рівень — 10–12 балів, низький рівень — 5–9 балів.

Так, для 63,8% студентів богословів притаманний середній рівень, для 17,8% високий та для 18,4% низький рівень професійного становлення на етапі реалізації (рис.2.33). Більшість опитаних студентів на етапі реалізації проявили високий рівень професійного становлення через компетентність у комунікації, знання релігійної термінології та домінування духовних цінностей. Проте, були виявлені і проблемні сфери професійного становлення на цьому етапі –

недостатньо розвинені мобільність (адаптивність) у спілкуванні та організаторські здібності.

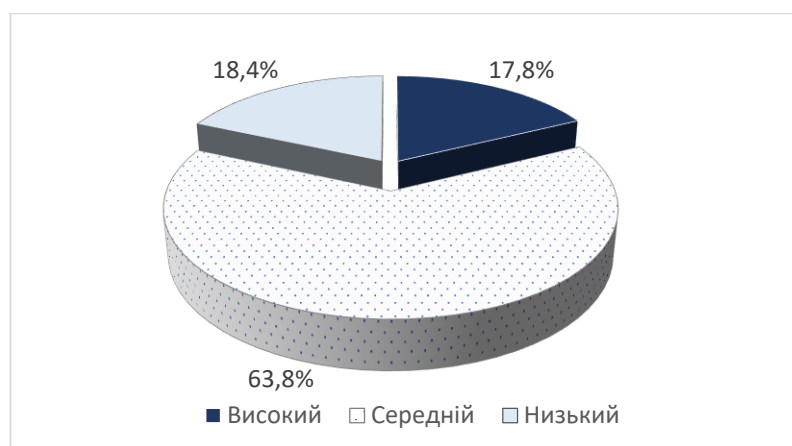


Рис.2.33. Рівні професійного становлення студентів-богословів на етапі реалізації, %

Здійснений емпіричний аналіз особливостей професійного становлення студентів-богословів на етапі реалізації дав можливість виявити, що для більшості опитаних характерні духовні цінності як провідні та добре розвинені комунікативні вміння. Тоді як професійне мовлення, адаптивність у спілкуванні та організаторські вміння потребують додаткового розвитку.

Отже, здійснений аналіз особливостей професійного становлення майбутніх священнослужителів продемонстрував зменшення кількості студентів високим рівнем та збільшення – із середнім рівнем розвитку такого становлення з кожним наступним курсом навчання. Така ситуація пов'язана із нашаруванням проблемних сфер. Так, виявлено потенційні зони розвитку професійного становлення майбутніх священнослужителів, які потребують уваги: згуртованість академічних груп, розширення релігійної свідомості, формування творчості та організаторських здібностей, комунікативної компетентності. Особливості низького рівня згуртованості групи передбачають наявність недостатньо міцних міжособистісних стосунків у групі, що пов'язане із наявністю багатьох низьких соціометричних статусів, а отже і з холодним емоційним кліматом у студентській групі. Така ситуація особливо не сприятлива для професійного становлення майбутніх священнослужителів, оскільки умови закритого навчального закладу передбачають постійне

перебування студентів у академії та відповідно серед одногрупників. Емпіричне дослідження особливостей релігійності студентів-богословів дало можливість виявити недостатньо розвинені її складові частини: недостатня віра в інший світ, який впливає на реальність; раціональне, а не релігійне сприйняття світу (опора не на віру, а на знання); недостатньо розвинені віра в творця та релігійна свідомість. Такі дані свідчать про те, що домінуючим для студентів є раціональне сприйняття світу. Проблема низького рівня творчих здібностей передбачає недостатньо розвинену уяву, допитливість та схильність до уникнення складних ідей. Розвиток творчих здібностей майбутніх священнослужителів відбувається шляхом здобуття музичної освіти. Проте, для повноцінного духовного зростання необхідний ґрунтовний підхід до творчості студентів. Ще однією потенційною зоною розвитку професійного становлення студентів-богословів є організаційні здібності, що у межах професійної діяльності священнослужителя необхідні для організації внутрішнього церковного життя. Емпіричне дослідження комунікативної компетентності дало можливість виявити труднощі у цій сфері серед яких: адаптивність у спілкуванні та збалансованість мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації. Розвиток комунікативної компетентності у майбутніх священнослужителів є пріоритетним завданням професійного становлення. Усі зазначені сфери потребують розвитку для досягнення високого рівня професійного становлення та ефективного реалізації майбутньої професійної діяльності священнослужителів.

2.3. Факторні навантаження характеристик професійного становлення майбутніх священнослужителів

З метою пошуку найістотніших характеристик процесу професійного становлення майбутніх священнослужителів ми використали факторний аналіз. Для цього було проаналізовано кореляційну матрицю із 15 змінних за методом головних компонент – у даному випадку пошук рішення відбувається у

напрямку обчислення власних векторів (факторів). Врахувавши великий масив даних, що підлягають аналізу, для мінімізації кількості змінних із високим факторним навантаженням, ми застосували метод ортогонального обертання – varimax [207]. За критерієм «кам'янистого осипу» було виокремлено чотири основних фактори (Додаток В).

Результати факторного аналізу представлені у таблиці факторних навантажень (Додаток Г). Фактори підраховуються шляхом складання значень позитивно навантажених показників та віднімання значень негативно навантажених показників. Сумарна частка розкритої дисперсії становить 44%, що є задовільним результатом. Чим більше навантаження, тим з більшою впевненістю можна сказати, що змінна визначає фактор. Як зазначають А. Комрі та Х. Лі [213], навантаження, які перевищують 0,71 (пояснюють 50% дисперсії) — відмінні, 0,63 (40% дисперсії) — дуже добрі, 0,55 (30%) — добрі, 0,45 (20%) — задовільні, та 0,32 (10% дисперсії) — слабкі.

Так, за результатами факторного аналізу виокремлено та може бути описано чотири фактори (Табл. 2.5 – 2.8).

Перший фактор охоплює 14% дисперсії і складається із показників, що відображають особливості професії священнослужителя. Найбільш значимими у межах даного фактору виявилися два показники. Один із них це показник мобільності у спілкуванні ($r=0,64$), як здатності до адаптивності у комунікації, як вміння ефективно змінювати стиль спілкування при зміні ситуації чи поведінки партнера. Інший показник із такою ж значущістю у межах цього фактору виявився показник гармонійності мотиваційних орієнтацій у комунікації ($r=0,64$), як здатність використовувати основні комунікативні орієнтації у процесі формального (професійного) спілкування. Такі вміння є провідними для професії священнослужителя, яка передбачає спілкування із людьми різного віку, статусу та інтелектуального рівня. Мобільність та гармонійність орієнтації у спілкуванні є складовими комунікативної компетентності, а саме її поведінковим та мотиваційним компонентами.

Таблиця 2.5.

I Фактор «Специфічно-богословський» (охоплює 14% дисперсії)

Показники	Факторне навантаження
Мобільність у спілкуванні	0,64
Збалансованість мотиваційних орієнтацій у комунікації	0,64
Творчі здібності	0,61
Організаторські здібності	0,55
Релігійність	0,41

Наступними важливими показниками цього фактору є загальний рівень творчості ($r=0,61$) та загальний рівень релігійності ($r=0,41$). Ці показники ми розглядаємо як різні сторони духовності особистості, де творчість виступає властивістю індивіда, що проявляється в готовності до створення нових, нетрадиційних та оригінальних ідей, схем мислення, завдяки яким народжується нова матеріальна чи духовна цінність чи сенс для людини, а релігійність розглядається як якість індивіда, що поєднує внутрішньо-психічний і зовнішньо-символічний вияв релігії [129]. Духовність як інтегральне утворення є вагомим характеристикою особистості священнослужителя, оскільки одна із його професійних функцій передбачає духовне наставництво.

Також у межах зазначеного фактору істотними виявились організаторські здібності ($r=0,55$), як уміння співпрацювати з людьми та впорядковувати їхню діяльність. Це одне із провідних умінь для професії священнослужителя, необхідне для налагодження роботи парафії, зокрема координації роботи хору, помічників (церковний причет) тощо.

У змісті даного фактору ми спостерігаємо чітке поєднання індивідуально-особистісних та соціально-обумовлених компонентів. До перших належить релігійність та творчість особистості, що є різними проявами духовності людини, яка виступає з одного боку, як системно-інтегрована складова психіки, з іншого – як синергетичний чинник взаємодії різних психічних сфер людини [94]. До соціально-обумовлених компонентів, тобто таких, які відповідають за

взаємодію із навколишніми є гнучкість у спілкуванні, гармонійні орієнтації у комунікації та організаторські здібності. Таким чином, індивідуально-особистісні показники професійного становлення обов'язково функціонують і є пов'язаними із соціально-обумовленими показниками. Наприклад, мобільність у комунікації – як здатність до гнучкого та адаптивного мовлення – взаємопов'язана із рівнем розвитку творчих здібностей [196; 197].

Таким чином, якісний аналіз показників даного фактору демонструє їх специфічну професійну спрямованість та значимість у професійній діяльності священнослужителя. Тому, з огляду на змістовний аналіз показників фактору ми визначаємо його як «специфічно-богословський».

Другий фактор професійного становлення, який охоплює 11% дисперсії, пов'язаний із показниками задоволеності навчальною діяльністю, спрямованості особистості та її міжособистісними стосунками. Найбільш значимим у межах даного фактору є показник загальної задоволеності навчальною діяльністю ($r=0,73$) як емоційно-оцінне ставлення до навчальної діяльності, що відображає задоволеність змістом навчального та виховного процесу, обраною професією, взаєминами з однокурсниками, взаємодією з викладачами тощо.

Крім того, значимим показником у цьому факторі виявився соціометричний статус ($r=0,55$) як положення особистості в системі міжособистісних відносин. Вітчизняними та російськими вченими міжособистісні відносини часто розглядаються як внутрішня мотиваційна основа спілкування, а спілкування – як зовнішній феномен, процес їхньої актуалізації [70; 118]. Науковцями виявлені факти про вплив міжособистісних відносин на успішність діяльності. Групи з більш інтенсивними і гармонійними міжособистісними відносинами мають більш високі показники успішності [2]. Чим вищий рівень організації міжособистісних відносин в групі, тим більше в ній представлені студенти з позитивним ставленням до професії і навпаки [74]. Відповідні результати виявили і ми – високий соціометричний статус який

характеризується сприятливим емоційним кліматом пов'язаний із високими показниками задоволеності навчальною діяльністю.

Таблиця 2.6.

II Фактор «Мотиваційний» (охоплює 11% дисперсії)

Показники	Факторне навантаження
Задоволеність навчальною діяльністю	0,73
Соціометричний статус	0,55
Громадянська та професійна спрямованість у виборі професії	0,51

Наступним важливим показником у межах даного фактору є показник громадянської та професійної спрямованості у виборі професії ($r=0,51$), який передбачає значущість соціальних, моральних, пізнавальних, пов'язаних із змістом праці та творчих мотивів. На перших курсах навчання така спрямованість стосується вибору професії, а на усіх наступних – відображає характеристики привабливості обраної професії.

Таким чином, найбільш значимим у межах цього фактору виявився емоційний компонент професійного становлення майбутніх священнослужителів. Термін «емоція» визначається психологами як суб'єктивний носій мотивації (В. К. Вілюнас), як мотиваційно-сміслова орієнтація (А. В. Запорожець), як «почуття, що мотивує ... мобілізує енергію, і ця енергія в деяких випадках відчувається суб'єктом як тенденція до здійснення дії» (К. Е. Ізард) [22; 50; 55]. Емоційні переживання, що обумовлюють формування і розвиток стійкості мотивів виявилися значимим показником у межах зазначеного фактору, що інтегрується у показнику загальної задоволеності навчальною діяльністю. Також отримані результати дають підстави стверджувати про те, що сприятливий соціометричний статус прямо пропорційно взаємопов'язаний із задоволеністю діяльністю. Так, високий соціометричний статус свідчить про наявність теплих емоційних міжособистісних відносин у студентській групі, що і обумовлює задоволеність взаєминами з однокурсниками, обраною професією та навчанням.

Якісний аналіз показників фактору демонструє співвідношення емоційно-мотиваційних та соціальних змінних професійного становлення – як взаємозалежне функціонування соціального положення у групі студентів та мотивації професійного розвитку. Враховуючи змістове наповнення показників фактору, ми визначаємо його як «мотиваційний». Цей фактор демонструє, що мотивація та емоції, що обумовлюють її стійкість мають значний вплив на процес професійного становлення студентів майбутніх священнослужителів.

Третій фактор, який охоплює 10% дисперсії, відображає показники особливостей професійного спілкування та спрямованості майбутніх священнослужителів.

Таблиця 2.7.

III Фактор «Комунікативний» (охоплює 10% дисперсії)

Показники	Факторне навантаження
Професійне мовлення	0,72
Духовні цінності	0,62
Громадянська та професійна спрямованість у навчанні	0,56
Комунікативна компетентність	0,42

Професійне мовлення ($r=0,72$) є найважливішим показником цього фактору, що акцентує увагу на необхідності розвинених комунікативних умінь у представника цієї професії. Професійне мовлення це складова професійної компетентності; мовлення, що передбачає коректний вибір мовних засобів: лінгвістичних, соціально обумовлених та психологічних. Професійне мовлення ґрунтується на знаннях національної літературної мови як інструменту, який в конкретних (професійних) умовах змістовно змінюється відповідно до галузі знання (наприклад, насичується спеціальними термінами і виразами). Тобто, професійне мовлення характеризується особливостями предмету мовлення та його спрямуванням.

Особливості такого спрямування для професійного мовлення у межах зазначеного фактору виявляється у показниках духовних цінностей ($r=0,62$) та громадянської та професійної спрямованості у навчанні ($r=0,56$). Домінування

духовних цінностей у мовця надає особливого відтінку комунікації, що виявляється у значущості любові, соціальної активності для досягнення позитивних змін у суспільстві, допомоги і милосердя до інших людей, пізнання нового у світі тощо. Таким чином, духовні цінності задають певні норми спілкування та поведінки, взаємодії в різних мікросередовищах та з різними категоріями населення. Аналогічно і мотивація навчання як елемент професійної спрямованості особистості, що відображає пріоритети в освоєнні майбутньої професійної діяльності здійснює вплив на особливості комунікації майбутнього священнослужителя. Так, переважання громадянської та професійної спрямованості у навчанні передбачає орієнтацію студента на спілкування, загальну та творчу активність, суспільну корисність тощо.

Ще одним значимим показником у межах зазначеного фактору виступає комунікативна компетентність ($r=0,42$), що передбачає високий рівень розвитку комунікативних знань, вмінь та навичок їхньої реалізації на практиці у ситуаціях бесіди та необхідності прояву емпатії (розуміння почуттів і станів іншої людини). Також це стосується здатності адекватно та впевнено реагувати на позитивні та негативні висловлювання партнера, на прохання тощо. Наявність показника комунікативних вмінь демонструє вагомість комунікативної компетентності у професійному становленні майбутнього священнослужителя.

Якісний аналіз показників фактору демонструє співвідношення та взаємозалежність змінних комунікативної компетентності та професійної спрямованості. Комунікативна компетентність як комплекс внутрішніх ресурсів у цьому факторі представлена професійним мовленням та впевненим типом реагування у різних комунікативних ситуаціях. Різноманітність професійних ситуацій у діяльності священнослужителя (хрещення, похорони, сповідь тощо) передбачає обов'язкову наявність комунікативних навичок. Професійна спрямованість представлена показниками духовних цінностей та мотивів навчання. Спрямованість на духовний розвиток, громадянські та професійні цілі відображає особистісну значимість для студента суспільних та

професійних потреб і цінностей. Так, особливості такої спрямованості визначають характеристики професійного спілкування майбутніх священнослужителів та, відповідно, орієнтацію на духовні потреби та цінності співрозмовника. Отже, комунікація професіонала у цій галузі тісно пов'язана із духовністю та релігією, що передбачає певну манеру, послідовність та особливості спілкування із вірянами. Тому, з огляду на аналіз окремих показників фактору ми визначаємо його як «комунікативний». Цей фактор демонструє, що комунікативна компетентність та професійна спрямованість (що обумовлює мовленнєві особливості), мають значний вплив на процес професійного становлення студентів майбутніх священнослужителів.

Четвертий фактор пов'язаний із активністю та особливостями взаємодії майбутніх священнослужителів у мікро середовищі ВНЗ, тобто у студентській групі. Цей фактор охоплює 9% дисперсії. Так, провідним показником у межах зазначеного фактору виступає загальне прагнення до взаємодії ($r=0,58$), що проявляється в активності у міжособистісних стосунках. Враховуючи особливі умови професійного становлення і соціалізації майбутніх священнослужителів, що полягає у обмеженні вільного спілкування із особами поза духовним ВНЗ, наявне прагнення до активної взаємодії реалізується у межах студентської групи.

Таблиця 2.8.

IV Фактор «Соціальний» (охоплює 9% дисперсії)

Показники	Факторне навантаження
Загальне прагнення до взаємодії	0,58
Комунікативна компетентність	0,52
Значимість товаришів по навчанню	-0,67

Ще одним важливим показником у межах зазначеного фактору виступає компетентний тип реагування у комунікації (комунікативна компетентність) ($r=0,52$), що передбачає домінування впевненого стилю спілкування та здатність уникати чи стримувати агресивні та залежні реакції. Також така компетентність у спілкуванні передбачає наявність багатьох вмінь, серед яких:

уміння проявляти та приймати знаки уваги від однолітків; реагувати на несправедливу чи справедливу критику, на провокуючу поведінку з боку співрозмовника; уміння звертатися до однолітка та відмовити на його прохання; надавати та приймати підтримку тощо.

Таким чином, виявлені у межах зазначеного фактору показники створюють основу для виникнення та розвитку міжособистісних відносин та реалізації функції афіліації як прагнення бути у товаристві інших людей, потреба теплих, емоційно значимих стосунків з іншими (дружби, любові тощо). Загострення потреби афіліації пов'язане із двома основними умовами. Перша обставина пов'язана із необхідністю віднайти супутницю життя, оскільки на момент посвячення у сан (що можливо уже на 5 курсі навчання) студент повинен бути одруженим, за інших обставин – він дає обітницю безшлюбності. Крім того, розлучатись священнослужителям не можна, за це можуть відлучити від церкви. Друга обставина пов'язана із навчанням у закритому закладі, з чітко регламентованими годинами прогулянок. Такі умови створюють передумови для прагнення активності у взаємодії та розвинених комунікативних умінь.

Від'ємне значення показника значимості групи товаришів по навчанню ($r = -0,67$), ще більше підкреслює саме соціальну, поза університетську спрямованість студентів. Майбутні священнослужителі проживають, харчуються і вчаться із своїми однокурсниками, що представлені виключно чоловічою статтю. У такого роду колективах частіше спостерігається конкуренція та суперництво. Крім того, у межах академій студенти перебувають під пильним контролем (і поведінки, і висловлювань); надзвичайно сильний контроль підтверджується наявністю камер спостереження у класах та коридорах (зокрема у Волинській православної богословській академії).

Саме це дозволяє стверджувати, що високі показники прагнення до взаємодії та комунікативних умінь взаємопов'язані із низькою значимістю для студента групи товаришів по навчанню. І навпаки, референтність студентської групи для особистості супроводжується низьким рівнем розвитку

комунікативних умінь та компетентного типу реагування, а також із пасивним ставленням до міжособистісної взаємодії. Так, негативний полюс підтверджує особливий зміст та умови професійного розвитку у духовних ВНЗ, що передбачають деякі елементи аскетизму.

Здійснений якісний аналіз показників четвертого фактору професійного становлення майбутніх священнослужителів акцентує увагу на міжособистісних стосунках. Враховуючи змістове наповнення показників фактору, ми визначаємо його як «соціальний». Цей фактор демонструє, що соціальні детермінанти професійного становлення майбутніх священнослужителів є не лише значущими, але й розкривають усі деталі особливостей соціальної взаємодії студента із зовнішнім світом.

Якісний аналіз та порівняння виокремлених факторів дає змогу зробити висновок, що у процесі професійного становлення у духовних ВНЗ провідна роль належить професійній специфіці – тобто у опосередкуванні процесу становлення головну роль відіграють індивідуально-особистісні та соціальні уміння, необхідні для практичної реалізації професійної діяльності. Спрямованість на застосування таких умінь визначає мотивація, стійкість якої забезпечується емоційним кліматом у групі та задоволеністю усіма аспектами соціалізації. Поєднання функцій соціальної та комунікативної демонструє соціальну спрямованість професії священнослужителя [183].

Слід зазначити, що факторна вага окремих показників не досягнула рівня значимості, серед яких оцінка професійно-педагогічних якостей викладачів. Цей показник демонструє ставлення студента до викладача як представника обраної професії, оскільки практично усі викладачі у духовних академіях посвячені у сан. Позитивне ставлення до викладача пов'язується із позитивним еталоном професіонала і ймовірним прагненням його досягти. Проте, специфіка професії священнослужителя здійснила свій вплив і на особливості соціалізуючого впливу викладача. Така специфіка пов'язана із особливостями світосприймання: релігія означає усіх людей як рівних – «усі грішні», еталоном життєвих принципів і поведінки вважається син Божий (Ісус Христос).

Відповідно згідно релігійного світогляду рівняти у своїй життєдіяльності варто виключно на сина Божого, особливості існування якого роз'яснюються у Біблії. Крім того, частково ставлення до викладача розкривається іншим значимим показником задоволеності навчальною діяльністю, що містить одну із шкал – задоволеність взаємодією з викладачами та керівниками факультету, вузу. Такий показник задоволеності є більш вагомий серед інших у «мотиваційному» факторі професійного становлення майбутнього священнослужителя.

Загалом, якісний аналіз усіх чотирьох факторів професійного становлення студентів духовних ВНЗ дає змогу зробити висновки про те, що структура професійної становлення майбутніх священнослужителів виступає як взаємопов'язана система блоків, які забезпечують розвиток та перебудову мотиваційної та комунікативної сфер студента. Проте, все ж найбільш значимим виявився фактор «специфічно-богословський», що акумулює усі вміння та здібності, необхідні священнослужителю для виконання професійної діяльності. Також, отримані дані дають підстави стверджувати, що соціальні умови життєдіяльності у студентських групах у духовних ВНЗ мають істотний вплив на професійне становлення і соціалізацію майбутніх священнослужителів, що підкреслює фактор «соціальний».

Здійснене дослідження основних особливостей професійного становлення майбутніх священнослужителів водночас продемонструвало можливі шляхи удосконалення останнього. Отримана структура професійного становлення майбутніх священнослужителів стала основою для розробки змістових блоків тренінгу.

Висновки до розділу 2

Здійснене емпіричне дослідження особливостей професійного становлення майбутніх священнослужителів відбувалось у межах певного етапу (адаптації, оволодіння та реалізації).

Високий рівень професійного становлення майбутніх священнослужителів на етапі адаптації ми співвідносили із домінуванням у респондентів громадянських та професійних мотивів, референтністю академічної групи, високими соціометричним статусом та активністю у міжособистісній взаємодії, а також високим рівнем релігійності особистості. Виявлено 25,7% студентів-богословів із високим рівнем, 49,3% характеризується середнім рівнем та 25% – низьким рівнем професійного становлення на етапі адаптації. Більшість студентів характеризується домінуванням громадянських та професійних мотивів вибору професії (соціальні, моральні, пізнавальні, пов'язані із змістом праці, творчі мотиви) (92,1%) та високим рівнем активності у міжособистісних стосунках у студентській групі (69,1%). Специфічними особливостями професійного становлення на етапі адаптації виявлені: переважно низький рівень значимості для студентів членів студентських груп (55,9%), а також середні рівні релігійності (75,7%) та соціометричних статусів у системі міжособистісних стосунків (79,0%).

На етапі оволодіння високий рівень професійного становлення ми пов'язуємо із домінуванням громадської та професійної мотивації навчання, високими оцінками професійно-педагогічних якостей викладачів, задоволеністю навчальною діяльністю, збалансованістю мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації та високим рівнем творчості. Виявлено, що для 57,2% студентів богословів притаманний середній рівень, для 22,4% високий та для 20,4% низький рівень професійного становлення на етапі оволодіння. Більшість студентів-богословів на цьому етапі мають високий рівень домінування громадянського та професійного типу мотивації у навчальній діяльності (83,6%) та оцінок рівня професійно-педагогічних якостей викладачів (71,1%). Середні рівні розвитку загальної задоволеності навчанням (84,8%), збалансованості мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації (63,2%) та творчості (83,5%) характерні для більшості респондентів на етапі оволодіння.

Високий рівень професійного становлення майбутніх священнослужителів на етапі реалізації ми співвідносили із високим рівнем комунікативної компетентності та адаптивності у спілкуванні, із розвиненим професійним мовленням та організаторськими здібностями, а також із домінуванням духовних цінностей. Зафіксовано, що для 63,8% студентів богословів притаманний середній рівень, для 17,8% високий та для 18,4% низький рівень професійного становлення на етапі реалізації. Більшість опитаних студентів на цьому етапі проявили високий рівень компетентності у комунікації (50,1%) та домінування духовних цінностей (70,4%). Потенційними зонами розвитку професійного становлення майбутніх священнослужителів на етапі реалізації виступають складові, що у більшості студентів пов'язані із середнім рівнем розвитку, а саме це знання релігійної термінології (70,4%), мобільність у спілкуванні (78,3%) та організаторські здібності (69,1%).

Аналіз особливостей професійного становлення на усіх етапах дав підстави визначити загальний рівень професійного становлення майбутніх священнослужителів. Для більшості опитаних, а саме для 61,8% студентів притаманний середній рівень професійного становлення. У 21,1% богословів виявлено високий, у 18,4% – низький рівень професійного становлення. Отже, здійснений аналіз особливостей професійного становлення майбутніх священнослужителів продемонстрував зменшення кількості студентів високим рівнем та збільшення – із середнім рівнем розвитку такого становлення з кожним наступним курсом навчання. Така ситуація пов'язана із нашаруванням проблемних сфер професійного становлення. Так, виявлено потенційні зони розвитку такого становлення майбутніх священнослужителів: недостатньо згуртований колектив, не розвинені релігійність, творчість та організаторські здібності, проблеми у професійній комунікації. Характерні особливості професійного становлення студентів-богословів проявляються у домінуванні раціонального сприйняття світу над ірраціональним, розвитку творчих здібностей шляхом здобуття музичної освіти та ефективною термінологічною підготовкою.

Здійснений емпіричний аналіз структури професійного становлення майбутніх священнослужителів дозволив виокремити чотири значущих фактори: «специфічно-богословський» (14%), «мотиваційний» (11%), «комунікативний» (10%), «соціальний» (9%). Якісний аналіз виокремлених факторів дає змогу зробити висновок, що у процесі професійного становлення у духовних ВНЗ провідна роль належить професійній специфіці – тобто у опосередкуванні процесу становлення головну роль відіграють індивідуально-особистісні та соціальні уміння, необхідні для практичної реалізації професійної діяльності. Спрямованість для застосування таких умінь визначає мотивація, стійкість якої забезпечується емоційним кліматом у групі та задоволеністю усіма аспектами соціалізації. Поєднання функцій соціальної та комунікативної демонструє соціальну спрямованість професії священнослужителя.

Основні положення розділу відображені у таких публікаціях автора [176; 177; 178; 183; 186; 187; 189; 190; 191; 192; 196; 197].

РОЗДІЛ 3

ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ СВЯЩЕНОСЛУЖИТЕЛІВ

3.1. Порівняння соціально-психологічних характеристик професійного становлення студентів різних спеціальностей (духовних та світських ВНЗ)

Професійне становлення майбутніх священнослужителів у духовних ВНЗ передбачає наявність особливих умов, а саме: сувора церковна дисципліна, чіткий розпорядок дня, перебування під постійним наглядом, послух, часткова соціальна депривація. Така атмосфера у духовних ВНЗ, на нашу думку, сприяє формуванню особливих характеристик професійного становлення студентів-богословів, відмінних від характеристик такого становлення у світських ВНЗ. Для виявлення специфічних особливостей професійного становлення студентів-богословів ми здійснили емпіричне порівняння соціально-психологічних характеристик професійного становлення студентів різних спеціальностей духовних і світських ВНЗ.

Добір експериментальної вибірки для здійснення порівняння особливостей професійного становлення викликав необхідність аналізу суміжних спеціальностей із богослов'ям. Серед суміжних спеціальностей до богослов'я ми обрали релігієзнавство та психологію. Богослов'я і філософія суміжні за специфікою світогляду, тільки філософія займається пошуком істини, а богослов'я її знає і сповідує. Психологія і богослов'я суміжні за своєю духовною складовою, а саме обидва ці вчення дбають про психічне і духовне благополуччя людини. Духовне зростання, дисципліна духу, високий сенс існування є спільними для усіх трьох зазначених спеціальностей.

Таким чином, дослідженням відмінностей професійного становлення студентів різних спеціальностей духовних та світських ВНЗ, що проводилось у 2014-2015 роках, було охоплено 277 студентів, середній вік – 18,7 років. З них 152 студенти-богослови з Рівенської духовної семінарії, Київської та

Волинської православної богословської академії (духовних ВНЗ) Української православної церкви Київського патріархату (УПЦ КП) склали експериментальну вибірку. Інші 125 студентів світських ВНЗ (50 студентів спеціальності «філософія» Національного університету «Острозька академія» та 75 студентів спеціальності «психологія» Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки) склали контрольну вибірку дослідження

Для виявлення статистично значимих відмінностей у діагностичних показниках професійного становлення студентів різних спеціальностей (богослови, психологи, філософи) ми вираховували Н-критерій Крускала—Уоллеса. Отримані результати дають змогу стверджувати про існування статистично значимих відмінностей між групами ($p < 0,05$), що відображені у додатку Д. Аналіз знайдених відмінностей між студентами різних спеціальностей ми пропонуємо розглядати у межах етапів професійного становлення: адаптації, оволодіння та реалізації.

Так, на етапі адаптації до навчального середовища було виявлено відмінності у професійній спрямованості (мотивах вибору професії), соціометричній структурі груп та релігійності студентів різних спеціальностей. Узагальнені результати продемонстровані у таблиці 3.1.

Статистично значимі відмінності між групами виявлені за переважаючими мотивами вибору професії ($H = 8,39$; $p < 0,05$). Так, середні ранги демонструють, що найбільш значимими громадянські та професійні мотиви є для студентів-богословів ($R = 144,98$; $p < 0,05$), меншу вагу вони мають для філософів ($R = 139,76$; $p < 0,05$) та найменш важливими громадянські та професійні мотиви є для психологів ($R = 126,37$; $p < 0,05$). Тобто, студенти-богослови обирають професію орієнтуючись на соціальні, моральні, пізнавальні, пов'язані із змістом праці та творчі мотиви.

**Відмінності у діагностичних показниках професійного становлення
у студентів різних спеціальностей на етапі адаптації**

№	Показник	Спеціальність	Кількість, N	Середнє рангів, R
1	Громадянська та професійна спрямованість у виборі професії (H=8,39; p<0,05)	Богослови	152	144,98
		Психологи	75	126,37
		Філософи	50	139,76
		Загалом	277	
2	Соціометрична структура групи (H=34,88; p<0,001)	Богослови	152	117,71
		Психологи	75	168,57
		Філософи	50	159,37
		Загалом	277	
3	Релігійність (H=8,74; p<0,05)	Богослови	152	147,61
		Психологи	75	135,83
		Філософи	50	117,58
		Загалом	277	

Дещо меншою мірою орієнтуються на громадські та професійні мотиви студенти філософи. Тоді як психологи обирають професію переважно орієнтуючись на індивідуально-особистісні мотиви, тобто престиж, матеріальний добробут та комфорт. Такі відмінності пов'язані із особливостями обраних професій. Так, психологи та богослови відносяться до типу професій «людина-людина», що передбачає роботу з людьми і для людей. Проте, богослов'я передбачає служіння Богу для спасіння усіх людей, дає чіткі вказівки як жити і за якими принципами, тобто професія має соціальне та моральне спрямування. Тоді як психологія наука різнопланова, покликана не лише для психологічної допомоги, а й для вивчення закономірностей психічної діяльності та поведінки людини у всіх сферах її життя: особистісній, міжособистісній, діловій тощо. Психологія не лише «рятує», вона спрямована на самовдосконалення, самоактуалізацію і самореалізацію, вона не обмежує людину догматами і обрядами, навпаки – дає право вибору і вчить брати відповідальність за нього. Саме тому, при виборі цієї професії студенти орієнтуються на престиж та комфорт. Щодо філософів, які вивчають релігію

(історію, розвиток та місце в культурі та соціумі тощо), то цю професію більшою мірою відносять до типу «людина – знакова система». Саме тому, студенти обираючи таку майбутню професію орієнтуються більшою мірою на пов'язані зі змістом праці та пізнавальні мотиви.

За соціометричною структурою груп було виявлено статистично значимі відмінності між студентами різних спеціальностей ($N=34,88$; $p<0,001$). Так, найбільше соціометрична структура розвинена у студентів-психологів ($R=168,57$; $p<0,001$), а також непогано розвинена у філософів ($R=159,37$; $p<0,001$). У студентів богословів виявлено найменш виражену соціометричну структуру групи ($R=117,71$; $p<0,001$). Тобто, шляхом емпіричного порівняння було виявлено, що у студентів-психологів найкраще розвинені стосунки у академічних групах, що підтверджується високими соціометричними статусами. Також достатньо добре розвинені міжособистісні стосунки у студентських групах у філософів. Така ситуація пов'язана із умовами навчання студентів. Так, у світських ВНЗ академічні групи різнорідні за гендерною характеристикою та більш-менш однорідні за віком. Також світський університет містить у собі багато факультетів та спеціальностей і набагато більше студентів, тобто можливості спілкування не обмежені виключно групою чи факультетом. За таких умов академічна група сприймається не як нав'язане коло спілкування, а як навчальне товариство зі спільними інтересами (здати залік, практичну тощо), спільними труднощами (семінарське заняття) та колективними рішеннями. Коли ж мова йде про духовний ВНЗ, то тут студентська група сприймається учасниками як нав'язане коло спілкування, навчання і життєдіяльності. Адже представники однієї академічної групи весь час проводять разом: навчання, самостійна підготовка, харчування, сон, практика (богослужбова череда) тощо. Крім того, варто врахувати і статеву особливість студентських груп у богословів, у чоловічих колективах частіше спостерігається суперництво, а не взаємодія. Саме тому, у студентів-богословів виявлено найменш розвинену структуру групи, що передбачає низькі соціометричні статуси її учасників.

Статистично значимі відмінності між групами виявлені за показниками релігійності ($H=8,74$; $p<0,05$). Так, найбільш релігійними очікувано виявились богослови ($R=147,61$; $p<0,05$), дещо менш релігійними є психологи ($R=135,83$; $p<0,05$) та найменші показники релігійності зазначили філософи ($R=117,58$; $p<0,05$). Високі показники релігійності у богословів (знання молитов тощо) є необхідною умовою вступу до духовного ВНЗ. Крім того, усе богословське вчення ґрунтується на вірі в Бога, а у духовних ВНЗ цю віру підтримують шляхом оформлення її у межах конфесійної, догматичної релігії. Студенти-богослови віра та релігійність яких є недостатньо сильною часто за власним бажанням чи через виключення покидають навчання у духовних ВНЗ. Релігійність психологів і філософів є справою особистою і не обов'язковою. Проте, психологи продемонстрували більш високі показники релігійності, ніж філософи. Психологія як наука не заперечує релігії та релігійності, а навпаки вивчає їх як додатковий ресурс духовного особистісного розвитку. А щодо філософів, ймовірно детальне вивчення усіх світових релігій, їхніх особливостей та історій не сприяє зміцненню віри та релігійної приналежності.

Отже, здійснений емпіричний аналіз особливостей професійного становлення на етапі адаптації до середовища ВНЗ у студентів різних спеціальностей дав можливість виявити відмінності у мотивах вибору професії, соціометричній структурі груп та релігійності. Так, студенти-богослови більшою мірою, ніж представники інших спеціальностей характеризуються громадянською та професійною спрямованістю при виборі професії, що передбачає орієнтацію на моральні та соціальні мотиви, а також релігійністю, як структурним елементом духовності особистості. Проте, у колективі богословів найгірше, поміж інших спеціальностей, розвинені міжособистісні стосунки між одногрупниками, що пов'язане із порядками у духовних ВНЗ та одноставним складом груп. Студенти-психологи схильні при виборі професії більшою мірою орієнтуватись на індивідуально-особистісні мотиви (престижу, комфорту, матеріальної вигоди), а також характеризуються вмінням будувати міжособистісні стосунки у академічних групах, що підтверджується високими

соціометричними статусами представників цієї спеціальності. Щодо студентів-філософів, то, порівняно із психологами та богословами, вони володіють найменшими показниками релігійності, що можливо впливає із вивчення особливостей усіх існуючих релігійних систем.

На етапі оволодіння професійними знаннями і вміннями було виявлено відмінності між студентами різних спеціальностей у мотивації навчальної діяльності, оцінці викладачів, задоволеності навчальною діяльністю та гармонійності мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації, що продемонстровано у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Відмінності у діагностичних показниках професійного становлення
у студентів різних спеціальностей на етапі оволодіння**

№	Показник	Спеціальність	Кількість, N	Середнє рангів, R
1	Громадянська та професійна спрямованість у навчальній діяльності (H=17,01; p<0,001)	Богослови	152	148,52
		Психологи	75	115,23
		Філософи	50	145,71
		Загалом	277	
2	Оцінка студентами професійно-педагогічних якостей викладачів (H=7,96; p<0,05)	Богослови	152	132,45
		Психологи	75	155,95
		Філософи	50	133,48
		Загалом	277	
3	Загальна задоволеність навчальною діяльністю (H=10,93; p<0,01)	Богослови	152	136,98
		Психологи	75	154,31
		Філософи	50	122,18
		Загалом	277	
4	Збалансованість мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації (H=9,26; p<0,05)	Богослови	152	128,95
		Психологи	75	158,71
		Філософи	50	139,98
		Загалом	277	

За переважаючими типами мотивації у навчальній діяльності виявлено відмінності у досліджуваних групах, зокрема це стосується громадянських та професійних мотивів (H=17,01; p<0,001). Найбільш схильні керуватися зазначеними мотивами у навчальній діяльності богослови (R=148,52; p<0,001),

дещо меншою мірою філософи ($R=145,71$; $p<0,001$) та практично не керуються такими мотивами психологи ($R=115,23$; $p<0,001$). Так, богослови більшою мірою характеризуються громадянською та професійною спрямованістю у навчанні, що проявляється у пануванні мотивів спілкування, суспільної корисності, загальної та творчої активності. Професійне навчання та виховання богословів пов'язане із служінням і послухом, тобто не лише професійна діяльність, але й підготовка до неї має за мету принести користь людям (спрямувати, привести до спасіння). Для студентів філософів теж притаманне домінування громадянських та професійних мотивів у навчанні, проте порівняно із студентами-богословами, вони більш акцентують свою увагу на загальній активності. Психологи у навчальній діяльності характеризуються індивідуально-особистісною спрямованістю, вони навчаються для себе, для реалізації мотивів підтримання життєзабезпечення, комфорту та соціального статусу.

Статистично значимі відмінності між групами виявлені за показниками оцінки студентами професійно-педагогічних якостей викладачів ($H=7,96$; $p<0,05$). Високі оцінки таких якостей викладачів у університеті та факультеті здійснили студенти-психологи ($R=155,95$; $p<0,05$), інші групи демонструють нижчі оцінки: філософи ($R=133,48$; $p<0,05$) та богослови ($R=132,45$; $p<0,05$). Психологи описують своїх викладачів як високо ерудованих, інтелігентних, із глибокими знаннями предметів та вмінням передавати їх студентам, а також емоційно врівноважених та оптимістичних. Вважається, що психолог не може бути хорошим консультантом, якщо має невирішені психологічні конфлікти чи проблеми. Саме тому, професійні психологи займаються не лише психологічним благополуччям клієнтів, але й дбають про власне благополуччя шляхом саморозвитку, самоактуалізації та позитивного мислення. Ймовірно через це вони і знаходять спільну мову із студентами, викликаючи у них повагу. Отримані результати щодо оцінки філософами та богословами професійно-педагогічних якостей викладачів майже збігаються і перебувають на низькому рівні. Студенти філософи зазначили найменш розвиненими якостями у

викладачів творче ставлення до викладання, вміння організувати науково-дослідну роботу, колективну та індивідуальну діяльність студентів, а найкраще – інтелігентність та глибоке знання предмету. Щодо студентів-богословів, то низькі оцінки професійно-педагогічних якостей викладачів безпосередньо пов'язане із церковною дисципліною та специфікою виховання у духовних ВНЗ, яка передбачає різного роду покарання, що може назначити будь-який із викладачів. Найменш розвиненими на думку богословів у їхніх викладачів є такі якості як здатність до розуміння студентів та вміння організовувати науково-дослідну роботу.

Виявлено статистично значимі відмінності у студентів різних спеціальностей за показником загальної задоволеності навчальною діяльністю ($H=10,93$; $p<0,01$). Так, найбільше задоволені своєю навчальною діяльністю психологи ($R=154,31$; $p<0,01$), набагато менше богослови ($R=136,98$; $p<0,01$) та філософи ($R=122,18$; $p<0,01$). Найбільше поміж інших груп задоволені навчальною діяльністю виявилися психологи, що загалом передбачає задоволеність змістом навчального та виховного процесу, обраною професією, взаємодією із однокурсниками, викладачами та керівниками факультету, вузу тощо. Великі показники задоволеності навчанням у психологів, можуть бути пов'язані із особливостями професійного спрямування та позитивним мисленням. Щодо показників задоволеності навчанням у богословів, то така посередність між іншими досліджуваними групами пов'язана із особливостями організації такої діяльності у духовних ВНЗ. Так, у структурі загальної задоволеності богословів навчанням виявлено, що найбільше студенти задоволені обраною професією, а найменше – дозвіллям, стосунками із одногрупниками та викладачами. Тобто студенти-богослови у зв'язку із навчанням переживають не завжди позитивні емоції через дисципліну та виховні методи. Більшою мірою не задоволені навчальною діяльністю виявилися філософи і найбільш проблемними сферами вони зазначили професійний вибір майбутньої діяльності та бюджет, побут, дозвілля.

Було виявлено відмінності у рівнях розвитку збалансованості мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації ($N=9,26$; $p<0,05$). Так, найкраще розвинені мотиваційні орієнтації як уявлення про цінності та цілі професійного спілкування у психологів ($R=158,71$; $p<0,05$), значно менше у філософів ($R=139,98$; $p<0,05$) та найменше у богословів ($R=128,95$; $p<0,05$). Таким чином, було виявлено, що студенти-психологи у порівнянні із богословами та філософами гармонійно використовують у професійній комунікації різні мотиваційні орієнтації: на прийняття партнера; на адекватність розуміння партнера та на досягнення компромісу. Уміння психологів використовувати усі зазначені спрямування у спілкуванні демонструють широкий спектр застосування психології у життєдіяльності. Так, на різних етапах консультування чи медіації психолог повинен використовувати різні мотиваційні орієнтації та вдало їх поєднувати. Це одне із важливих професійних вмінь психолога – сформований мотиваційний компонент комунікативної компетентності. Для богослова вміння гармонійно використовувати різні мотиваційні орієнтації у комунікації є теж значущим для професійної діяльності. Проте, здійснене порівняння свідчить про відсутність таких умінь у студентів богословів. Так, представники цієї спеціальності найчастіше у професійному спілкуванні орієнтуються на адекватність сприйняття і розуміння партнера, найрідше – на досягнення компромісу. Практично повна відсутність компромісів у професійній комунікації богословів пов'язана із догматичною системою православного богослов'я, що містить положення, які сприймаються як беззаперечна істина. Щодо філософів, то у межах вивчення релігій у науковому спілкуванні теж не орієнтуються на компроміси, проте вдало можуть використовувати спрямування на прийняття та адекватність розуміння партнера.

Отже, на етапі оволодіння професійними знаннями і вміннями було виявлено статистично значимі відмінності між студентами різних спеціальностей у мотивації навчальної діяльності, оцінці професійно-педагогічних якостей викладачів, задоволеності навчальною діяльністю та

гармонійності мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації. У порівнянні із психологами та філософами у студентів-богословів більшою мірою переважає громадянська та професійна спрямованість у навчанні, тобто вони здобувають освіту змотивовані суспільною корисністю майбутньої діяльності. Проте, богослови продемонстрували недостатню збалансованість мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації, а також найнижчі серед опитаних груп оцінки професійно-педагогічних якостей викладачів. Такі особливості професійного становлення на етапі оволодіння богословів у порівнянні із іншими спеціальностями пов'язані із особливими умовами навчання майбутніх священнослужителів: сувора церковна дисципліна, чіткий розпорядок дня, часткова соціальна депривація тощо. Студенти-психологи продемонстрували найвищі показники поміж інших груп у оцінці професійно-педагогічних якостей викладачів, у задоволеності навчальною діяльністю та збалансованості мотиваційних орієнтацій у комунікації. Але у навчальній мотивації студенти цієї спеціальності орієнтуються на індивідуально-особистісні характеристики, а саме соціальний статус, комфорт та підтримання життєзабезпечення. Студенти-філософи як і богослови характеризуються громадянською та професійною спрямованістю у навчанні, що у межах їхньої спеціальності проявляється у мотиві загальної активності. Найменші показники задоволеності навчальною діяльністю виявлено у філософів, а саме студенти найбільше незадоволені вибором майбутньої професії.

На етапі реалізації було виявлено статистично значимі відмінності між представниками різних спеціальностей у таких показниках як комунікативна компетентність, професійне мовлення та ціннісні орієнтації, що продемонстровано у таблиці 3.3.

Статистично значимі відмінності професійного становлення студентів різних спеціальностей виявлено у показнику комунікативної компетентності ($H=28,56$; $p<0,001$) як провідного типу реагування у різних комунікативних ситуаціях. Компетентний тип реагування більшою мірою притаманний філософам ($R=163,60$; $p<0,001$), трохи меншою – психологам ($R=159,15$;

$p < 0,001$), відмінності у цих групах є несуттєвими. Найменш впевненими у комунікації у порівнянні з іншими групами виявилися богослови ($R=120,97$; $p < 0,001$). Так, філософи та психологи достатньо добре володіють комунікативними вміннями: надавати і приймати знаки уваги; реагувати на справедливу чи несправедливу критику, провокуючу поведінку; звертатися з проханням; відмовляти на чуже прохання; надавати і приймати співчуття, підтримку. Щодо богословів, то через інституціональні обмеження студенти не мають великого комунікативного досвіду і практики. Студентів вчать усталеним послідовностям фраз і запитань, тобто чітко регламентують розмову священнослужителя з вірянами під час сповіді, настановчої розмови перед вінчанням, хрещенням тощо. Це сприяє формуванню залежного типу реакцій у різних комунікативних ситуаціях. Проте професійне спілкування богослова не обмежене лише такими регламентованими розмовами. На сучасному етапі розвитку України священнослужителі виступають на телебаченні, спілкуються із студентами, солдатами, важкохворими, нарко- та алкозалежними, що викликає необхідність у комунікативно компетентних фахівцях.

Таблиця 3.3

**Відмінності у діагностичних показниках професійного становлення
у студентів різних спеціальностей на етапі реалізації**

№	Показник	Спеціальність	Кількість, N	Середне рангів, R
1	Комунікативна компетентність ($H=28,56$; $p < 0,001$)	Богослови	152	120,97
		Психологи	75	159,15
		Філософи	50	163,60
		Загалом	227	
2	Професійне мовлення (використання релігійної термінології) ($H=53,09$; $p < 0,001$)	Богослови	152	157,49
		Психологи	75	88,65
		Філософи	50	158,32
		Загалом	277	
3	Духовні ціннісні орієнтації ($H=6,98$; $p < 0,05$)	Богослови	152	148,51
		Психологи	75	123,57
		Філософи	50	133,25
		Загалом	277	

Було виявлено статистично значимі відмінності у показнику професійного мовлення, що характеризується використанням релігійної термінології ($H=53,09$; $p<0,001$) у студентів різних спеціальностей. Так, найкраще професійне мовлення розвинене у філософів ($R=158,32$; $p<0,001$), трохи менше у богословів ($R=157,49$; $p<0,001$). Найменш розвинене професійне мовлення у порівнянні з іншими групами очікувано виявилось у психологів ($R=88,65$; $p<0,001$). Філософи та богослови активно використовують релігійні терміни у своїй професійній діяльності, саме тому відмінності у цих групах за показником професійного мовлення є несуттєвими [176]. Студенти-психологи цілеспрямовано не вивчають церковну чи релігійну мову, а володіють науковою мовою та психологічною термінологією.

За переважаючими ціннісними орієнтаціями у студентів різних спеціальностей було виявлено статистично значимі відмінності ($H=6,98$; $p<0,05$). Так, провідними громадянські та професійні цінності є для богословів ($R=148,51$; $p<0,001$), дещо менш важливими вони є для філософів ($R=133,25$; $p<0,001$) та найменш важливими для психологів ($R=123,57$; $p<0,001$). Для професії священнослужителя духовні цінності це не лише теоретичні внутрішні переконання, це спосіб та принципи життєдіяльності, який демонструє людям приклад реалізації і панування духовних цінностей на практиці, адже після закінчення ВНЗ студент-богослов стає прикладом духовності та смиренності для інших. Саме тому, для богословів провідними є такі цінності як допомога і милосердя до інших людей; любов; пізнання нового у світі, природу, людину; соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві; спілкування. Ймовірно філософи вивчаючи світові релігії почерпнули важливість духовного спрямування особистості, так для них найбільш важливими виявилися такі духовні цінності як: допомога і милосердя, любов, приємне проведення часу, визнання і пошана інших людей і вплив на оточуючих. У структурі ціннісних орієнтацій студентів-психологів рівноцінно важливими визнаються і матеріальні і духовні цінності. Проте, у порівнянні із іншими спеціальностями для психологів значно більш значущими виявились

матеріальні цінності: приємне проведення часу, відпочинку; пошук і насолода прекрасним; пошана людей і вплив на оточуючих; здоров'я.

На етапі реалізації було зафіксовано статистично значимі відмінності у студентів різних спеціальностей за трьома показниками: комунікативна компетентність, професійне мовлення та духовні цінності. Група богословів характеризується пануванням духовних цінностей у життєдіяльності, а саме любові, допомоги і милосердя до людей. Також студенти-богослови володіють добре розвиненим професійним мовленням, що відображається у вдалому використанні релігійної термінології у комунікації. Найменше серед інших груп богослови володіють комунікативними вміннями, що проявляється у залежному типі реагування у різних комунікативних ситуаціях і свідчать про необхідність розвитку комунікативної компетентності таких студентів. Студенти-психологи у порівнянні із іншими спеціальностями значущими вважають більшою мірою матеріальні цінності та недостатньо володіють релігійним професійним мовленням. Проте, психологи мають добре розвинені комунікативні вміння, що демонструється впевненими комунікативними реакціями у різних ситуаціях. У студентів-філософів як і у психологів добре розвинені комунікативні вміння, і як у богословів – професійне мовлення. Проміжну позицію займають філософи серед інших спеціальностей за переважанням духовних цінностей у життєдіяльності, що проявляється у рівноцінному поєднанні духовних та матеріальних цінностей: допомога і милосердя, любов, приємне проведення часу, визнання і пошана інших людей і вплив на оточуючих.

Варто зазначити, що не за усіма показниками професійного становлення виявлено статистично значимі відмінності у студентів різних спеціальностей. Не зафіксовано значних відмінностей у показниках особистісної значимості для студента соціального мікросередовища навчання, адаптивності у спілкуванні, творчих та організаторських здібностей. Низькі показники референтності студентських груп характерні для більшості опитаних психологів, філософів та богословів. Щодо мобільності у спілкуванні, що виявляється у здатності до

компетентної комунікації із людьми різного віку, професій та віросповідань, то найкраще вона розвинена у психологів, найгірше – у філософів, але такі відмінності не є статистично значимими. Організаторські здібності у всіх опитаних групах перебувають в основному на низькому чи середньому рівнях.

Здійснене емпіричне порівняння особливостей професійного становлення студентів різних спеціальностей дало можливість стверджувати, що на процес і результат професійного становлення впливає не лише специфіка обраної спеціальності, але й інституційні характеристики закладу у якому воно відбувається. Так, було виявлено, що студентам-богословам із духовних ВНЗ порівнянно із психологами та філософами притаманні нижчі показники соціометричних статусів, оцінки психолого-педагогічних якостей викладачів, гармонійності мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації та комунікативних вмінь. Усі зазначені показники стосуються навичок спілкування і взаємодії, а у духовних ВНЗ створюються умови більшою мірою для самозаглиблення, самоаналізу та саморозвитку. Такі умови позитивно впливають на духовний розвиток студентів. Так, було виявлено, що для студентів-богословів у порівнянні із представниками інших спеціальностей притаманні найбільш розвинені громадська та професійна спрямованість при виборі професії та у навчальній діяльності, релігійність особистості та провідними є духовні ціннісні орієнтації. Також, розташування духовних ВНЗ на території храмів значно покращує процес адаптації не лише до вузу, але й до умов майбутньої професійної діяльності. В підтвердження цьому, шляхом здійсненого порівняння було виявлено, що студенти-богослови уже на другому курсі навчання вміло використовують релігійну термінологію у своєму мовленні, що у свою чергу позитивно впливає на процес професійного становлення. Таким чином, отримані результати емпіричного порівняння особливостей професійного становлення студентів різних спеціальностей дали можливість виявити потенційні зони розвитку такого становлення, що стосуються навичок міжособистісної взаємодії та комунікації у професійних ситуаціях.

3.2. Конструювання тренінгової програми оптимізації професійного становлення майбутніх священнослужителів

Здійснене емпіричне дослідження продемонструвало потенційні зони та можливості удосконалення процесу професійного становлення студентів майбутніх священнослужителів. Якісний та кількісний аналіз результатів дослідження особливостей професійного становлення студентів-богословів та порівняння його із результатами дослідження студентів світських ВНЗ, дали можливість виокремити напрямки удосконалення професійного становлення майбутніх священнослужителів: 1) розвиток навичок міжособистісної взаємодії; 2) формування і утворення позитивної професійної мотивації; 3) формування комунікативної компетентності, а саме вміння виявляти та корегувати емоційні переживання вірян, розвиток навичок публічного виступу та активного слухання; 4) розвиток організаторських здібностей для упорядкування внутрішнього церковного життя; 5) розвиток духовності особистості як прагнення до постійного самовдосконалення. Вважаємо, що найбільш оптимальним методом удосконалення професійного становлення майбутніх священнослужителів є метод тренінгу. Адже професійне становлення передбачає не лише теоретичні знання та вміння працювати з інформацією, але й мотивацію саморозвитку, практичні вміння та досвід, набуті який і можна шляхом тренінгової форми роботи.

В даний час велика кількість досліджень присвячена розгляду різних аспектів застосування тренінгу у межах професійного розвитку (А. І. Аверін, В. Ю. Бабайцева, Н. Л. Гімпель, Н. М. Дьячкова, Н. І. Жигайло, Є. В. Ібрагімова, Ю. В. Макарова, І. В. Орлова, І. А. Рудакова, Н. М. Сараєва, Ю. В. Ушачева, Т. Н. Черняєва, А. В. Щербаков та ін.). Дослідники підкреслюють актуальність впровадження тренінгу в сучасний навчальний процес підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності.

Активно використовуються тренінги у сфері професійного становлення: для розвитку мотивації (Н. І. Ковальчишина, Н. С. Кисельова, Л. Н. Ожигова,

О. В. Романова, Я. Ю. Трипуть, К. А. Щербакові та ін.), комунікації (Л. Л. Петльована, О. А. Соловей, К. В. Сидоренко та ін.), самосвідомості (О. О. Еннс, С. А. Попов, Г. В. Резапкіна та ін.), ідентичності (О. В. Куліш, Л. Б. Шнейдер та ін.) тощо.

Професійний тренінг А. К. Маркова трактує як систему впливів, вправ, які спрямовані на розвиток, формування, корекцію в людини необхідних професійних якостей. Провідними функціями такого тренінгу автор зазначає перетворювальну, корекційну та профілактичну [88, с. 236].

Тренінг професійного становлення розглядається нами як активний метод групового навчання та фахової соціалізації, спрямований на формування професійної спрямованості та компетентності, соціально і професійно значущих якостей, готовності до постійного професійного саморозвитку, пошук оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності у відповідності з індивідуально-психологічними особливостями людини.

Перевагою тренінгу професійного становлення порівняно з традиційним практичним заняттям є те, що він проходить в психологічно комфортному середовищі, тобто допомагає студентам проявляти активність, практично відпрацьовувати досліджуваний матеріал, формувати і розвивати навички спілкування, самопізнання, рефлексії та самооцінки [212]. Таким чином, такі тренінги крім набуття практичного професійного досвіду реалізують і соціально-психологічні завдання, що робить їх використання особливо актуальним у процесі навчання студентів у ВНЗ (Н. Л. Гімпель, Т. Н. Черняєва, А. В. Щербаков та ін.).

Професійне становлення ми пов'язуємо із особистісним та соціальним становленням у професії. Саме тому, у конструюванні програми тренінгу та підборі психотренінгових вправ нами враховувались обидві ці сфери. Особистісні зміни у процесі професійного становлення студента майбутнього священнослужителя відбуваються із професійною спрямованістю (мотивацією), формуванням духовності (цінностей, релігійності, творчості) та організаторських здібностей. Зміни у соціальному становленні проявляються у

появі нових міжособистісних зв'язків, формуванні комунікативної компетентності (емоційно-мотиваційний, когнітивний та поведінковий компоненти). Хоча ці вміння та властивості формуються впродовж усього професійного життя, але їхній розвиток можна здійснювати цілеспрямовано, засобами психологічного професійного тренінгу. Головне завдання тренінгу ми вбачали у тому, щоб сприяти, дати поштовх до активного професійного становлення, допомогти студентам у визначенні напрямів роботи над собою за допомогою спеціально створеної нами тренінгової програми (Додаток Л).

Мета тренінгу: формування в учасників практичних професійних навичок та вмінь; вироблення навичок міжособистісної взаємодії, оптимізації становлення студента як професіонала. З огляду на виявлені особливості професійного становлення майбутніх священнослужителів, основними завданнями тренінгу професійного становлення студентів-богословів ми визначили:

1. формування навичок міжособистісної взаємодії;
2. формування професійної спрямованості особистості, через формування позитивної мотивації до професійної діяльності;
3. формування комунікативної компетентності;
4. формування організаторських вмінь, необхідних для успішної реалізації професійної кар'єри;
5. формування духовності особистості як постійного бажання до саморозвитку, творчості та самовдосконалення у професійній сфері.

Тренінг пропонуємо проводити впродовж 2-5 курсу навчання, коли етап адаптації до вузівського середовища закінчився, і розпочався процес цілеспрямованого засвоєння соціально та професійно значимого досвіду. Вправи, що включені до тренінгу, базуються на розробках Н. Н. Васильєва, А. Г. Грецова, О. В. Карина, М. А. Кисельова, М. І. Козлова, М. Микалка, В. Г. Ромека, О. В. Сидоренко, Н. Є. Шустова.

Наш підхід до конструювання тренінгу як засобу оптимізації професійного становлення майбутніх священнослужителів ґрунтується на таких основних положеннях:

1. Професійне становлення як комплексний процес може відбуватися на високому рівні за умови двостороннього розвитку його особистісної та соціальної складових.

2. Зміст тренінгу професійного становлення повинен відтворювати специфічні особливості практичної діяльності священнослужителя і бути побудований таким чином, щоб спонукати студента до постійних пошуків у напрямку покращення реалізації такої діяльності.

3. Тренінг професійного становлення майбутніх священнослужителів є додатковим засобом оптимізації розвитку фахівця і повинен проходити ґрунтуючись на сформованих богословських та церковних знаннях учасників, або здійснюватись паралельно такій підготовці.

У процесі конструювання використовувалась низка принципів тренінгу як вихідних методологічних засад: 1) принцип активності учасників (постійне залучення усіх присутніх до різних видів діяльності); 2) принцип створення мотиваційного мікросередовища (використання індивідуальних завдань та ситуацій, що підвищують мотивацію та інтерес); 3) принцип об'єктивації (усвідомлення) поведінки (переведення поведінки учасників із імпульсивного на об'єктивований рівень за допомогою рефлексії); 4) принцип дослідницького мікросередовища (можливість експериментувати із різними способами поведінки у межах тренінгу); 5) принцип без оціночних суджень (відсутність критики ідей учасників); 6) принцип навчальних проблемних ситуацій (формування звички долати труднощі, стимулювати пошукову активність і творчу діяльність); 7) принцип спадкоємності (логічність побудови тренінгових занять у тематичному плані, підбиття підсумків опрацьованої роботи); 8) принцип партнерського спілкування (визнання цінності іншої особистості, її інтересів та думок).

Таким чином, методика проведення тренінгу спрямована на оптимізацію професійного становлення студента-богослова і передбачає: а) розгляд усіх без винятку відповідей, як цінних, гідних уваги. Тренер має постійно наголошувати, що немає «правильних» або «неправильних» відповідей; б) підтримка прагнення учасників до пошуку нових відповідей; в) створення доброзичливої атмосфери за допомогою емоційної взаємної підтримки; г) використання дискусійного методу для колективного пошуку нових, оригінальних рішень обговорюваної проблеми.

Науковці наголошують на необхідності використання у соціально-психологічних тренінгах так званих ритуалів, поведінкових метафор, які виступають «якорями», які закріплюють позитивні програми поведінки і створюють умови для їх своєчасного запуску. Науковці сиверджують необхідність постійної схеми для усіх занять, що передбачає наявність таких ритуалів (привітання, прощання тощо). Так, кожне тренінгове заняття ми будували за такою схемою:

- 1) Привітання;
- 2) Пропозиція теми заняття (ґрунтується не лише на задумах ведучого, а й в результаті запитів, висловлених учасниками групи);
- 3) Розминочні вправи;
- 4) Основна (робоча) частина (містить вправи пасивного характеру, рухливі ігри, що закінчуються рефлексією);
- 5) Підведення підсумків заняття (висловлювання усіх учасників про свій актуальний стан, побажання та пропозиції);
- 6) Прощання.

Розробка програми здійснювалась на основі психолого-організаційної технології, що включала три структурні компоненти: діагностичний, інформаційно-смісловий, корекційно-розвивальний.

Метою діагностичного компоненту було вивчення особливостей комунікативної компетентності студентів за допомогою методики комунікативних умінь під авторством Л. Міхельсона, перекладена і

адаптаована Ю. З. Гільбухом [75, с. 157]; організаторських здібностей за методикою експрес-діагностики організаторських здібностей [169, с. 190] та творчих здібностей за методикою самооцінки творчих здібностей (Е. Тунік) [170, с. 166–167]. Було обрано саме ці методики, оскільки вони відображають найважливіші професійні вміння майбутніх священнослужителів, а також на попередньому етапі дослідження вони показали незадовільні рівні розвитку таких умінь у студентів-богословів. Інші 12 методик емпіричного дослідження не було можливості провести через затратність їх проведення у часі.

Мета інформаційно-сміслового компоненту – ознайомлення учасників тренінгу з інформацією про: 1) психологічну теорію командоутворення для усвідомлення необхідності згуртованої роботи; 2) ознаки відсутності і наявності пастирського покликання; 3) техніки зниження емоційної напруги; 4) способи відповіді на прохання про психологічну допомогу; 5) приклади фраз, з якими можна звернутися до незнайомої людини; 6) техніки ведення бесіди та активного слухання; 7) правила та етапи публічного виступу; 8) постановку цілей за схемою SMART; 9) основи тайм-менеджменту: аналіз структури витрат часу, планування діяльності протягом дня та приховані витрати часу керівника; 10) мнемічне правило SCAMPER – список питань для виникнення новаторських ідей. Деякі із цих інформаційних блоків подавалися у вигляді міні-лекцій, інші – у межах ситуаційно-рольових ігор та тренінгових вправ. А також у межах інформаційно-сміслового компоненту відбувається поглиблене ознайомлення із особливостями професії священнослужителя та мотивації такої діяльності шляхом асоціативного експерименту та наративного методу.

Мета корекційно-розвивального компоненту – засвоєння методів та технік ефективного вирішення складних ситуацій у міжособистісній взаємодії; розвиток комунікативних, організаторських та творчих умінь; підвищення рівня духовності студентів. У межах цього компоненту практично відпрацьовуються усі техніки та способи, зазначені у інформаційному блоці. Для цього використовуються вправи-криголами, вправи на командоутворення, рольові та ситуаційно-рольові ігри.

Тренінг професійного становлення майбутніх священнослужителів складається із 15 занять тривалістю одна година та семи тематичних блоків. Така кількість тематичних блоків пов'язана із п'ятьма виокремленими напрямками удосконалення професійного становлення студентів-богословів, а також із вступним та завершувальним заняттями.

Перший блок тренінгу «Вступ до роботи» представлений одним заняттям. Тренінг розпочинається із ввідного заняття, що зазвичай передбачає знайомство учасників, але у нашому випадку усі учасники уже формально знайомі. Саме тому, перше заняття спрямоване на знайомство із тренінговою формою роботи і містить привітання, очікування від занять та введення правил роботи групи. Перше привітання буде здійснюватись у звичайній формі представлення, для наступних занять студентам пропонується самим придумати спосіб. У разі коли обговорення і вибір такого методу затягнеться, то тренер запропонує декілька варіантів на вибір.

Таблиця 3.4

**Перший тематичний блок тренінгу професійного становлення
майбутніх священнослужителів: вступ до роботи**

Назва заняття	Основні психолого-педагогічні та тренінгові засоби
«Знайомство»	1. «Правила групи» (15 хвилин) 2. «Це моє ім'я» (10 хвилин) 3. «Віршована загадка» (15 хвилин) 4. Гра-розминка «Сніжки» (5 хвилин) 5. «Кольори» (15 хвилин) 6. «Враження від заняття» (5 хвилин)

Також у межах першого заняття учасникам пропонувалось здійснити повідомлення про очікування щодо тренінгових занять, що передбачає декілька цілей. По-перше, в процесі повідомлень відбувається включення в роботу учасників групи; по-друге, тренер отримує від учасників додаткову інформацію, корисну для себе; по-третє, кожен з членів групи може проявити себе по-новому. Щодо правил роботи групи, вважаємо їх введення у нашому випадку обов'язковими, для чіткої диференціації відмінностей між навчальним процесом і тренінговими заняттями з правилом загальної рівності між

учасниками. Групі був запропонований певний перелік правил, який потрібно доповнити шляхом дискусії і прийняти у роботу груповим рішенням.

Другий блок «Навички міжособистісної взаємодії майбутніх священнослужителів» складається із двох занять і спрямований на формування позитивного емоційного клімату для подальших занять та розвиток навичок міжособистісної взаємодії.

Таблиця 3.5

**Другий тематичний блок тренінгу: навички міжособистісної
взаємодії майбутніх священнослужителів**

№	Назва заняття	Основні психолого-педагогічні та тренінгові засоби
1	«Командоутворення»	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Привітання: побажання» (10 хвилин) 2. Імітаційна гра «Стежка» (15 хвилин) 3. Міні-лекція: «Ознаки команди» (10 хвилин) 4. «Вавилонська вежа» (15 хвилин) 5. «Нитка» (20 хвилин) 6. «Руки, що говорять» (5 хвилин)
2	«Впевненість у міжособистісній взаємодії»	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Я такий, як ти, тому що...» (5 хвилин) 2. «Зіпсований телефон» (10 хвилин) 3. «Спина до спини» (10 хвилин) 4. «Крокодил» (25 хвилин) 5. «Детектив» (15 хвилин) 6. «Побажання по колу» (10 хвилин)

Перше заняття «Командоутворення» має на меті встановлення довірливих відносин, ознайомлення учасників із ознаками команди та розвиток вміння ефективно взаємодіяти, а також на згуртування учасників тренінгу та формування відчуття спільності. Друге заняття другого блоку «Впевненість у міжособистісній взаємодії» спрямоване на набуття досвіду соціальної взаємодії між учасниками. Так, студенти намагаються взаємодіяти використовуючи виключно невербальні або виключно вербальні засоби комунікації та розвивають навички спостережливості. У цьому блоці активно використовуються вправи-криголами, імітаційні ігри, вправи на згуртування, метод проблемної ситуації, а саме взаєморозуміння у ситуаціях із обмеженою інформацією (техніки невербальної взаємодії) тощо.

Третій блок «Професійна мотивація священнослужіння» складається із двох занять. Перше заняття цього блоку «Мотивація діяльності» спрямоване на усвідомлення важливості фаху, формування цілісного уявлення та адекватної мотивації професійної діяльності. На цьому етапі здійснюється вербалізація та усвідомлення учасниками особливостей професії священнослужителя, її переваг та недоліків. Учасники ознайомлюються із хибною та позитивною мотивацією до священнослужіння.

Таблиця 3.6

**Третій тематичний блок тренінгу: професійна мотивація
священнослужіння**

№	Назва заняття	Основні психолого-педагогічні та тренінгові засоби
1	«Мотивація діяльності»	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Одне і теж по-різному» (5 хвилин) 2. «Асоціації» (15 хвилин) 3. Групова дискусія «Плюси і мінуси» (20 хвилин) 4. Міні-лекція: «Покликання або мотивація священнослужіння» (10 хвилин) 5. Малюнок «Я такий, який я є» та «Я в майбутньому» (15 хвилин)
2	«Емоції у житті людини»	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Покажи» (10 хвилин) 2. «Прочитай емоцію» (15 хвилин) 3. «Користь і шкода емоцій» (15 хвилин) 4. «Шаноблива вербалізація» (30 хвилин) 5. «Квітка почуттів» (5 хвилин)

Друге заняття третього блоку «Емоції у житті людини» спрямоване на розвиток здатності адекватного вираження власного емоційного стану, що сприяє ефективній взаємодії особистості в умовах ціннісного вибору, а також вміння розпізнавати та регулювати емоції інших. Також це заняття ознайомлює студентів із користю та шкодою емоційних переживань, а також із техніками регуляції емоційної напруги. Для реалізації цих цілей у третьому блоці використовувались групові дискусії, гра в асоціації, вправи на розпізнавання емоцій та ситуаційно рольові ігри для навичок зниження емоційної напруги.

Четвертий блок «Комунікативна компетентність у професії священнослужителя» складається із трьох занять і спрямований на формування комунікативної компетентності, а саме таких її компонентів як: емоційно-

мотиваційний, когнітивний та поведінковий. Перше заняття цього блоку «Емоції у комунікації: емоційна підтримка» націлене на розвиток вміння коректного корегування емоційних переживань співрозмовника, що є важливою складовою професійної діяльності священнослужителя, оскільки часто люди шукають емоційної розради у вірі та спілкуванні із священником.

Таблиця 3.7

Четвертий тематичний блок тренінгу: комунікативна компетентність у професії священнослужителя

№	Назва заняття	Основні психолого-педагогічні та тренінгові засоби
1	«Емоції у комунікації: емоційна підтримка»	1. «Привітання на сьогоднішній день» (5 хвилин) 2. «Інтонація» (10 хвилин) 3. «Психологічна допомога» (50 хвилин) 4. «Піраміда почуттів» (5 хвилин)
2	«Комунікативні вміння»	1. Привітання без слів (5 хвилин) 2. Ситуаційно-рольова гра «Контакт» (20 хвилин) 3. Гра – розминка «Австралійський дощ» (5 хвилин) 4. «Активне слухання» (30 хвилин) 5. «Усмішка по колу» (5 хвилин)
3	«Публічний виступ»	1. «Привіт другу» (10 хвилин) 2. «Симпатії групи» (20 хвилин) 3. «Тік-так» (5 хвилин) 4. «Правила публічного виступу» (35 хвилин) 5. «Побажання групі» (10 хвилин)

Друге заняття «Комунікативні вміння» за проханнями і пропозиціями учасників тренінгу спрямоване на розвиток навичок впевненої поведінки у ситуаціях знайомства, а також на оволодіння техніками ведення бесіди, що сприяють розумінню партнера. Третє заняття четвертого блоку «Публічний виступ» передбачає ознайомлення із складовими успішної публічної промови та розвиток вмінь такого виступу. А також у межах цього заняття студенти вчаться здійснювати приємне враження на співрозмовника, що є важливим елементом діяльності священнослужителя, оскільки проповідництво є однією із функцій фахівця в цій галузі. Для реалізації усіх зазначених цілей здійснюється використання ситуаційно-рольових ігор.

П'ятий тематичний блок «Управлінські функції священнослужителів» складається із трьох занять і спрямований на формування умінь та навичок

планування, організації та контролю своєї діяльності та підлеглих, а також орієнтований на усвідомлення учасниками себе в системі професійної діяльності та оптимізацію відносин до цієї системи.

Таблиця 3.8

**П'ятий тематичний блок тренінгу: управлінські функції
священнослужителів**

№	Назва заняття	Основні психолого-педагогічні та тренінгові засоби
1	«Управлінські функції: планування»	1. «Прогноз погоди» (5 хвилин) 2. «Сміттева корзина» (5 хвилин) 3. «Золота рибка» (15 хвилин) 4. Ситуаційно-рольова «Ланцюжок» (10 хвилин) 5. «5 кроків» (20 хвилин) 6. «Я бажаю собі ...» (10 хвилин)
2	«Тайм-менеджмент»	1. «Аналіз структури витрат часу» (20 хвилин) 2. «Я хочу більше всіх» (5 хвилин) 3. «Ідеальний план» (20 хвилин) 4. Міні-лекція «Приховані витрати часу керівника» (20 хвилин) 5. «Асоціація із зустріччю» (5 хвилин)
3	«Управлінські функції: організація і контроль»	1. Гра «Чемпіонат боротьби на пальцях» (5 хвилин) 2. «Наочність функціонування церкви як організації» (25 хвилин) 3. «Емоційне повідомлення» (5 хвилин) 4. «Проміжний контроль» (25 хвилин) 5. «20 бажань» (10 хвилин)

Перше заняття цього блоку «Управлінські функції: планування» акцентує увагу на усвідомленні важливості та формуванні навичок планування шляхом постановки власних професійних цілей, а також націлене підвищити готовність співвідносити свої професійні цілі і можливості. Друге заняття «Тайм-менеджмент» спрямоване на розвиток вміння ефективно планувати час для реалізації управлінських та особистих цілей. Для цього учасники оцінювали реально наявний у них розподіл часу і відповідність поточного стану стратегічним цілям, а також у межах цього заняття відбувалось ознайомлення із прихованими витратами часу керівника. Третє заняття цього блоку «Управлінські функції: організація і контроль» спрямоване на усвідомлення учасниками свого місця у релігійній організації, та механізми її існування, а

також на розвиток вміння давати чіткі інструкції. Велике значення в цьому тематичному блоці надається розвитку організаційних вмінь та практики управління людьми за допомогою рольових та ситуаційно-рольових ігор.

Шостий тематичний блок «Духовний розвиток майбутніх священнослужителів» містить три заняття та спрямований на усвідомлення та розвиток творчості, релігійності та ціннісних орієнтацій учасників.

Таблиця 3.9

Шостий тематичний блок тренінгу: духовний розвиток майбутніх священнослужителів

№	Назва заняття	Основні психолого-педагогічні та тренінгові засоби
1	«Духовність: творчі здібності»	1. «Показ професій» (20 хвилин) 2. «Застосування предметів» (25 хвилин) 3. «Звук мотора» (5 хвилин) 4. «Застосування умінь» (15 хвилин) 5. «Спасибі за приємне заняття» (5 хвилин)
2	«Духовність: ціннісні орієнтації»	1. «Без маски» (10 хвилин) 2. «Світ моїх цінностей» (10 хвилин) 3. «Мої ідеали» (20 хвилин) 4. «Бос сказав» (5 хвилин) 5. «Цінні покупки» (25 хвилин) 6. «Побажання і мрії» (5 хвилин)
3	«Духовність: релігійність особистості»	1. «Привітання у різних культурах» (5 хвилин) 2. Групова дискусія «Релігія і релігійність» (25 хвилин) 3. «Портрет релігійної людини» (15 хвилин) 4. «Прояви релігійності людини» (15 хвилин) 5. «Здобутки» (5 хвилин)

Перше заняття блоку «Духовність: творчі здібності», де основний акцент здійснюється на вмінні генерувати ідеї про способи практичного застосування наявних у учасників ресурсів, підвищенні самооцінки та мотивації до вироблення нових умінь і вдосконалення наявних, тобто на способи вивільнення свого творчого потенціалу. Друге заняття «Духовність: ціннісні орієнтації» стосується усвідомлення учасниками ролі і впливу переважаючих цінностей на життя людини, ознайомлення із загальнолюдськими та мінливими ціннісними орієнтаціями. Третє заняття шостого блоку «Духовність: релігійність особистості» спрямоване на усвідомлення учасниками своєї

релігійності, її зовнішніх і внутрішніх проявів, а також на дискусійний огляд понять «релігія», «релігійність», «віра» та «релігійна віра». У цьому блоці учасники тренінгу знайомляться з короткими та ефективними способами зняття внутрішньої напруги, а також застосовуються методи групової дискусії та само рефлексії.

Сьомий тематичний блок тренінгу професійного становлення майбутніх священнослужителів складається із одного заняття під назвою «З позитивом у майбутнє», яке спрямоване на підвищення оптимізму, пошук ресурсів для життєвих досягнень. Остання зустріч покликана створити емоційний поштовх для процесу професійного становлення, підштовхнути учасників до нових життєвих звершень та навчитись розглядати життя, події та проблеми з різних точок зору. Для цього заняття насичене візуалізаціями. Також остання зустріч передбачає комплексну рефлексію усіх тренінгових занять: учасники діляться своїми враженнями про заняття, відзначають моменти, що сподобалися чи не сподобалися, розповідають чому навчилися.

Таблиця 3.10

**Сьомий тематичний блок тренінгу професійного становлення
майбутніх священнослужителів: завершальне заняття**

Назва заняття	Основні психолого-педагогічні та тренінгові засоби
«З позитивом у майбутнє»	1. «У чому мені пощастило в цьому житті» (10 хвилин) 2. «Нова сходинка» (20 хвилин) 3. «Песиміст – Оптиміст» (20 хвилин) 4. «Включення позитивної мотивації» (10 хвилин) 5. «Похвали себе» (10 хвилин)

Таким чином, сконструйований тренінг професійного становлення майбутніх священнослужителів містить сім тематичних блоків: вступ до роботи; навички міжособистісної взаємодії майбутніх священнослужителів; професійна мотивація священнослужіння; комунікативна компетентність у професії священнослужителя; управлінські функції священнослужителів; духовний розвиток майбутніх священнослужителів; з позитивом у майбутнє.

Вважаємо, що визначена структура та зміст тренінгових занять оптимально відображають завдання та сприяють досягненню мети тренінгу.

Сконструйований тренінг сприятиме розвитку практичних умінь міжособистісної взаємодії, комунікації та управління, а також формуванню духовності майбутніх священнослужителів.

3.3. Результати впровадження психологічного тренінгу «Професійне становлення майбутніх священнослужителів»

Практичне впровадження тренінгу оптимізації професійного становлення майбутніх священнослужителів здійснювалось у травні-червні 2016 року на базі Волинської православної богословської академії. Експериментальна група представлена учасниками тренінгу – 24 студенти-богослови 2-5 курсів навчання, середній вік 18,6 років. Тренінг проводився 2 рази на тиждень впродовж двох місяців. Контрольна група складалась із 28 студентів-богословів 2-5 курсів навчання, середній вік 18,2 років, які не піддавались експериментальному впливу.

Ознайомитись зі змістом тренінгу «Професійного становлення майбутніх священнослужителів» можна звернувшись до додатку М.

Тренінг розпочинався коротким виступом тренера, який повідомив тему програми, а також запропонував учасникам поділитись очікуваннями щодо майбутніх занять. Кожному учаснику по черзі пропонувалось закінчити речення: «Від цього тренінгу я очікую...». Тренер задавав уточнюючі запитання. Так, студенти зазначили, що очікують від тренінгу: спілкування, «знайти себе», «поділитись думками з іншими людьми і почути, що думають інші, щоб можливо шлях вкінці не став хибним». Уточнення тренера дозволили виявити, які саме сфери спілкування цікавили учасників – знайомство та «вільно спілкуватись на парафії з людьми». Також студенти виявили бажання навчитися «в моменти відчаю людей вміти правильно якось втішити їх» та «як утішати людей, які втратили надію у себе, щоб повернути їм її». На основі очікувань та побажань учасників до тренінгу було включено вправи із

ситуаціями знайомства, із техніками регуляції емоційної напруги та психологічної допомоги.

На етапі вироблення правил взаємодії на тренінгових заняттях учасникам пропонувалось подумати і запропонувати правила, які б допомогли групі комфортно і продуктивно організувати роботу. Для активізації обговорення тренер пропонував декілька ймовірних правил. У результаті дискусії учасники вирішили, щоб їхня взаємодія була успішною, необхідно дотримуватись таких правил: «повага: не перебивати», «не шуміти», «проявляти активність». Крім того, тренер запропонував правила «тут і тепер», конфіденційності та щирості. Також було обумовлено, в ході роботи можна буде доповнювати список правил за спільної згоди та якщо у цьому буде потреба. Таким чином, у процесі подальших занять учасники запропонували ще одне правило – «не користуватись телефоном» на тренінгових заняттях.

Також тренер запропонував учасникам розробити їхнє особливе привітання для тренінгових занять та пояснив, що воно може бути будь якої форми і має подобатися усім. Проте, ця ідея не отримала підтримки і учасники запропонували варіант – виконати це завдання протягом декількох наступних занять, оскільки вони зовсім не знайомі із тренінговою формою роботи.

Наступна вправа першого тренінгового заняття «Це моє ім'я» сприяла включенню учасників в ігрову ситуацію «тут і тепер», що передбачала знайомство тренера з студентами. По колу кожен по черзі називав своє ім'я та повідомляв про нього певну інформацію. Наприклад відповідаючи на питання: Хто для мене вибрав ім'я? Що воно означає? Хто ще в родині носив це ім'я? Таким чином, учасники більше дізналися один про одного, скоротили дистанцію у спілкуванні, оскільки у процесі проведення було помітно, що учасники зовсім не знайомі із індивідуальними історіями один одного.

У інформаційно-смісловій частині тренінгу учасникам було запропоновано низку вправ, присвячених проблемним сферам професійного становлення майбутніх священнослужителів (міжособистісної взаємодії,

мотиваційній, комунікативній, управлінській, духовній). У цій частині тренінгу широко використовувався метод асоціацій.

Наприклад, для виявлення особливостей професії священнослужителя та її розуміння учасниками було проведено асоціативний експеримент. Так, студентам пропонувались три слова-стимули: «священнослужитель», «церква», «академія». Вибір саме цих стимулів пов'язаний із спробою виявити комплексне ставлення студентів до спеціальності, тому передбачає: теперішнє місце навчання, майбутнє місце роботи та власне професійну діяльність.

Учасники на слово-стимул «священнослужитель» зафіксували 16 реакцій-асоціацій: «піп»; «отець»; «пастир»; «служитель»; «могутність»; «праведність»; «той, хто звершує службу»; «послідовник між Богом та людьми»; «храм»; «служба»; «православ'я»; «людина»; «помічник»; «наставник». Частотними реакціями виявились два слова: «пастир» та «храм» (повторювались двічі). У структурі концепту «священнослужитель» у опитаній вибірці переважає понятійний компонент, що виражається у словах реакціях: «піп»; «отець»; «пастир»; «служитель»; «служба»; «людина»; «той, хто звершує службу». Переважання саме понятійного компоненту підтверджує обізнаність студентів із своєю майбутньою професійною діяльністю.

На слово-стимул «академія» було отримано 6 різних асоціацій не враховуючи повтори, а саме: «заклад», «наука», «життя», «духовний навчальний заклад», «кара», «тюрма». Частотними реакціями виявились слова «життя» і «заклад». Так, найчастіше студенти асоціюють духовну академію із власним життям, оскільки практично весь час вони проводять у цьому освітньому закладі закритого типу. Серед отриманих асоціацій були отримані слова, які містять негативне навантаження, а саме «кара» і «тюрма». Ці асоціації пов'язані із особливою церковною дисципліною, яка є обов'язковою до виконання для усіх студентів і передбачає суворі покарання за їхнє недотримання.

Слово-стимул «церква», як місце теперішньої та майбутньої діяльності майбутніх священнослужителів, дало можливість отримати 7 різних

асоціативних реакцій студентів-богословів: «дім Божий», «будівля», «Божа», «люди», «святиня», «храм», «наша». Частотним словом-асоціацією виявилось «дім Божий». Більшість отриманих слів відображають понятійний компонент («будівля», «святиня», «храм»), проте було виявлено і реакції-оцінки («Божа», «наша»). Особливою є асоціація «люди», що відображає уявлення студентів про церкву не лише як будівлю, але і як прихожан, вірян.

Крім того, у межах цього блоку шляхом дискусії ми пропонували учасникам вербалізувати плюси і мінуси обраної професії священнослужителя. Так, студенти зазначили такі переваги професії: «повага», «допомога», «служіння Богу і людям», «провідник», «лідер», «пастир», «гарний одяг». Тобто, плюсами діяльності священнослужителя учасники вважають саме значення професії, що полягає у допомозі, служінні, посередництві та духовному лідерстві, а також вони зазначають повагу з боку віруючих та гарне вбрання. Серед недоліків такої професії студенти-богослови зазначили: «публічність», «гординя», «образи», «не з цього світу (особливий)», «запопадливість», «заздрість», «зажерливість», «неможливість відлучитись», «необхідність шлюбу», «одяг». Так, при описі недоліків, учасники розкрили великою мірою особистісні страхи щодо професії. Священнослужитель є публічною особою, яка має бути прикладом і наставником духовності та моралі, саме тому виникає запопадливість (надмірна старанність). Відповідно, віруючі люди часто заздять священнослужителям, а не віруючі – ображають, вважають «не від світу цього» (ненормальними). Також публічність фаху часто сприяє зростанню гордині та зажерливості у представника цієї професії. Також студенти зазначили декілька практичних недоліків священнослужіння, а саме: безперервність діяльності, ненормований робочий графік («неможливість відлучитись»), непрактичний одяг у літню спеку, а також необхідність одруження до обряду рукопокладання у священники.

У продовження смислового аналізу професії учасникам пропонувалось написати коротенький твір на 5-10 речень на тему «Чому я обрав професію священнослужителя?». У більшості учасників зазначено, що інтерес до цієї

професії з'явився ще у дитинстві та зумовлений особливостями виховання. Так, студенти зазначають «до церкви мене привела моя мама», «співав з бабцею в хорі», «бабця можна сказати виросла в церкві і одного разу взяла мене», «з третього класу паламарював у церкві», «Господь кликав ще з дитинства, паламарював у Храмі», «ще в дитинстві ходив у церкву». На вибір майбутньої професії учасників також вплинули зовнішні ознаки такої діяльності, що підтверджується такими фразами як «сподобалось як молиться священник», «подобається як отець здійснює богослужіння», «завжди захоплювався проповідями свого священника», «до вподоби цей стиль життя». Один із учасників так і не зміг аргументувати вибір професії священнослужителя і зазначив «звичайно мені не було якихось одкровень чи снів щоб стати священником, просто завжди хотів бути». Інший студент не звертався до практичних причин вибору діяльності, а просто зазначив, що «я це відчував своїм серцем». Більшість учасників зазначала духовні орієнтири при виборі професії і зазначили «щаслива та людина, яка пізнала істинний шлях – служіння Богу», «дякуючи Господеві за те, що він подарував мені життя і оберігає мене я обрав шлях служіння йому і людям», «випросити милості і помилування у Бога». Тобто студенти вбачають у священнослужінні радість і ціль життя. Також учасники зазначали і дещо егоїстичні орієнтири вибору діяльності, а саме «повага від інших людей», «халява», «хотів себе довершити, підняти вище, керувати, бути лідером і щоб за мною йшли». Так, у зазначеній професії студенти враховують і практичні переваги керівництва людьми. Отже, здійснивши аналіз усіх отриманих творів ми можемо виокремити провідні орієнтири студентів-богословів при виборі професії священнослужителя, серед яких переважають виховання, зовнішні прояви діяльності, духовні та егоцентричні переваги.

У межах блоку тренінгу «Духовний розвиток майбутніх священнослужителів» ми проводили структуровану групову дискусію на тему «Релігія і релігійність». Так, студенти обговорювали сутність поняття «релігія». Міркуючи про релігію студенти розповідали про православ'я і християнство,

що і не дивно оскільки вони навчаються у православної християнській академії. На думку учасників, релігія – це «союз з Богом», «комплекс вірувань», «заняття», «віра людини». Тоді тренер уточнив, а що ж тоді на їхню думку означає поняття «віра». Учасники визначають віру як «чесноту», «прив'язаність і впевненість в Бозі». Також студенти стверджували, що віра – це основа щасливого життя, це головна підтримка і «допомога», «надія» на краще майбутнє». «Релігійність» людини учасники трактують як її побожність, внутрішні переживання віри в Бога, зовнішні ознаки того, що релігія є важливою частиною життя (натільний хрестик, молитва тощо).

Інформаційно-смісловий блок супроводжувався конкретними прийомами та техніками, що реалізовувалась у вправах, у яких одночасно йшло ознайомлення з новим матеріалом та закріпленням його на практиці. Серед таких вправ були: «Шаноблива вербалізація», «Психологічна допомога», «Контакт», «Активне слухання», «Правила публічного виступу», «Аналіз структури витрат часу» та «Застосування предметів». Розглянемо декілька із них більш детально.

Під час вправи «Активне слухання», студенти не лише ознайомлювались із існуючими техніками ведення бесіди, що сприяють розумінню партнера, але й робили спроби оволодіти ними, застосовуючи їх на практиці. Для цього учасники поділились на групи та проводили у парах бесіду на вільну тему. Учасники утворили чотири групи і відповідно було проведено чотири бесіди. Вони були досить короткими. Одна з них стосувалася користі тренінгу. Учасникам цієї бесіди не вдалось застосувати всі техніки одразу, але після недовгих вагань змогли ввести у свою розмову техніки перефразування та інтерпретації. Вони пояснили, що необхідно більше тренуватись, щоб застосовувати ці техніки в реальному житті.

Діалог 1

- «Як ти вважаєш чи піде на користь нам цей тренінг?
- Звичайно.
- Обґрунтуй будь-ласка свою думку.

- Я думаю він нам допоможе і ми зможемо просуватись далі. Я для себе багато чого зрозумів. А ти як думаєш?
- Тобто, ти вважаєш, що саме для майбутнього священика такі вправи корисні?
- Так. Ми можемо стати священиками, які будуть досить добре знати, що нам робити у ситуаціях які ми зможемо зустріти у діяльності.
- Виходячи з того, що ти сказав, то цей тренінг уже пішов тобі на користь».

Друга пара учасників розмовляла про плани на їхній вільний час і використала лише техніку промовляння.

Діалог 2

- «Привіт! Яка пора року тобі найбільше подобається?
- Я літо люблю.
- Літо? А чого ти так вважаєш, чого саме воно?
- Літо – це відпочинок!
- Як я зрозумів тебе, ти літо пов'язуєш з відпочинком. А яким саме? Чим ти займаєшся літом?
- Купаюсь, загоряю, рибу ловлю.»

Учасники третьої групи говорили зовсім не впевнено, не мали одного предмету розмови, користувались не зв'язаними між собою фразами, які містили елементи техніки. Тренер поцікавився чи задоволені вони своєю розмовою, її результатом. Учасники третьої групи виявили самі свої помилки, про які говорилося раніше і самі ж захотіли провести ще одну бесіду такою, якою вона може бути у житті. Темою бесіди були заліки. Таким чином, у третьої пари учасників вийшло і взаєморозуміння, і застосування технік.

Діалог 3

- «В нас сьогодні екзамен з грецької мови. Я дуже переживаю, чи получу хоча б 4.
- Іншими словами, ти думаєш, що ти не здаєш екзамен на 4?

- Ой, я не знаю. Мені здається, що я нічого не знаю, а те, що знав, то і те забув.
- Як я тебе зрозумів, ти вчора не готувався до екзамену?
- Вчора я був на послуху, а коли під вечір прийшов, то ще відкрив книжку, але ненадовго, бо так спати хотілось.
- Якщо виходити з того, що ти сказав, то виходить ти зовсім не підготувався до екзамену. В нас ще 2 години до його початку, раджу тобі відкрити хоча б зошит почитати, щоб вийшла в тебе 4.
- Я мабуть так і зроблю.»

У четвертої пари з огляду на досвід попередніх учасників не виникало труднощів у проведенні бесіди, темою якої вони обрали літо та відпочинок. Таким чином, найлегшими у практичному використанні для студентів-богословів виявились перефразування і промовляння. І тільки одна пара використала техніку інтерпретації та розвитку ідеї. На запитання тренера про причини такої ситуації, учасники повідомили, що вони так не розмовляють у житті, тобто дуже зрідка шукають причини слів співрозмовника відразу, можливо по-закінченню розмови.

Підбиваючи підсумки виконаних завдань, тренер зауважує, що групи добре виконали поставлені завдання, їм вдалося виявити, які техніки слід використовувати у повсякденному житті, а з якими необхідно бути обережними, щоб не погіршити стосунків. Основа розуміння між партнерами – вміння слухати і чути, що говорить Ваш партнер по взаємодії. В цьому допомагають такі техніки активного слухання як: перефразування, повторення та інтерпретація. Для того, щоб вміти ними користуватися у житті, і були програні бесіди, в яких учасники мали досягнути взаєморозуміння, застосувавши відповідні техніки. На завершення вправи тренер подякувала учасникам тренінгу за активну роботу, висловила переконання, що вивчені та опрацьовані техніки допоможуть досягти взаєморозуміння у спілкуванні.

Для вивчення студентами різних реакцій на прохання про психологічну підтримку і допомогу ми використали вправу «Психологічна допомога».

Загалом, вправа дуже об'ємна, передбачає ознайомлення із варіантами реакцій на психологічну допомогу та розвиток вміння застосовувати ці варіанти на практиці. Для цього студенти обговорювали послідовно три ситуації. Одна із ситуацій стосувалась учасника військових дій, який воював у АТО і уже 3 місяці перебуває вдома, але не має в душі спокою, не може забути жахіть війни. Загалом учасники запропонували реакції рішення, інтерпретації та розради. Відповіді рішення були визнані студентами як не дуже вдалі: «потрібно звільнитись від цього всього, забути», «необхідно навчитись жити заново», «будьте мужнім, старайтесь менше говорити про ваш біль в АТО». Не вдалими учасники вважають і реакції інтерпретації: «вас хвилює, що ваші друзі, які залишилися у зоні АТО можуть загинути», «ви переживаєте, що вас можуть забрати знову в АТО», «ви боїтеся зіткнутися із цивільним життям». Найбільш адекватними і вдалими відповідями учасники визначили реакції розради: «ваш вклад в наш захист неоціненний», «розуміння, що це лякає вашу сім'ю допоможе вам знайти спокій». На завершення вправи відбулась рефлексія. Більшість студентів зазначила, що найбільш звичними для них є реакції рішення. Також учасники повідомили, що хотіли б ще попрацювати над тим як проявляти розуміння та розраду до людей, що потребують психологічної допомоги.

Корекційно-розвивальна частина тренінгу передбачала виконання вправ, що стосувалися аналізу проблемних ситуацій та їх ефективного вирішення, формування адекватних реакцій у різних ситуаціях, розвитку соціальних навичок та особистісних якостей, що сприяють професійному становленню. Розглянемо вправи цього блоку більш докладно.

Одна із вправ мала на меті підвищити готовність учасників виділяти пріоритети при плануванні своїх життєвих і професійних перспектив, а також готовність співвідносити свої професійні цілі і можливості. Для цього група одноголосно обрала мету «стати священиком». Далі учасники визначали, яка саме уявна людина повинна досягти цю мету. Так, учасники назвали такі характеристики: чоловік, приблизно 20-25 років, «благоугодний, чистий

серцем, свідомий, розумний, красивий, має Божий страх, відданий, благочестивий, смиренний, без вад, стриманий, милосердний, відважний, жертковний, молитовний, досвідчений із вмінням вислухати людину».

Далі кожен учасник на окремому листочку виділив основні п'ять етапів (кроків), які забезпечили б досягнення наміченої мети цій уявній людині. Так, практично усі учасники розглядали ті самі кроки: «поступити в богословську Академію», «добре вчитись», «вивчитись», «знайти дівчину», «одружитися», «прийняти хіротонію, рукоположитись», «зі страхом та побожністю прийняти парафію», «служити Богові і людям», «привести до спасіння». Під час обговорення учасники зазначали, що «перш ніж стати священником потрібно бути свідомо підготовленим», треба бути «покликаним Богом», «любити свою майбутню професію», «не забувати ніколи про Бога». Далі шляхом дискусії учасники визначились із 5-ма найоптимальнішими кроками для досягнення мети – стати священником: 1. Отримати освіту у духовній академії; 2. Одружитися; 3. Пройти рукопокладання; 4. Отримати парафію; 5. Служити Богу і людям. Усі учасники погодилися, що виділені етапи цілком реалістичні і можуть бути реалізовані у нас в країні.

Для усвідомлення учасниками свого місця у релігійній організації, та механізми її існування проводилась вправа «Наочність функціонування церкви як організації». Учасники при аналізі кількості працівників у храмі відразу зазначили, що є велика різниця у цій характеристиці, коли ми говоримо про великі та малі церкви. Якщо говорити про собор у великому місці то кількість працівників приблизно від 30 і більше, якщо про церкву у маленькому селі – від 5-ти працівників. Студенти назвали усіх можливих учасників церкви як релігійної організації: 1. Патріарх – предстоятель церкви; 2. Єпископи – посвячують у сан (наступники апостолів); 3. Монахи – інститут духовності; 4. Священики – служителі; 5. Диякони – духовний сан (допомагає служити); 6. Причет церковний: а) Пономарі – служитель, який дзвонить у дзвони, співає на кліросі і допомагає при богослужінні; б) Читці; в) Співці; г) Свічниці; д) Прибиральниці; е) Дзвонарі; ж) Староста. 7. Люди – паства. У випадку

маленької церкви найменше працівників це священник, співці, староста чи пономар.

Для другого етапу вправи учасникам була дана ситуація – прийшов вірянин і хоче вінчатись у храмі. Шляхом передачі м'яча, студенти продемонстрували роботу церкви як організації. Перший учасник – священнослужитель, який проводить бесіду із вірянином, уточняє чи хрещений він і дізнається, що той розведений. Перенаправляє прихожанина до Владики, який має дати особливий дозвіл для вінчання розведеного. Отримавши дозвіл людина знов повертається до священника, який проводить катехизацію (навчання основам православної віри, молитов). Священик направляє вірянина до церковного причету, а саме до старости, який має зафіксувати дату і час вінчання і проконтролювати усю підготовку: роботу співців, свічниць, прибиральниць та читців. А також людина оплачує вінчання зазвичай свічниці. Також вірянин має належним чином підготуватись – посповідатись та причаститись, що передбачає повернення до священника і відвідання божественної літургії. І лише після цього власне відбувається подія вінчання. Усі зазначені етапи не були окреслені відразу учасниками, відбувалась плідна дискусія і обговорення між студентами старших та менших курсів навчання. Проте у результаті усі погодились із зазначеною схемою.

На завершальному – підсумковому етапі тренінгу учасникам запропоновано письмово і анонімно висловити свої враження і побажання щодо тренінгу.

Учасники зазначили, що при участі у тренінгу у них проявились такі якості: «впевненість в своїх силах та можливостях», «допомогло думати», інтерес до свого характеру і професії, уява, творчість, «веселість і радість», стали дружніми, стали більше розуміти один одного.

Учасники навчилися: бути стриманішими, спокійнішими, набрались досвіду, «треба мати ціль і йти до неї», спілкування з людьми, втішати людей, підтримувати розмову, «перестали соромитись», «зрозумів багато чого, що може допомогти в майбутньому», «впливати на людей», бути керівниками і

організувати і себе і інших, поважати і вислуховувати інших, брати активну участь у заходах, приборкувати свої емоції, розвиватись у різних сферах, «урівноважувати себе коли гніваюся».

Учасники зазначили, що на майбутнє у тренінгу необхідно змінити: «більше інтересних тем», подовжити тренінг, більше практики. Крім того, учасники писали: «покращувати не треба», «все проходило на високому рівні», «щоб такі тренінги проводились по-більше», «частіше проводити такі заняття, які відкривають в людині певні якості та цінності, підштовхують її до певних конкретних дій, які слугують у подальшому житті».

Учасники мали змогу оцінити ефективність тренінгу за допомогою спеціально розробленої анкети, за допомогою якої визначали рівень можливості використання набутих знань та навичок у повсякденному житті та, загалом, рівень ефективності тренінгу. Результати анкетування показали, що усі 100% учасників вважають, що зможуть використовувати набуті знання та навички у повсякденному житті. Такий високий показник, ймовірно, пов'язаний із врахуванням очікувань і побажань учасників щодо змісту тренінгових занять.

Більшість учасників (75%) вважають тренінг ефективним для них, 12,5% – швидше ефективним, 12,5% учасників зазначає, що тренінг був рівною мірою як ефективний так і не ефективний. Жоден учасник не оцінив тренінг як не ефективний (Рис.3.1).

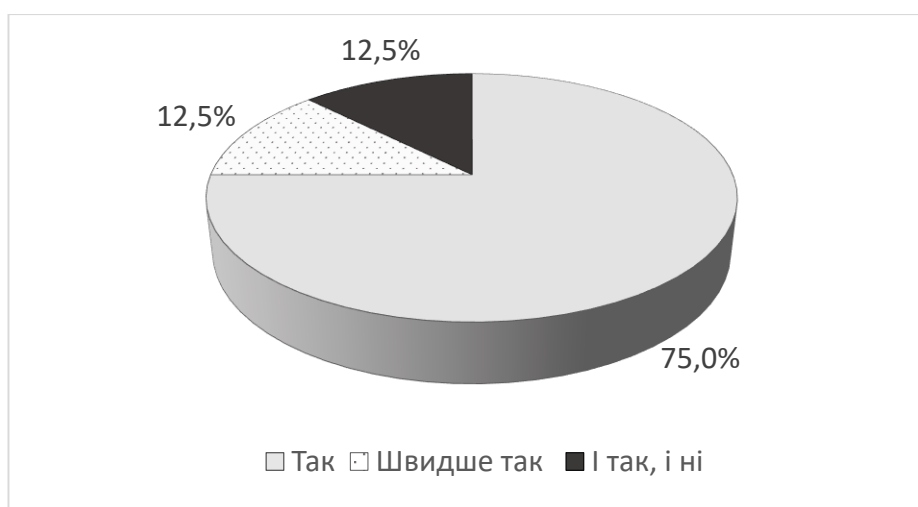


Рис.3.1. Оцінка ефективності тренінгу учасників, %

Для перевірки ефективності використання програми професійного становлення майбутніх священнослужителів проводилися порівняння експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп до та після тренінгу за показниками: 1) комунікативної компетентності, 2) організаторських і 3) творчих здібностей. Ці показники відображають найбільш істотні професійні вміння майбутніх священнослужителів, які удосконалювались за допомогою тренінгу. Для підтвердження значущих відмінностей ми використали t-критерій Стьюдента (Табл.3.11).

Таблиця 3.11

Відмінності у показниках професійного становлення студентів у експериментальній та контрольній групах до та після тренінгу (за середніми значеннями)

Показники	До тренінгу		Після тренінгу		Т-критерій Стьюдента
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Організаторські здібності	41,25	40,45	60,07	40,63	2,09
Комунікативна компетентність	34,24	39,83	65,76	39,58	2,75
Творчі здібності	52,38	57,89	78,37	56,11	2,24

Отримані дані дають змоги стверджувати про існування статистично значимих відмінностей у показниках професійного становлення студентів у експериментальній групі до та після тренінгу ($n=46$; $t=2,06$; $p < 0,05$). Натомість, у контрольній групі статистично значущих відмінностей між зрізами не зафіксовано.

Виявлено статистично значимі відмінності у експериментальній групі до та після тренінгу у показниках організаторських здібностей ($t=2,09$, $p < 0,05$), комунікативної компетентності ($t=2,75$, $p < 0,05$) та творчих здібностей ($t=2,24$, $p < 0,05$).

Отже, розроблена і впроваджена тренінгова програма оптимізації професійного становлення майбутніх священнослужителів є ефективною, що підтверджується результатами емпіричного дослідження студентів із

контрольної (відсутність експериментального впливу) та експериментальної (проходили тренінг) груп. Тренінг сприяє удосконаленню провідних професійних вмінь, необхідних для ефективної реалізації священнослужіння як діяльності, а саме комунікативних та організаторських, а також сприяє розвитку духовності студентів через формування творчих здібностей особистості.

Висновки до розділу 3

Здійснене емпіричне порівняння особливостей професійного становлення студентів різних спеціальностей дало можливість стверджувати про специфічні характеристики такого становлення студентів-богословів у духовних ВНЗ у порівнянні із студентами психологами та філософами. Так, було виявлено, що для студентів-богословів із духовних ВНЗ порівняно з іншими групами притаманні нижчі показники соціометричних статусів, оцінки психолого-педагогічних якостей викладачів, гармонійності мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації та комунікативних вмінь. Також, було виявлено, що для студентів-богословів у порівнянні із представниками інших спеціальностей притаманні найбільш розвинені громадська та професійна спрямованість при виборі професії та у навчальній діяльності, релігійність особистості та провідними є духовні ціннісні орієнтації.

Здійснене емпіричне дослідження продемонструвало потенційні зони розвитку процесу професійного становлення студентів-богословів та дало можливість виокремити напрями удосконалення такого становлення майбутніх священнослужителів: 1) розвиток навичок міжособистісної взаємодії; 2) формування і утвердження позитивної професійної мотивації; 3) формування комунікативної компетентності, а саме вміння виявляти та корегувати емоційні переживання вірян, розвиток навичок публічного виступу та активного слухання; 4) розвиток організаторських здібностей для упорядкування внутрішнього церковного життя; 5) розвиток духовності особистості як прагнення до постійного самовдосконалення. Найбільш оптимальним методом

удосконалення професійного становлення майбутніх священнослужителів є метод тренінгу.

Розроблено тренінг супроводу професійного становлення майбутніх священнослужителів, що передбачав сім тематичних блоків: вступ до роботи; навички міжособистісної взаємодії майбутніх священнослужителів; професійна мотивація священнослужіння; комунікативна компетентність у професії священнослужителя; управлінські функції священнослужителів; духовний розвиток майбутніх священнослужителів; з позитивом у майбутнє.

Здійснений аналіз ефективності запропонованої нами тренінгової програми продемонстрував, що відвідування студентами експериментальної групи тренінгу посприяло удосконаленню комунікативної компетентності, організаторських здібностей та розвитку духовності особистості майбутніх священнослужителів.

Введення тренінгової програми оптимізації професійного становлення майбутніх священнослужителів до навчальних планів університетів дозволить покращити психологічну підготовку студентів-богословів до майбутньої професійної діяльності. У подальшому робота повинна тривати над вдосконаленням тренінгової програми оптимізації професійного становлення майбутніх священнослужителів.

Основні положення розділу відображені у таких публікаціях автора [195; 212].

ВИСНОВКИ

За результатами дисертаційного дослідження зроблено такі висновки:

1. На основі теоретичного аналізу психологічних концепцій професійного становлення виявлено відмінності у трактуванні досліджуваного феномену у закордонних та вітчизняних теоріях. Так, у закордонних дослідженнях на перший план поставлено успіхи у побудові професійної діяльності. У дослідженнях вітчизняних учених професійне становлення розглядається у тісному взаємозв'язку із особистісним становленням.

Проведений психологічний аналіз професійної діяльності священнослужителя на основі концепції О. М. Леонт'єва дозволив виділити такі конкретні діяльності священнослужителя: 1) здійснення таїнств; 2) богослужіння; 3) моральне керівництво прихожанами церкви (проповідництво); 4) організація внутрішнього церковного життя. Мотивація до здійснення діяльності священнослужителя повинна характеризуватись пастирським покликанням як потягом серця та готовністю до співчуття і служіння. Провідні дії у структурі діяльності священнослужителя (освячення, молитви, поклони, проповіді та мирування) пов'язані із реалізацією таких цілей: долучення людей до церкви, відчуття співучасті, духовне та фізичне оздоровлення віруючих. Зазначені дії передбачають велику різноманітність операцій, які здійснює священнослужитель. Це пов'язано з тим, що хоч традиційно більшість перерахованих дій священнослужитель здійснює у храмі, на сьогодні на державному рівні зазначається необхідність служіння таких фахівців у лікарнях, в'язницях, на полігонах тощо. Аналіз рівня психофізіологічних функцій для діяльності священнослужителя дає підстави стверджувати, що ключовими для здійснення діяльності священнослужителя є моторні, мнемічні, а також комунікативні функції.

2. За результатами теоретичного аналізу обґрунтовано концептуальну модель професійного становлення студентів майбутніх священнослужителів, яка ґрунтується на положенні про те, що професійне становлення – це процес,

який існує на перетині соціального та особистісного становлення індивіда у професії. Згідно запропонованого підходу особистісна сфера професійного становлення майбутнього священнослужителя представлена: професійною спрямованістю (мотивами вибору професії та навчання), задоволеністю обраною професією, сформованістю духовності (релігійності, творчості, ціннісних орієнтацій) та організаторських здібностей. Сфера соціального становлення передбачає: значимість соціального мікросередовища, міжособистісні стосунки у студентській групі, оцінка студентами професійно-педагогічних якостей викладачів та сформованість комунікативної компетентності (мотиваційного, когнітивного, поведінкового компонентів та професійного мовлення).

Розроблена концептуальна модель професійного становлення майбутніх священнослужителів обумовлена специфікою умов навчання у духовних ВНЗ та обраної професійної діяльності: 1) особливий процес адаптації до ВНЗ, пов'язаний із суворою церковною дисципліною, чітким розпорядком дня, закритістю навчального закладу та частковою соціальною депривацією; 2) етап оволодіння характеризується переважанням професійного виховання над навчанням, що сприяє утвердженню віри, формуванню духовних цінностей та саморозвитку особистості студента; 3) долучення етапу реалізації до процесу професійного становлення у ВНЗ, що пов'язано із постійною включеністю у практичну діяльність (участь у богослужіннях).

3. Проведене емпіричне дослідження підтвердило адекватність теоретичної концептуальної моделі професійного становлення майбутніх священнослужителів. З'ясовано психологічні особливості етапів професійного становлення студентів-майбутніх священнослужителів. Етап адаптації характеризується домінуванням громадянських та професійних мотивів вибору професії (соціальні, моральні, пізнавальні, мотиви, пов'язані зі змістом праці, творчі мотиви) та високим рівнем активності у міжособистісних стосунках у студентській групі. Зонами потенційного розвитку професійного становлення на етапі адаптації виявлено: рівень значимості для студентів одногрупників та

соціометричний статус у системі міжособистісних стосунків. Етап оволодіння характеризується громадянською та професійною мотивацією у навчальній діяльності, високою оцінкою професійно-педагогічних якостей викладачів та задоволеністю навчальною діяльністю. Особливими сферами професійного становлення на цьому етапі виявилися: збалансованість мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації та творчість. Встановлено, що на етапі реалізації професійного становлення характерними є: домінування духовних цінностей та компетентність у комунікації. Проте, були виявлені і можливості удосконалення професійного становлення на цьому етапі – недостатньо розвинені мобільність у спілкуванні та організаторські здібності. Аналіз особливостей професійного становлення майбутніх священнослужителів на усіх етапах продемонстрував зменшення кількості студентів із високим рівнем та збільшення – із середнім рівнем розвитку такого становлення з кожним наступним курсом навчання. Така ситуація пов'язана із наявністю можливостей до удосконалення професійного становлення студентів-богословів, а саме згуртування групи, розвиток творчих та організаторських здібностей, комунікативної компетентності.

Здійснений емпіричний аналіз усіх характеристик професійного становлення майбутніх священнослужителів дозволив виокремити чотири значущих фактори: «специфічно-богословський», «мотиваційний», «комунікативний», «соціальний». Якісний аналіз виокремлених факторів дає змогу зробити висновок, що у процесі професійного становлення у духовних ВНЗ провідна роль належить професійній специфіці, тобто головну роль відіграють індивідуально-особистісні та соціальні уміння, необхідні для практичної реалізації фахової діяльності. Спрямованість для застосування таких умінь визначає мотивація, стійкість якої забезпечується емоційним кліматом у групі та задоволеністю усіма аспектами соціалізації. Поєднання соціальної та комунікативної функцій демонструє соціальну спрямованість професії священнослужителя.

4. На основі порівняльного аналізу особливостей професійного становлення студентів різних спеціальностей духовних та світських ВНЗ встановлено, що студентам-богословам із духовних ВНЗ (порівняно зі студентами-психологами та філософами) притаманні нижчі показники соціометричних статусів, оцінки психолого-педагогічних якостей викладачів, гармонійності мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації та комунікативних вмінь. Усі зазначені показники стосуються навичок спілкування і взаємодії. У духовних ВНЗ професійне становлення здійснюється у напрямку самозаглиблення і самоаналізу. Це стимулює духовний розвиток майбутніх священнослужителів. Було виявлено, що студентам-богословам порівняно із представниками інших спеціальностей більшою мірою притаманні громадянська та професійна спрямованість при виборі професії та у навчальній діяльності, вищий рівень розвитку релігійності особистості та домінування духовних ціннісних орієнтацій.

Враховуючи результати емпіричного дослідження, визначено потенційні зони розвитку професійного становлення студентів-майбутніх священнослужителів, зокрема: 1) розвиток навичок міжособистісної взаємодії; 2) формування і утвердження позитивної професійної мотивації; 3) формування комунікативної компетентності, а саме вміння виявляти та корегувати емоційні переживання вірян, розвиток навичок публічного виступу та активного слухання; 4) розвиток організаторських здібностей для упорядкування внутрішнього церковного життя; 5) розвиток духовності особистості як прагнення до постійного самовдосконалення.

5. Розроблено тренінгову програму оптимізації професійного становлення майбутніх священнослужителів, що передбачала сім тематичних блоків: вступ до роботи; навички міжособистісної взаємодії майбутніх священнослужителів; професійна мотивація священнослужіння; комунікативна компетентність у професії священнослужителя; управлінські функції священнослужителів; духовний розвиток майбутніх священнослужителів; завершальне заняття.

За результатами апробації розробленої тренінгової програми констатовано її ефективність. Відвідування студентами експериментальної групи тренінгу посприяло удосконаленню комунікативної компетентності, організаторських здібностей та розвитку духовності особистості майбутніх священнослужителів.

Перспективами подальших наукових досліджень є вивчення специфіки професійного становлення та діяльності працюючих священнослужителів, а також розробка тренінгових програм оптимізації професійного становлення для різних курсів навчання у духовних ВНЗ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2007. – 526 с.
2. Алешаускене Р. В. Связь ценностных ориентации студентов с социально-психологическими характеристиками академических групп : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Алешаускене Р. В. – Вильнюс, 1986. – 19 с.
3. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2007. – 363 с.
4. Білецька І. М. Професійне становлення особистості викладача вищої школи / І. М. Білецька // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієва. – Кам'янець-Подільський, 2012. – Вип. 16. – С. 47–54.
5. Бобырева Е. В. Религиозный дискурс: Ценности, жанры, стратегии (на материале православного вероучения) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Бобырева Е. В. – Волгоград, 2007. – 37 с.
6. Богачевська І. В. Сучасна релігійна свідомість православних українців: між міфом та ритуалом / І. В. Богачевська // Релігія та Соціум : міжнар. часоп. / Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. – Чернівці, 2011. – № 1. – С. 5-10.
7. Бодалев А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. – М. ; Воронеж, 1996. – 188 с.
8. Бойчевська І. Б. Професійна соціалізація фахівців технічного профілю у вищих навчальних закладах ФРН : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини ; І. Б. Бойчевська. – Умань, 2012. – 190 с.
9. Борискин А. Особенности православного пастырского служения в детской больнице / А. Борискин // Христианское чтение. – СПб., 2012. – № 1. – С. 185-200.
10. Брага Д. Как подготовить библейскую проповедь / Д. Брага. – СПб. : Библия для всех, 2005. – 205 с.

11.Браніцька Т. Р. Загальна характеристика фахівця соціономічної професії / Т. Р. Браніцька // Зб. наук. пр. Хмельн. ін-ту соц. технологій ун-ту «Україна». – Хмельницький, 2012. – № 6. – С. 25-28.

12.Брюхова Н. Г. Психологические особенности развития гибкости в общении педагогов / Н. Г. Брюхова, Е. В. Артемьева // Социосфера. – 2014. – № 1.– С. 172-173.

13.Бубнова С. С. Методика диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности / С. С. Бубнова // Методы психологической диагностики. – М., 1994. – Вып. 2. – С. 144–157.

14.Бучкин А. В. Критерии социально-педагогической адаптации студентов среднего профессионального образования [Электронный ресурс] / А. В. Бучкин // Современные проблемы науки и образования : электронный научный журнал. – 2013. – № 1. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=7752> (дата обращения: 28.02.17). – Название с экрана.

15.Васильков В. М. Концептуальні положення особистісно-професійного становлення майбутнього інженерно-педагогічного працівника в умовах багаторівневої освіти / В. М. Васильков, О. І. Василькова // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2012. – № 4. – С. 86-91.

16.Васильева С. В. Адаптация студентов к вузам с различными условиями обучения [Электронный ресурс] / С. В. Васильева // Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях: психология и педагогика в общественной практике : сборник научных трудов. – СПб., 2000. – Режим доступа: <http://humanpsy.ru/vasilieva> (дата обращения: 28.02.17). – Название с экрана.

17.Василюк Ф. Е. Переживание и молитва (опыт общепсихологического исследования) / Ф. Е. Василюк. – М. : Смысл, 2005. – 191 с.

18.Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ ; Ірпінь : Перун, 2002. – 1440 с.

- 19.Вениамин (Милов). Пастырское богословие с аскетикой / епископ Вениамин (Виктор Дмитриевич Милов). – М. : Московское подворье Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 2002. – 117 с.
- 20.Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 6 / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – 400 с.
- 21.Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – 367 с.
- 22.Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений / В. К. Вилюнас. – М. : Изд-во МГУ, 1976. – 142 с.
- 23.Вірна Ж. П. Основи професійної орієнтації : навч. посіб. / Ж. П. Вірна. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Л.Українки, 2003. – 154 с.
- 24.Волянюк Н. Ю. Профессиональное развитие субъекта деятельности / Н. Ю. Волянюк // Физическое воспитание студентов творческих специальностей : сборник научных трудов / под ред. С. С. Ермакова. – Харьков : ХГАДИ, 2003. – С. 37-47.
- 25.Волянюк Н. Ю. Теоретичні основи проблеми професіоналізації суб'єкта діяльності / Н. Ю. Волянюк // Вісн. Нац. техн. ун-ту України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. – Київ, 2002. – № 3. – С. 105–114.
- 26.Воронцова С. С. Христианские таинства в фольклорной лирике русского, английского и немецкого народов / С. С. Воронцова // Теория языка и межкультурная коммуникация : межвузовский сборник научных трудов. – Курск, 2008. – Вып. 8. – С. 20–26.
- 27.Врублевская М. М. Профориентационная работа в школе : методические рекомендации / М. М. Врублевская, О. В. Зыкова. – Магнитогорск : МаГУ, 2004. – 80 с.
- 28.Гарбовский Н. К. О функционально-стилистической вариативности языка / Н. К. Гарбовский // Вопросы системной организации речи : сборник статей. – М., 1988. – С. 9-35.

29.Гартфельд Г. Психотерапия и Душепопечительство [Электронный ресурс] / Г. Гартфельд. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/dushepopечenie/gart1/index.php (дата обращения: 02.03.17). – Название с э крана.

30.Гегель Г. Ф. Энциклопедия философских наук. Т. 1. Наука логики / Г.Ф. Гегель ; под ред. Л. Б. Туманова. – М. : Мысль, 1974. – 452 с.

31.Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 374 с.

32.Гошовський Я. О. Ресоціалізація депривованої особистості : [монографія] / Я. О. Гошовський. – Дрогобич : Коло, 2008. – 480 с.

33.Гранин Ю. Д. Социальное познание и оценка / Ю. Д. Гранин // Творчество и социальное познание : сборник статей / под ред. А. М. Коршунова, С. С. Гольдентрихта. – М., 1982. – С. 115-132.

34.Данилова Е. Л. Особенности межличностных отношений в студенческой группе / Е. Л. Данилова // Актуальные вопросы современной психологи : материалы II международной научной конференции. – Челябинск, 2013. – С. 70-72.

35.Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж : НПО МОДЭК, 2004. – 752 с.

36.Дзюба П. М. Теоретична модель професійного становлення майбутніх офіцерів-прикордонників на основі особистісно орієнтованого навчання [Електронний ресурс] / П. М. Дзюба // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2010. – Вип. 2. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_2_9 (дата звернення: 02.03.17). – назва з екрана.

37.Докаш В. І. Релігійність українського суспільства: суспільні виміри і фактори змін / І. В. Докаш // Релігія та Соціум : міжнар. часоп. – Чернівці, 2015. – № 3. – С. 113-120.

38. Дондокова Р. П. Исследование практики по развитию коммуникативной компетентности подростков в бурятской сельской национальной школе / Р. П. Дондокова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Педагогика, психология. – Тольятти, 2012. – Вып. 1, № 1. – С. 138-142.

39. Дорфман Т. В. Анализ этико-речевых принципов в аргументации проповеди как жанре красноречия Библии / Т. В. Дорфман, Е. Г. Усманова // Вестн. Ленингр. гос. ун-та им. А. С. Пушкина. – 2015. – Т. 1, № 1. – С. 141-149.

40. Дубасенюк О. А. Мотиваційні чинники професійного становлення вчителя / О. А. Дубасенюк // Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка. – Житомир, 1998. – Вип. 1. – С. 3-8.

41. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Харвест ; М. : АСТ, 2001. – 576 с.

42. Ефимова Т. В. Интернет как среда социализации современной личности / Т. В. Ефимова // В мире научных открытий. – 2013. – № 5.4 (41). – С. 195-209.

43. Єленський В. Велике повернення: релігія у глобальній політиці та міжнародних відносинах кінця ХХ – початку ХХ століття / В. Єленський. – Львів : Вид-во Укр. катол. ун-ту, 2013. – 504 с.

44. Эвальдс Э. Душепопечительство и терапия / Э. Эвальде ; пер. с фин. А. Лепома. – СПб. : Библия для всех, 1999. – 192 с.

45. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.

46. Жигайло Н. І. Психологія духовного становлення студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Жигайло Наталія Ігорівна. – Київ, 2010. – 35 с.

47. Жуковський В. М. Програми морального виховання в аудиторній роботі американських вищих навчальних закладів / В. М. Жуковський // Наук. зап. [Нац. ун-ту «Острозька академія»]. Серія: Психологія і педагогіка. – Острог, 2011. – Вип. 17. – С. 92-104.

48. Завалова Н. Д. Образ в системе психической регуляции / Н. Д. Завалова, Б. Ф. Ломов, В. А. Пономаренко. – М. : Наука, 1986. – 172 с.

49. Засекіна Л. В. Психолінгвістична діагностика : навч. посіб. / Л. В. Засекіна, С. В. Засекін ; М-во освіти і науки України, Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк : РВВ Вежа ВНУ ім. Лесі Українки, 2008. – 188 с.

50. Запорожец А. В. Мышление и деятельность ребенка // Избранные психологические труды : в 2 т. / А. В. Запорожец. – М., 1986. – Т. 1. – С. 191-199.

51. Звіт про мережу церков і релігійних організацій в Україні станом на 01.01.2015 р. [Електронний ресурс] // Дані Державного департаменту у справах національностей та релігій. – Режим доступу: <http://risu.org.ua/ua/index/resources/statistics/ukr2015/60129/> (дата звернення: 02.03.17). – Назва з екрана.

52. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования : учебное пособие / Э. Ф. Зеер. – Воронеж : МОДЭК, 2003. – 480 с.

53. Зотова И. Н. Психолого-педагогическая поддержка развития коммуникативной компетентности студентов технического вуза : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / И. Н. Зотова. – Ставрополь, 2006. – 180 с.

54. Зубкова М. О. Проблема взаємозв'язку організаторської та інженерної діяльності / М. О. Зубкова // Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского. Серия: Проблемы педагогики средней и высшей школы. – Симферополь, 2014. – Т. 27, № 4. – С. 139-148.

55. Изард К. Э. Психология эмоций : перевод с английского / К. Э. Изард. – СПб : Питер, 1999. – 464 с.

56. Кабанова А. В. Факторы профессионального становления личности / А. В. Кабанова // Вест. Краснояр. гос. аграр. ун-та. – 2014. – № 1. – С. 203-207.

57. Каламаж Р. В. Модель професійної Я-концепції майбутніх юристів / Р. В. Каламаж // Наук. зап. [Нац. ун-ту «Острозька академія»]. Серія: Психологія і педагогіка. – Острог, 2010. – Вип. 16. – С. 85-93.

58.Каган М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.

59.Карандашев Ю. Н. Психология развития. В 2 ч. Ч. 1 / Ю. Н. Карандашев. – Минск : МП Д-р Кара, 1996. – 239 с.

60.Карпенко З. С. Духовність як предмет аксіопсихологічних студій [Електронний ресурс] / З. С. Карпенко // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія / Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2015. – Вип. 20. – Ч. 1. – С. 161-168. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp_2015_20\(1\)_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp_2015_20(1)_26) (дата звернення: 02.03.17). – Назва з екрана.

61.Киселёва Т. В. Профессиональное становление педагога в инновационной образовательной среде общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук / Киселёва Т. В. – М., 2003. – 205 с.

62.Киприан (Керн). Православное пастырское служение / архимандрит Киприан (Константин Эдуардович Керн). – Клин : Христианская жизнь, 2002. – 334 с.

63.Клименко И. В. Динамика мотивационно-ценностной направленности студентов на профессиональную деятельность : автореф. дис. ... канд. наук : 19.00.03 / Клименко Илона Васильевна. – М., 2015. – 34 с.

64.Климишин О. І. Християнсько-психологічні основи духовного розвитку особистості / О. І. Климишин // Психологія особистості. – 2012. – № 1. – С. 69-78.

65.Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климо. – М. : изд-во «Институт практической психологии», 1996. – 400 с.

66.Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия : Педагогический поиск, 2000. – 176 с.

67.Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія / О. М. Кокун. – Київ : Інформ.-аналіт. агенство, 2012. – 200 с.

68. Колісник О. П. Духовні практики як активний метод саморозвитку особистості в перехідний період суспільства / О. П. Колісник // Психологічні перспективи / Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, Ін-т соц. та політ. психології АПН України. – Луцьк, 2010. – Вип. 16. – С. 101–118.

69. Колісник О. П. Духовний саморозвиток особистості : монографія / О. П. Колісник. – Луцьк : ПП Іванюк В.П., 2015. – 476 с.

70. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности) : учебное пособие / Я. Л. Коломинский. – Минск : ТетраСистемс, 2000. – 432 с.

71. Кон И. С. Психология старшеклассника / И. С. Кон. – Минск : Просвещение, 1982. – 207 с.

72. Кондратьев М. Ю. Социальная психология закрытых образовательных учреждений / М. Ю. Кондратьев. – СПб. : Питер, 2005. – 304 с.

73. Корнилова Л. А. Организаторские способности выпускников вуза как одно из условий их конкурентоспособности на рынке труда [Электронный ресурс] / Л. А. Корнилова, Н. Д. Горбунова // Материалы XX Междунар. науч.-практ. конф. «Инновационные процессы в высшей школе». – Краснодар, 2014. – № 4. – Режим доступа: <http://ntk.kubstu.ru/file/120> (дата звернення: 02.03.17). – Назва з екрана.

74. Корсак Г. Б. Влияние межличностных отношений в студенческой группе на формирование профессиональной направленности личности будущего учителя : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Корсак Г. Б. ; МГУ. – М., 1986. – 16 с.

75. Кривцова С. В. Подросток на перекрестке эпох / С. В. Кривцова. – М. : Генезис, 1997. – 288 с.

76. Криворучко П. П. Формування духовності у студентської молоді / П. П. Криворучко // Вісн. Київ. міжнар. ун-ту. Серія: Психологічні науки. – Київ, 2007. – № 10. – С. 106-114.

77. Крисяк Г. Я. Психологічні особливості соціалізації студентської молоді / Г. Я. Крисяк // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб.

наук. пр. / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. – Київ, 2009. – Т. 11, ч. 1. – С. 229–238.

78.Кудрик В. В. Роль біологічних та соціальних умов у професійній підготовці особистості / В. В. Кудрик // Сучасні педагогічні технології : зб. наук. пр. / редкол.: В. С. Зубович [та ін.]. – Луцьк, 2012. – Вип. 2. – С. 92-100.

79.Кунцлер М. Літургія Церкви / пер. з нім. монахині Софії ; М. Кунцлер. – Львів : Свічадо, 2001. – 616 с.

80.Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. В 2-х т. Т. 2 / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – 320 с.

81.Леонтьев Д. А. Духовность, саморегуляция и ценности / Д. А. Леонтьев // Гуманитарные проблемы современной психологии : Известия Таганрог. гос. радиотехн. ун-та. – 2005. – № 7. – С. 16-21.

82.Літовка О. П. Педагогічна спрямованість особистості як базова основа розвитку професійної позиції майбутнього вчителя / О. П. Літовка // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя, 2014. – Вип. 38. – С. 216-222.

83.Логін І. В. Психологічні чинники професійного становлення співробітників ізолятора тимчасового тримання МВС : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09 / Логін І. В. ; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2011. – 20 с.

84.Лозинська Н. Основні фактори адаптації до професійної діяльності учителя / Н. Лозинська // Вісник Львів. ун-ту. Серія педагогічна. – Львів, 2013. – Вип. 29. – С. 85–97.

85.Ломов Б. Ф. Системность в психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Изд. Моск. психол.-соц. ун-та, 2011. – 424 с.

86.Максименко С. Д. Професійне становлення молодого вчителя / С. Д. Максименко, Т. Д. Щербан. – Ужгород, 1998. – 233 с.

87.Максимова А. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в сюжетно-ролевых играх / А. А. Максимова // Начальная школа плюс до и после. – 2005. – №1. – С. 3-8.

88.Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 312 с.

89.Марьясова Н. В. Духовность личности как социокультурный феномен / Н. В. Марьясова // Психология человека в современном мире : материалы Всероссийской юбилейной. научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна. – М., 2009. – Т 6 : Духовно-нравственное становление человека в современном российском обществе. – С. 77-85.

90.Матласевич О. В. Психологія релігії : [навч. посіб.] / О. В. Матласевич. – Острог : Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2012. – 350 с.

91.Матласевич О. В. Роль релігійності в мотивації досягнення успіху (на прикладі студентської молоді / О. В. Матласевич, Р. В. Каламаж // Наука і духовність у системі сучасного управління : зб. тез міжнар. наук.-практ. конф. – Львів, 2012. – С. 35–37.

92.Матласевич О. В. Християнські цінності як основа психологічної практики / О. В. Матласевич // Наук. зап. [Нац. ун-ту «Острозька академія»]. Серія: Психологія і педагогіка. – Острог, 2013. – Вип. 25. – С. 96-100.

93.Матолыгина Н. В. Профессиональное становление студентов на основе индивидуально-творческого подхода в условиях педагогического колледжа : дис. ... канд. пед. наук. / Матолыгина Н. В. – Кемерово, 1999. – 221 с.

94.Маценко Ж. М. Духовність: феномен психології та об'єкт виховання / Ж. М. Маценко. – Київ : Освіта України, 2010. – 100 с.

95.Мельник П. Роль духовних навчальних закладів у формуванні пастирів для служіння у сфері паліативної допомоги / П. Мельник // Православ'я в Україні : матеріали II Всеукр. наук. конф. (20 листоп. 2012 р.). – 2012. – С. 358-362.

96.Мешко О. І. Педагогічна спрямованість як аспект формування професійної культури майбутнього вчителя / О. І. Мешко, Г. М. Мешко // Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в Європейський освітній простір : матеріали регіон. наук.-практ. семінару. – Тернопіль, 2007. – С. 17–20.

97. Милакова В. В. Психологические особенности профессионального самоопределения будущих специалистов помогающих профессий социономического типа : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Милакова В. В. . – Астрахань, 2007. – 20 с.

98. Мильман В. Э. Компоненты и уровни в функциональной структуре деятельности / В. Э. Мильман // Вопр. психологии. – 1991. – № 1. – С. 71–80.

99. Мильман В. Э. Метод изучения мотивационной сферы личности / В. Э. Мильман // Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. – М., 1990. – С. 23-43.

100. Миронова М. Категория «развитие» в психологии и христианской антропологии / М. Миронова // Моск. психотерапевт. журн. – 2005. – №3. – С. 75-98.

101. Мирончик О. Мовна особистість православного пастиря [Електронний ресурс] / О. Мирончик // Статті Київської богословської православної академії. – Режим доступу: <http://www.kpba.edu.ua/statti/909-movna-osobystist-pravoslavnoho-pastyria.html> (дата звернення: 02.03.17). – Назва з екрана.

102. Мищенко Л. В. К проблеме диагностики отношения студентов к учебной деятельности / Л. В. Мищенко // Вестн. практ. психологии образования. – 2007. – № 3 – С. 122–128.

103. Можейко М. А. Теология / М. А. Можейко // Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. – 3-е изд. – Минск, 2003. – С. 1033-1034.

104. Москаленко В. В. Соціалізація особистості : монографія / В. В. Москаленко. – Київ : Фенікс, 2013. – 540 с.

105. Моськін С. І. Психологічні умови професійного становлення особистості учнів закладів профтехосвіти : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Моськін С. І. ; Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2011. – 20 с.

106. Мотрук Р. В. Етнокультурні чинники професійного самовизначення особистості : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Мотрук Р. В. – Острог, 2013. – 250 с.

107. Мудрик А. К. Соціальна психологія та спецпрактикум із соціальної психології : метод. рек. до проведення лаборатор. робіт / А. К. Мудрик, К. П. Гавриловська. – Луцьк: РВЦ «Вежа», 2008. – 64 с.

108. Мунипов В. М. Эргономика: человекоориентированное проектирование техники, программных средств и среды / В. М. Мунипов, В. П. Зинченко. – М. : Логос, 2001. – 356 с.

109. Мягков И. Ф. Психологический анализ уровня индивидуальной религиозности / И. Ф. Мягков, Ю. В. Щербатых, М. С. Кравцова // Психол. журн. – 1996. – Т. 17, №6. – С. 119-122.

110. Невзоров В. П. Профессиональное становление учителя в системе многоуровневого университетского образования в регионе : дис. ... канд. пед. наук / Невзоров В. П. . – М., 2003. – 312 с.

111. Недзельська Ю. К. Таїнства в православ'ї та католицизмі: спільні та відмінні риси / Ю. К. Недзельська // Українське релігієзнавство : бюлетень / Укр. асоц. релігієзнавців, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди від-ня релігієзнавства Нац. акад. наук України. – Київ, 2011. – № 59. – С. 146-154.

112. Ненько Ю. Сутність поняття «творчість», «творча самореалізація» / Ю. Ненько // Зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту : в 2-х ч. – Умань, 2009. – Ч. 2. – С. 245-251.

113. Несух Л. Вплив мотивації на якість навчальної діяльності студентів / Л. Несух // Вісн. Ін-ту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр. – Київ, 2012. – Вип. 21. – С. 122-127.

114. Немцева Н. С. Сутність і характеристика професійно-особистісного становлення майбутнього інженера / Е. М. Немцев, Н. С. Немцева // Матеріали регіон. наук.-практ. конф. «Філософсько-педагогічні аспекти формування свідомості технічної інтелігенції. – Красноармійськ, 2012. – С. 143-147.

115. Никандров В. В. Экспериментальная психология / В. В. Никандров – СПб. : Речь, 2003. – 480 с.
116. Никодим (Милаш). Православное церковное право / Никодим (Милаш) ; пер. с серб. Р. Петровского. – СПб. : Тип. В. В. Комарова, 1897. – 708 с.
117. Нікітюк Г. В. До питання змісту, структури та ознак професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя / Г. В. Нікітюк // Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова : [зб. наук. пр.] / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2011. – Вип. 14. – С. 51-55.
118. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. – Киев : Лыбидь, 1990. – 192 с.
119. Ольшанский Д. В. Психология масс / Д. В. Ольшанский. – СПб. : Питер, 2002. – 368 с.
120. Орап М. О. Психологія мовленнєвого досвіду особистості : монографія / М. О. Орап. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2014. – 480 с.
121. Павлов А. С. Курс церковного права / А. С. Павлов. – СПб. : Лань, 2002. – 384 с.
122. Павлютенков Е. М. Формирование мотивов выбора профессии / Е. М. Павлютенков. – Киев : Рад. шк., 1980. – 143 с.
123. Пак Л. Г. Содержательные характеристики субъектно-развивающей социализации студента в системе высшего образования / Л. Г. Пак // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2015. – № 1. – С. 79-84.
124. Парунова Ю. Д. Агенты социализации личности в современном обществе / Ю. Д. Парунова // Вестн. СевГТУ. Философия. – Севастополь, 2008. – Вып. 86. – С. 103-107.
125. Певницкий В. Ф. Священство. Основные пункты в учении о пастырском служении / В. Ф. Певницкий. – Киев : Об-во любителей православ. лит., 2001. – 136 с.

126. Пасічник І. Д. Мислення як предмет психології / І. Д. Пасічник // Наук. зап. [Нац. ун-ту «Острозька академія»]. Серія: Психологія і педагогіка. – Острог, 2013. – Вип. 25. – С. 3-9.

127. Петровский А. В. Социальная психология коллектива / А. В. Петровский, В. В. Шпалинский. – М., 1978. – 175 с.

128. Петровский В. Ф. Введение в экспериментальную психосемантику: исследование форм репрезентации в обыденном сознании / В. Ф. Петровский. – М., 1983. – 175 с.

129. Пивоварова Н. П. Проблема інтерпретації та операціоналізації термінів «релігія», «віра», «релігійність»: огляд наукових підходів / Н. П. Пивоварова // Укр. соціум. – 2014. – № 1. – С. 44-55.

130. Побудова системи реабілітації адиктивних осіб на основі християнської психології : монографія / [Жуковський В. М. та ін. ; за ред. В. М. Жуковського, О. І. Климишин]. – Острог : Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2014. – 315 с.

131. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю. П. Поваренков. – М. : Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.

132. Поваренков Ю. П. Профессиональное становление личности : дис.... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Поваренков Ю. П. – Ярославль, 1999. – 359 с.

133. Радзивидло Я. И. Личностно-профессиональное становление работников прокуратуры в процессе деятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.06 / Радзивидло Ярослав Иосифович ; Нац. ун-т внутренних дел. – Харьков, 2004. – 179 с.

134. Радугин А. А. Введение в религиоведение: теория, история и современные религии / А. А. Радугин. – М. : Центр, 1996. – 304 с.

135. Разумова М. А. Социальные представления о священнослужителе (на материале сравнительного анализа, проведенного в России и Германии) : дис. ... канд. психол. наук / Разумова М. А. . – Ярославль, 1998. – 165 с.

136. Реан А. А. Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 479 с.

137. Репс А. Г. Психологические условия личностного и профессионального становления специалиста в области фармации : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Репс Артур Григорьевич ; Пятигор. гос. лингвист. ун-т. – Пятигорск, 2010. – 24 с.

138. Роганова М. Виховання духовно-моральних цінностей у студентів вищих навчальних закладів як педагогічна проблема / М. Роганова // Вісн. Львів. ун-ту. Серія педагогічна. – Львів, 2006. – Вип. 21, ч. 1. – С. 98-103.

139. Рожко В. Є. Волинська духовна семінарія (1796–2011 рр.) : іст. нарис / В. Є. Рожко. – Луцьк : Волин. обл. друк., 2011. – 320 с.

140. Романова Е. Г. Перформативы в ритуальных актах суггестивной коммуникации / Е. Г. Романова. – М. : Лилия Принт, 2001. – 144 с.

141. Романовський О. Г. Творчість як джерело духовного становлення студентів НТУ «ХП» / О. Г. Романовський // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 21-24 трав. 2013 р. – Харків, 2013. – Вип. 34/35. – С. 3-11.

142. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 1999. – 720 с.

143. Савелюк Н. М. Духовність і релігійність: психологічні аспекти взаємозв'язку / Н. М. Савелюк // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН. – Київ, 2011. – Т. 13, ч. 4. – С. 318-325.

144. Савелюк Н. М. Релігійність в аспекті психологічних концепцій / Н. М. Савелюк // Актуальні проблеми гуманітарної освіти : зб. наук. пр. – Кременець, 2012. – С. 33-35.

145. Савенков А. Феномен творчества в современной психологии: из истории изучения личности творца и феномена творчества / А. Савенков // Вісн. Ін-ту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Ін-т розвитку дитини. – Київ, 2013. – Вип. 29. – С. 156-167.

146. Савчин М. В. Дослідження особистості в контексті духовної парадигми психології / Мирослав Савчин // Психологія особистості. – 2011. – №1. – С. 191-199.

147. Савчин М. В. Духовна парадигма психології : монографія / М. Савчин. – Київ : Академвидав, 2013. – 252 с.

148. Святі Таїнства в житті Церкви : метод. порадник / упоряд. с. Юліана Дзюбата, мироносиця. – Львів : КК КГВА УГКЦ, 2012. – 112 с.

149. Сейтешев А. П. Профессиональная направленность личности: (Теория и практика воспитания) / А. П. Сейтешев. – Алма-Ата : Наука, 1990. – 257 с.

150. Семина И. Проблема подготовки кураторов к содействию психологической адаптации первокурсников к условиям вуза / И. Семина // Зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту. – Умань, 2014. – Ч. 1. – С. 251-256.

151. Симоненко В. Д. Общая и профессиональная педагогика / В. Д. Симоненко. – М. : Вентана-Граф, 2006. – 368 с.

152. Скоморох О. Тюремное служение русской православной церкви : Сборник материалов в помощь организации служения в местах лишения свободы / протоиерей О. Скоморох, Н. В. Пономарева. – М. : Синодальный Отдел Московского Патриархата по взаимодействию с Вооруженными Силами и правоохранительными учреждениями, 2009. – 578 с.

153. Слободчиков В. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учебное пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Изд-во ПСТГУ, 2013. – 400 с.

154. Смирнов Д. О. Религиозная активность в структуре интегральной индивидуальности : автореф. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Смирнов Д. О. – Пермь, 2001. – 20 с.

155. Степанов В. Е. Психология / В. Е. Степанов, В. П. Ступницкий. – М. : Дашков и К, 2004. – 576 с.

156. Суворов Н. С. Учебник церковного права / Н. С. Суворов. – М. : Печатня А. И. Снегиревой, 1908. – 348 с.

157. Терешкина И. Б. Социально-психологические аспекты профессионального становления практических психологов на этапе обучения в вузе : дис. ... канд. психол наук : 19.00.05 / Терешкина Ирина Борисовна. – СПб., 2000. – 198 с.

158. Толочек В. А. Профессиональное становление субъектов педагогической деятельности: позитивные и негативные изменения / В. А. Толочек, Н. А. Тимашкова, В. Г. Денисова // Вестн. Моск. ун-та. Серия 14, Психология. – 2014. – № 1. – С. 16-32.

159. Тригуб І. П. Мотивація студентів як один із основних факторів успішної професійної підготовки / І. П. Тригуб // Наук. зап. [Нац. ун-ту «Острозька академія»]. Серія філологічна. – Острог, 2014. – Вип. 48. – С. 315-318.

160. Уайт Р. Пасторское богословие / Р. Уайт ; пер. с англ. А. Шурбелева. – [Б. м.] : Заокской духовной академии, 1995. – 165 с.

161. Угринович Д. М. Психология религии / Д. М. Угринович. – М. : Политиздат, 1986. – 352 с.

162. Ульянич Г. А. Жанровая специфика дискурса проповеди в социальной коммуникации / Г. А. Ульянич // Языковой дискурс в социальной практике : сборник научных трудов 10-й Международной научно-практической конференции, 2-3 апреля 2010 года. – Тверь, 2010. – С. 269-273.

163. Ульянич Г. А. Мелоллический дискурс как информационный медиум протожанра духовной проповеди : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.10 / Ульянич Геннадий Анатольевич ; Твер. гос. ун-т. – Тверь, 2013. – 187 с.

164. Уфимцева Н. Ф. Профессиональное становление студентов, обучающихся по специальности «Социальная работа» / Н. Ф. Уфимцева // Работник соц. службы. – 2012. – № 7. – С. 33–36.

165. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – Київ, 1986. – С. 159.

166. Философский словарь / под. общ. ред. А. П. Ярещенко ; редкол.: В. Б. Морозова [и др.]. – Ростов н/Д : Феникс, 2004. – 556 с.

167. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост.: Е. Ф. Губский [и др.]. – М. : ИНФРА-М, 2007. – 576 с.

168. Филоник М. С. Представления православных психотерапевтов о специфике своей профессиональной деятельности / М. С. Филоник, Д. С. Дроздов // Консультативная психология и психотерапия. – 2011. – № 3. – С. 133–158.

169. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2002. – 339 с.

170. Фетискин Н. П. Психодиагностика детской одаренности / Н. П. Фетискин. – М. ; Кострома, 2001. – 120 с.

171. Фонарев А. Р. Психологические особенности личностного становления профессионала / А. Р. Фонарев. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЕК, 2005. – 560 с.

172. Фонарев А. Р. Психология личностного становления педагога-профессионала : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Фонарев А. Р. – М., 2007. – 49 с.

173. Фрейджер Р. Личность: теории, эксперименты, упражнения / Р. Фрейджер, Д. Фейдимен. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 608 с.

174. Целякова О. М. Духовність як цілісний феномен: проблеми концептуалізації в контексті соціально-філософського пізнання / О. М. Целякова // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. – Запоріжжя, 2008. – Вип. 33. – С. 65-73.

175. Черняева С. А. Развитие личности и психологическая помощь в свете христианского мировоззрения : монография / С. А. Черняева. – СПб. : Речь: СПБАППО, 2007. – 192 с.

176. Чміль Н. С. Вербальна репрезентація концепту професії богослова у студентів духовних та державних ВНЗ / Н. С. Чміль // Психолінгвістика : зб. наук. пр. / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний

університет імені Григорія Сковороди». – Переяслав-Хмельницький, 2015. – № 18. – С. 164-174.

177. Чміль Н. С. Вербальна репрезентація концепту майбутньої професії студентів-богословів / Н. С. Чміль // *East European Journal of Psycholinguistics*. 2015. – Vol. 2. – С. 16-23.

178. Чміль Н. С. Емоційний аспект професійної соціалізації майбутніх священнослужителів / Н. С. Чміль // *Наук. вісн. Херсон. держ. ун-ту. Серія: Психологічні науки*. – Херсон, 2015. – Вип. 2, т. 2. – С. 116-120.

179. Чміль Н. С. Концептуальна модель процесу професійної соціалізації майбутніх священнослужителів / Н. С. Чміль // *Вісн. Харк. нац. пед. ун-ту ім. Г.С. Сковороди. Серія: Психологія*. – Харків, 2016. – Вип. 52. – С. 235–243.

180. Чміль Н. С. Міжособистісні відносини у студентській групі як чинник професійного становлення / Н. С. Чміль // *Психологічні проблеми сучасності : тези XI наук.-практ. конф. студентів та молодих вчених (15-16 трав.)*. – Львів, 2014. – С. 135-137.

181. Чміль Н. С. Особливості професійної релігійної освіти української православної церкви / Н. С. Чміль // *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. – 2014. – Т. 1. – С. 516-522.

182. Чміль Н. С. Особистісна значущість соціального мікросередовища духовного ВНЗ для студента-богослова / Н. С. Чміль // *Особистість і суспільство: методологія і практика сучасної психології : матеріали III Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (12 трав.)*. – Луцьк, 2016. – С. 172-175.

183. Чміль Н. С. Особистісні та соціальні фактори професійного становлення майбутніх священнослужителів / Н. С. Чміль // *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. – 2016. – IV, Issue 92. – P. 69-72.

184. Чміль Н. С. Психологічні особливості професійного становлення студентів / Н. С. Чміль // *Матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. студентів і аспірантів «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень» (14-15 трав.)*. – Луцьк, 2014. – С. 503-506.

185. Чміль Н. С. Психологічні особливості професіоналізації студентів-семінаристів / Н. С. Чміль // Особистість і суспільство: методологія і практика сучасної психології : матеріали I Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (13 трав.). – Луцьк, 2014. – С. 173-176.

186. Чміль Н. С. Психологічні особливості мотивації вибору професії богослова / Н. С. Чміль // Особистість і суспільство: методологія і практика сучасної психології : матеріали II Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. – Луцьк, 2015. – С. 167-170.

187. Чміль Н. С. Психологічні особливості міжособистісної взаємодії студентів-богословів / Н. С. Чміль // Актуальні проблеми соціалізації особистості: матеріали II науково-практичного семінару. – Луцьк, 2015. – С. 97-99.

188. Чміль Н. С. Психологічний аналіз мотивації діяльності священника / Н. С. Чміль // Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. «Когнітивні та емоційно-поведінкові фактори повноцінного функціонування людини: культурно-історичний підхід». – Харків, 2015. – С. 272-274.

189. Чміль Н. С. Психологічні особливості емоційних переживань кризи професійного становлення майбутніх священників / Н. С. Чміль // Актуальні проблеми практичної психології : зб. ст. II Всеукр. наук.-практ. конф., 12-13 листоп. 2015 р. – Глухів, 2015. – С. 176-180.

190. Чміль Н. С. Психологічні особливості релігійності студентів-богословів української православної церкви / Н. С. Чміль // Православ'я в Україні: матеріали V Міжнар. наук. конф. до 400-ліття Київської Академії (1615–2015). – Київ, 2015. – С. 493-499.

191. Чміль Н. С. Психологічні особливості ціннісних орієнтацій майбутніх священнослужителів на різних етапах професійної соціалізації / Н. С. Чміль // Особистість у соціальному, віковому та клінічному вимірі сучасного життя : зб. наук. ст. – Луцьк, 2016. – С. 367-372.

192. Чміль Н. С. Соціально-психологічні особливості професійного становлення майбутніх священнослужителів на етапі оволодіння знаннями:

емпіричний аспект / Н. С. Чміль // Психологічні перспективи / Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. - Луцьк. – Луцьк, 2016. – № 28. – С. 294-304.

193. Чміль Н. С. Реалізація професійних функцій як етап професійної соціалізації майбутніх священнослужителів / Н. С. Чміль // Актуальні дослідження в соціальній сфері : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 17 листоп. 2015 р. – Одеса, 2015. – С. 232-235.

194. Чміль Н. С. Соціально-психологічні особливості професійного становлення студентів духовних ВНЗ / Н. С. Чміль // Психологічні перспективи / Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. – Луцьк, 2015. – Вип. 25. – С. 302-312.

195. Чміль Н. С. Теоретичні аспекти формування професійного мовлення у студентів / Н. С. Чміль // Психолінгвістика : [зб. наук. пр. ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”]. – Переяслав-Хмельницький, 2014. – Вип. 16. – С. 174-183.

196. Чміль Н. С. Творчість як умова гармонійних комунікативних орієнтацій студента / Н. С. Чміль // Матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф. студентів і аспірантів «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень». – Луцьк, 2015. – Т. 3. – С. 494-497.

197. Чміль Н. С. Творческие способности как необходимое условие развития гибкости в общении студентов / Н. С. Чміль // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: проблемы сетевого взаимодействия в инклюзивном образовании : материалы VII Международной научно-практической конференции к 100-летию РГУ имени С. А. Есенина. – Рязань, 2015. – С. 299–302.

198. Чугаєва Н. Ю. Успішна соціалізація студентів ВНЗ як основна мета діяльності педагога-наставника / Н. Ю. Чугаєва // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. – Київ, 2012. – Т. 12 : Психологія творчості, вип. 14. – С. 284-291.

199. Шадриков В. Д. От индивида к индивидуальности: Введение в психологию / В. Д. Шадриков. – М. : Ин-т психологии РАН, 2009. – 656 с.
200. Шандрюк С. К. Освітня модель професійного становлення особистості практичного психолога / С. К. Шандрюк // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Київ, 2015. – Т. 1, вип. 42. – С. 92–97.
201. Шаталова О. В. Особливості соціометричного статусу курсантів НУЦЗУ – представників професійних династій / О. В. Шаталова // Проблеми екстремальної та кризової психології. – 2010. – № 8. – С. 239-247.
202. Шмидт М. А. Исследование структуры профессиональной направленности личности / М. А. Шмидт // Вопросы современной науки и практики : журнал / Ун-т им. В. И. Вернадского. – 2009. – № 10. – С. 86-94.
203. Шпак В. М. Математичні методи в психології: лабораторно-розрахункові роботи / В. М. Шпак. – Луцьк, 2010. – 36 с.
204. Шумская Л. И. Личностно-профессиональное становление студентов в процессе вузовской социализации : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05. / Шумская Л. И. – Минск, 2005. – 364 с.
205. Янушевская М. Н. Межличностные отношения в студенческой группе / М. Н. Янушевская, И. С. Лобанова // Уровневая подготовка специалистов: государственные и международные стандарты инженерного образования : сборник трудов научно-методической конференции. — Томск, 2013. – С. 40-41.
206. Яблонко В. Я. Психолого-педагогічні основи формування особистості / В. Я. Яблонко. – Київ : Центр учб. літ., 2008. – 220 с.
207. Abdi H. Factor rotations in factor analysis // Encyclopedia for Research Methods for the Social Sciences / M. Lewis-Beck, A. Bryman, T. Futing (Eds). – Thousand Oaks (CA): Sage, 2003. – P. 792-795.
208. Adamantios A. My area or your area? Assumptions about pastoral care, spirituality and mental health / Avgoustidis Adamantios // Scottish Journal of Healthcare Chaplaincy. – 2008. – Vol.11 (2). – P. 31-38.

209. Bammé A. Berufliche Sozialisation: Ein einführender Studientext / A. Bammé, H. Eggert, W. Lempert. – München: Max Hueber Verlag, 1983. – 192 s.

210. Burns J. Psychological Type Profile of Roman Catholic Priests: An Empirical Enquiry in the United States / J. Burns, L. J. Francis, A. Village, M. Robbins // *Pastoral Psychology*. – 2013. – V. 62 (3). – P. 239–246.

211. Carey L. B. Chaplain–Physician Consultancy: When Chaplains and Doctors Meet in the Clinical Context / Lindsay B. Carey, Jeffrey Cohen // *Journal of Religion and Health*. – 2009. – Vol. 48 (3). – P. 353–367.

212. Chmil N. Professional training as an effective method of practical preparation for theology students / N. Chmil // *European humanities studies: state and society*. – 2015. – №1. – P. 17–25.

213. Comrey A. L. A First Course in Factor Analysis / A. L. Comrey, H. B. Lee. – Second edition. – USA : Psychology Press, 1992. – 488 p.

214. Doehring C. Emotions and Change in Spiritual Care / Carrie Doehring // *Pastoral Psychology*. – 2014. – Vol. 63 (5). – P. 583–596.

215. Faculty of Theology and Religion. University of Oxford [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.theology.ox.ac.uk>

216. Francis L. J. Women Priests in the Church of England: Psychological Type Profile / L. J. Francis, M. Robbins, M. Whinney // *Religions*. – 2011. – Vol. 2. – P. 389–397.

217. Głaz S. Values as Predictors of Religious Experience in the Lives of Seminary Students of Philosophy and Students of Physics / Stanisław Głaz // *Journal of Religion and Health*. – 2016. – Vol. 55. – P. 2099–2112.

218. Gostečnik C. Religion and Addiction / C. Gostečnik, M. Cvetek, S. Poljak, T. Repič, R. Cvetek // *Journal of Religion and Health*. – 2012. – Vol. 51 (4). – P. 1165–1171.

219. Graham L. K. Political Dimensions of Pastoral Care in Community Disaster Responses / Larry Kent Graham // *Pastoral Psychology*. – 2014. – Vol. 63 (4). – P. 471–488.

220. Hemming P. Chaplains on the Medical Team: A Qualitative Analysis of an Interprofessional Curriculum for Internal Medicine Residents and Chaplain Interns / Patrick Hemming, Paula J. Teague, Thomas Crowe, Rachel Levine // *Journal of Religion and Health*. – 2016. – Vol. 55 (2). – P. 560–571.

221. Hoch L. C. *Psicologia a serviço da libertação: possibilidades e limites da psicologia na pastoral de aconselhamento* / Lothar Carlos Hoch // *Estudos Teológicos*. – 1985. – Vol. 25 (3). – P. 249-269.

222. Holland J. L. Exploring careers with a typology: What we have learned and some new directions / J. L. Holland // *American Psychologist*. – 1996. – Vol. 51. – P. 397–406.

223. Kopacz M. S. How Involved are Non-VA Chaplains in Supporting Veterans? / Marek S. Kopacz, Bruce D. Feldstein, Cecille Allman Asekoff, Maurice S. Kaprow, Rebecca Smith-Coggins, Kathy A. Rasmussen // *Journal of Religion and Health*. – 2016. – Vol. 55 (4). – P. 1206–1214.

224. Królikowski J. *Teologia wobec wymogu pastoralności* / Janusz Królikowski // *Tarnowskie studia teologiczne*. – 2014. – Vol. 33(1). – P. 109-121.

225. Kuchan A. M. Psychological Characteristics of Applicants to the Jesuit Order / A. M. Kuchan, M. Wierzbicki, M. A. Siderits // *Pastoral Psychology*. – 2013. – Vol. 62 (3). – P. 319–331.

226. LaMothe R. *A Modest Proposal: A Pastoral Political Theology* / R. LaMothe // *Pastoral Psychology*. – 2014. – Vol. 63 (4). – P. 375–391.

227. Leuba J. *The Psychology of Religious Mysticism* / J. Leuba. – New York, 1925. – 336 p.

228. Mercer J. A. *Pastoral Care with Children of War: A Community-Based Model of Trauma Healing in the Aftermath of Indonesia's Religious Conflicts* / Joyce Ann Mercer // *Pastoral Psychology*. – 2015. – Vol. 64 (6). – P. 847–860.

229. O'Donnell K. J. *Help for Heroes: PTSD, Warrior Recovery, and the Liturgy* / Karen O'Donnell // *Journal of Religion and Health*. – 2015. – Vol. 54 (6). – P. 2389–2397.

230. Plante T. G. A Proposed Psychological Assessment Protocol for Applicants to Religious Life in the Roman Catholic Church / T. G. Plante, M. T. Boccaccini // *Pastoral Psychology*. – 1998. – Vol. 46 (5). – P. 363–372.

231. Roe A. Early determinants of vocational choice / A. Roe // *Journal of Counseling Psychology*. – 1957. – Vol. 4 (3). – P. 212-217.

232. Rudolfsson L. Walk With Me: Pastoral care for victims of sexual abuse viewed through existential psychology: doctoral dissertation in psychology / L. Rudolfsson. – Sweden, 2015. – 73 p.

233. Sherif M. The concept of reference group in human relations / M. Sherif // *Group relations at the crossroads*. – NY, 1953. – P. 203-213.

234. Sunardi Y. Predictive Factors for Commitment to the Priestly Vocation: A Study of Priests and Seminarians: dissertations / Yulius Sunardi. – 2014. – 421 p.

235. Super D. E. A life-span, life-space approach to career development / D. E. Super // *Journal of Vocational Behavior*. – 1980. – Vol. 16. – P. 282-298.

236. Super D. E. Assessment in career guidance: Toward truly developmental counseling / D. E. Super // *The Personnel and Guidance Journal*. – 1983. – Vol. 61. – P. 555–562.

237. Tarasiewicz Ks. P. Filozofia w wyższych seminariach duchownych / Ks. P. Tarasiewicz // *Człowiek w Kulturze*. – Vol. 21 (2009-2010). – P. 141-154.

238. Walters O. S. Religion and Psychopathology / O. S. Walters // *Comprehensive Psychiatry*. – 1964. – Vol. 101 (5). – P. 24-35.

239. Webb N. H. Group composition, group interaction and achievement in cooperative small groups / N. H. Webb // *Journal of educational psychology*. – 1982. – Vol. 74. – № 4 – P. 475-484.

240. Weidman J. Socialization of students in Higher education: organizational perspectives / J. Weidman // *The SAGE Handbook for Research in Education*. – 2006. – P. 253-262.

ДОДАТКИ

Додаток А

Переведення результатів виконання діагностичних методик професійного становлення у рівні

Показники	Методики	Межі оцінювання	Фіксація показників, оцінки	Кількість балів
1. Етап адаптації				
1.1.1. Домінуючі мотиви вибору професії	Методика визначення основних мотивів вибору професії (Є.М. Павлютенков)	Макс.10 балів, мін.-0 балів	Переважання середніх значень за групами мотивів: Індивідуально-особистісні мотиви (1 бал); Відсутність переважаючих мотивів (2 бали); Громадянські та професійні мотиви (3 бал)	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал
1.2.1. Рівень значимості для студентів членів студентських груп	Референтометрія	Макс. – 5 балів, мін. – 0 балів	Н.р. – 0 (1 бал) С.р. – 1-3 (2 бали) В.р. – 4-5 (3 бали)	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал
1.3.1. Соціометричний статус у системі міжособистісних стосунків	Соціометрія	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал	Н.р. (1 бал) С.р. (2 бали) В.р. (3 бали)	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал
1.3.2. Рівень активності у міжособистісних стосунках у студентській групі	Визначення стилю міжособистісної взаємодії (С.В. Максимов, Ю.А. Лобейко)	Макс.– 100 балів, мін. – 0 балів	Н.р. – 30-40 (1 бал); С.р. – 41-69 (2 бали); В.р – 70-80 (3 бали).	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал
1.4.1. Рівень та структура релігійності	Тест для визначення структури індивідуальної релігійності Ю.В.Щербатих	Макс. – 80 балів, мін. – 0 балів	Н. р. – 0–42 (1 бал); С. р. – 43–63 (2 бали); В. р. – 64–80 (3 бали).	Макс.80 балів, мін.-0 балів
2. Етап оволодіння професійними знаннями і вміннями				
2.1.1. Домінуючий тип мотивації у навчальній діяльності	Методика діагностики мотиваційної структури особистості (В.Е. Мільман)	Макс. – 12 балів, мін.-0 балів	Переважання середніх значень за групами мотивів: Індивідуально-особистісні мотиви (1 бал); Відсутність переважаючих мотивів (2 бали); Громадянські та професійні мотиви (3 бали)	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал

2.2.1. Оцінка професійно-педагогічних якостей викладачів	Експертна оцінка запропонованих Л.І. Шумської якостей викладачів	Макс. – 5 балів, мін. – 0 балів	Н. р. – 0–3,5 (1 бал); С. р. – 3,6–4,9 (2 бали); В. р. – 5 (3 бали).	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал
2.3.1. Рівень загальної задоволеності навчальною діяльністю	Тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю (Л.В. Міщенко)	Макс. 4 балів, мін. 1 балів	Н. р. – 1–2,6 (1 бал); С. р. – 2,7–3,1 (2 бали); В. р. – 3,2–4 (3 бали).	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал
2.4.1. Збалансованість мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації	Діагностика мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях (І. Д. Ладанов, В. А. Уразаєва)	Макс. – 84 балів, мін. – 20 балів	Н. р. – 20–29 (1 бал); С. р. – 30–63 (2 бали); В. р. – 64–84 (3 бали).	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал
2.5.1. Загальний рівень творчості	Методика самооцінки творчих здібностей (Е. Тунік)	Макс. – 100 балів, мін. – -50 балів	Н. р. – -50–54 (1 бал); С. р. – 55–86 (2 бали); В. р. – 87–100 (3 бали).	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал
3. Етап реалізації				
3.1.1. Комунікативні вміння	Тест комунікативних умінь (Л. Міхельсона)	Макс. – 100%, мін. – 0%	Провідний спосіб спілкування: Агресивний (1 бал); Залежний (2 бали); Компетентний (3 бали).	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал
3.1.2. Професійне мовлення	Вербальна репрезентація концепту «священнослужитель» за методом незакінчених речень (В.Ф. Петровського); Фреймовий аналіз	Макс. – 14 балів, мін. – 0 балів	Н. р. – 0–1 (1 бал); С. р. – 2–4 (2 бали); В. р. – 14–5 (3 бали).	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал
3.1.3. Мобільність, адаптивність у спілкуванні	Методика вивчення здатності до самоуправління в спілкуванні	Макс. – 25 балів, мін. – 0 балів	Н. р. – -0–7 (1 бал); С. р. – 8–16 (2 бали); В. р. – 17–25 (3 бали).	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал
3.2.1. Рівень розвитку організаційних здібностей	Методика експрес-діагностики організаційних здібностей	Макс. – 100%, мін. – 0%	Н. р. – -0–39 (1 бал); С. р. – 40–70 (2 бали); В. р. – 71–100 (3 бали).	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал
3.3.1. Домінуючі цінності	Методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С.С. Бубнові)	Макс. 6 балів, мін. -0 балів	Переважання середніх значень за групами цінностей: 1. Матеріальні (1 бал); 2. Відсутність домінуючих цінностей (2 бали); 3. Духовні (3 бали).	Макс. – 3 бали, мін. – 1 бал

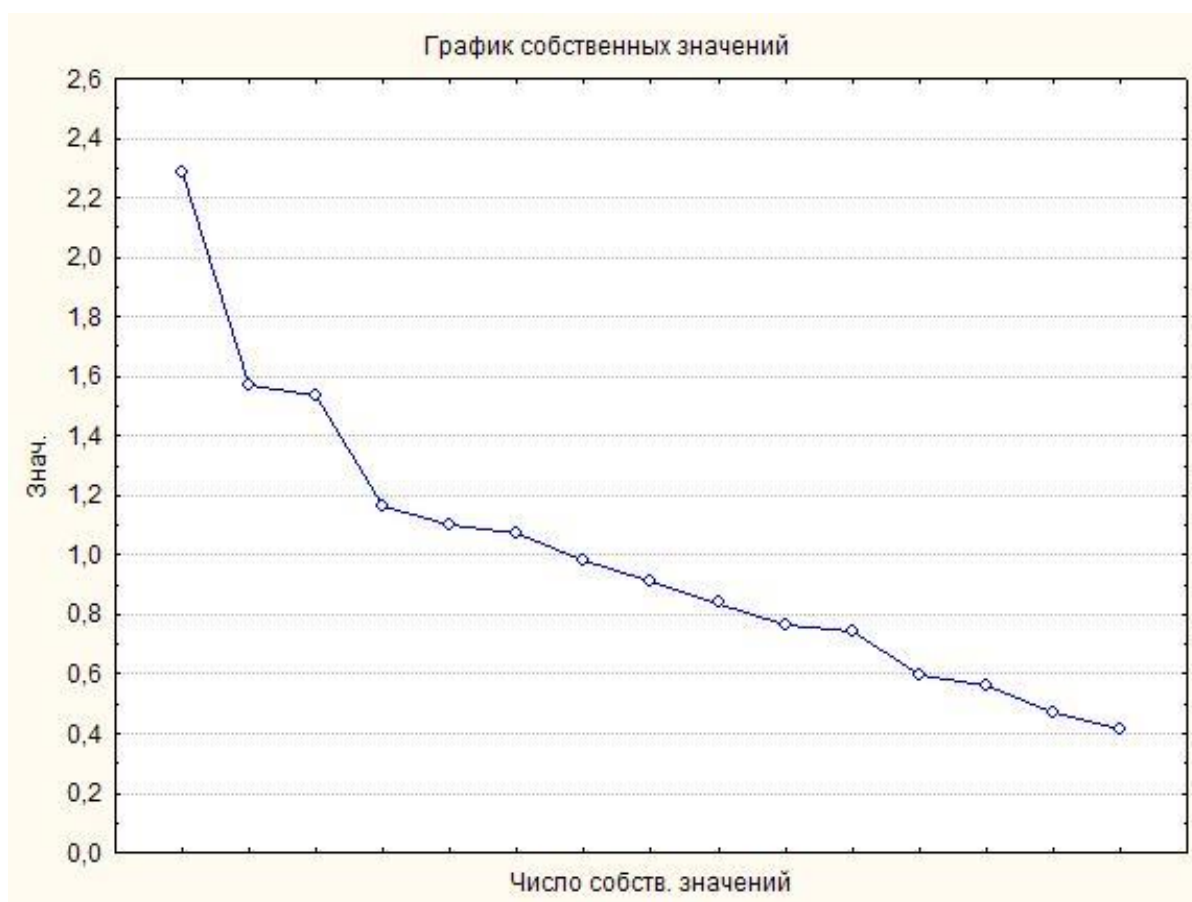
Додаток Б

Переведення результатів дослідження діагностичних показників у рівні професійного становлення (вибірка «богослови»)

Показники	Межі оцінювання	Середнє значення	Стандартне відхилення	Розподіл оцінок за рівнями
Професійне становлення на етапі адаптації	Макс.– 15 балів, мін. – 5 балів	11,447	1,361	В. р. – 13-15; С. р. – 11-12; Н. р. – 5-10.
Професійне становлення на етапі оволодіння	Макс.– 15 балів, мін. – 5 балів	11,500	1,223	В. р. – 13-15; С. р. – 11-12; Н. р. – 5-10.
Професійне становлення на етапі реалізації	Макс.– 15 балів, мін. – 5 балів	10,928	1,816	В. р. – 13-15; С. р. – 10-12; Н. р. – 5-9.

Додаток В

Графік «кам'янистого осипу»



Додаток Г

**Факторні навантаження змінних структури професійного становлення
майбутніх священнослужителів (повна)**

№	Показники	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4
1	Громадянська та професійна спрямованість у виборі професії	-0,369	0,510	0,212	0,144
2	Значимість для студента товаришів по навчанню	0,048	0,245	0,171	-0,674
3	Соціометричний статус	-0,089	0,554	-0,040	0,030
4	Загальне прагнення до взаємодії	0,211	0,330	-0,165	0,582
5	Загальна релігійність	0,414	0,297	-0,136	-0,026
6	Громадянська та професійна спрямованість у навчанні	-0,020	-0,204	0,563	-0,268
7	Оцінка професійно-педагогічних якостей викладачів	0,129	0,041	-0,122	-0,078
8	Загальна задоволеність навчальною діяльністю	0,270	0,733	0,003	-0,131
9	Гармонійність мотиваційних орієнтацій у комунікації	0,642	0,117	-0,038	-0,187
10	Загальна творчість	0,611	-0,171	0,075	0,053
11	Комунікативні вміння	0,384	0,089	0,416	0,516
12	Професійне мовлення	0,016	-0,033	0,720	0,039
13	Мобільність у спілкуванні	0,640	-0,233	0,018	0,280
14	Організаторські здібності	0,550	0,211	-0,026	0,157
15	Духовні цінності	-0,027	0,159	0,615	-0,051
	Частка розкритої дисперсії	0,140	0,105	0,102	0,088

Додаток Д

Відмінності у діагностичних показниках професійного становлення
у студентів різних спеціальностей

№	Показник	Спеціальність	Кількість, N	Середнє рангів, R
I. Етап адаптації				
1	Громадянська та професійна спрямованість у виборі професії (H=8,39; p<0,05)	Богослови	152	144,98
		Психологи	75	126,37
		Філософи	50	139,76
		Загалом	277	
2	Соціометричний статус (H=34,88; p<0,001)	Богослови	152	117,71
		Психологи	75	168,57
		Філософи	50	159,37
		Загалом	277	
3	Релігійність (H=8,74; p<0,05)	Богослови	152	147,61
		Психологи	75	135,83
		Філософи	50	117,58
		Загалом	277	
II. Етап оволодіння				
4	Громадянська та професійна спрямованість у навчальній діяльності (H=17,01; p<0,001)	Богослови	152	148,52
		Психологи	75	115,23
		Філософи	50	145,71
		Загалом	277	
5	Оцінка студентами професійно-педагогічних якостей викладачів (H=7,96; p<0,05)	Богослови	152	132,45
		Психологи	75	155,95
		Філософи	50	133,48
		Загалом	277	
6	Загальна задоволеність навчальною діяльністю (H=10,93; p<0,01)	Богослови	152	136,98
		Психологи	75	154,31
		Філософи	50	122,18
		Загалом	277	
7	Гармонійність мотиваційних орієнтацій у професійній комунікації (H=9,26; p<0,05)	Богослови	152	128,95
		Психологи	75	158,71
		Філософи	50	139,98
		Загалом	277	
III. Етап реалізації				
8	Комунікативні вміння (H=28,56; p<0,001)	Богослови	152	120,97
		Психологи	75	159,15
		Філософи	50	163,60
		Загалом	227	

9	Професійне мовлення (H=53,09; p<0,001)	Богослови	152	157,49
		Психологи	75	88,65
		Філософи	50	158,32
		Загалом	277	
10	Духовні ціннісні орієнтації (H=6,98; p<0,05)	Богослови	152	148,51
		Психологи	75	123,57
		Філософи	50	133,25
		Загалом	277	

*Додаток 3***Незакінчені речення за методом В.Ф. Петровського,
модифіковані для професії священнослужителя**

1. Богослов – це...
2. Священик – це...
3. Працювати священником важко тому що...
4. Працювати священником легко тому що...
5. Суть роботи священника...
6. Саме страшне у роботі священника...
7. Я хотів би (не хотів би) бути священником тому що...

Додаток К.1

Переведення результатів виконання діагностичної методики експертної оцінки якостей викладачів (Л.І. Шумської)

(вибірка «усі студенти»)

Показники	Межі оцінювання	Середнє значення	Стандартне відхилення	Розподіл оцінок за рівнями
1. Глибоке знання предмета	Макс. – 5 бали, мін. – 0 балів	4,495	0,919	В. р. – 5; С. р. – 3,7-4,9; Н. р. – 0-3,6.
2. Інтелігентність	Макс. – 5 бали, мін. – 0 балів	4,484	0,879	В. р. – 5; С. р. – 3,7-4,9; Н. р. – 0-3,6.
3. Емоційна врівноваженість	Макс. – 5 бали, мін. – 0 балів	4,318	1,090	В. р. – 5; С. р. – 3,3-4,9; Н. р. – 0-3,2.
4. Висока ерудиція	Макс. – 5 бали, мін. – 0 балів	4,310	1,020	В. р. – 5; С. р. – 3,4-4,9; Н. р. – 0-3,3.
5. Вміння передавати знання студентам	Макс. – 5 бали, мін. – 0 балів	4,339	1,011	В. р. – 5; С. р. – 3,4-4,9; Н. р. – 0-3,3.
6. Демократичність у взаєминах зі студентами	Макс. – 5 бали, мін. – 0 балів	4,292	1,065	В. р. – 5; С. р. – 3,3-4,9; Н. р. – 0-3,2.
7. Оптимізм	Макс. – 5 бали, мін. – 0 балів	4,394	0,975	В. р. – 5; С. р. – 3,5-4,9; Н. р. – 0-3,4.
8. Творче ставлення до викладання	Макс. – 5 бали, мін. – 0 балів	4,227	1,121	В. р. – 5; С. р. – 3,2-4,9; Н. р. – 0-3,1.
9. Здатність розуміти студентів, співпереживати їм	Макс. – 5 бали, мін. – 0 балів	4,141	1,109	В. р. – 5; С. р. – 3,1-4,9; Н. р. – 0-3.
10. Уміння організувати науково-дослідну роботу студентів	Макс. – 5 бали, мін. – 0 балів	4,101	1,166	В. р. – 5; С. р. – 3-4,9; Н. р. – 0-2,9.
11. Уміння організувати колективну та індивідуальну діяльність студентів	Макс. – 5 бали, мін. – 0 балів	4,123	1,182	В. р. – 5; С. р. – 3-4,9; Н. р. – 0-2,9.
Загальний показник професійно-педагогічних якостей викладачів	Макс. – 5 бали, мін. – 0 балів	4,293	0,786	В. р. – 5; С. р. – 3,6-4,9; Н. р. – 0-3,5.

Додаток К.2

**Переведення результатів виконання діагностичної методики
вивчення структури індивідуальної релігійності Ю.В. Щербатих
(вибірка «усі студенти»)**

Показники	Межі оцінювання	Середнє значення	Стандартне відхилення	Розподіл оцінок за рівнями
1. Ставлення до релігії як філософської концепції	Макс.–10 балів, мін. – 0 балів	7,733	2,118	В. р. – 10; С. р. – 6–9; Н. р. – 0–5.
2. Ставлення до магії,	Макс.–10 балів, мін. – 0 балів	4,989	2,509	В. р. – 8–10; С. р. – 3–7; Н. р. – 0–2.
3. Тенденція шукати в релігії підтримку і розраду	Макс.–10 балів, мін. – 0 балів	8,061	2,170	В. р. – 6–10; Н. р. – 0–5.
4. Зовнішні ознаки релігійності	Макс.–10 балів, мін. – 0 балів	7,809	2,189	В. р. – 10; С. р. – 6–9; Н. р. – 0–5.
5. Інтерес до «псевдонауки» – загадкових і таємничих явищ	Макс.–10 балів, мін. – 0 балів	3,563	2,600	В. р. – 7–10; С. р. – 1–6; Н. р. – 0.
6. Тенденція вірити в творця і визнавати існування вищої сили, що створила світ	Макс.–10 балів, мін. – 0 балів	7,448	1,964	В. р. – 10; С. р. – 6–9; Н. р. – 0–5.
7. Наявність релігійної самосвідомості	Макс.–10 балів, мін. – 0 балів	7,484	2,449	В. р. – 10; С. р. – 6–9; Н. р. – 0–5.
8. Ставлення до релігії, як зразку моральних норм поведінки	Макс.–10 балів, мін. – 0 балів	6,227	2,441	В. р. – 9–10; С. р. – 4–8; Н. р. – 0–3.
Загальна релігійність	Макс.–80 балів, мін. – 0 балів	53,314	10,432	В. р. – 64–80; С. р. – 43–63; Н. р. – 0–42.

Додаток К.3

**Переведення результатів виконання діагностичної методики
задоволеності навчальною діяльністю (Л.В. Міщенко)
(вибірка «усі студенти»)**

Показники	Межі оцінювання	Середнє значення	Стандартне відхилення	Розподіл оцінок за рівнями
1. Загальна шкала задоволеності професією	Макс.–4 бали, мін. – 1 балів	2,895	0,338	В. р. – 3,2-4; С. р. – 2,7-3,1; Н. р. – 1-2,6.
2. Задоволеність навчальним процесом	Макс.–4 бали, мін. – 1 балів	2,894	0,375	В. р. – 3,3-4; С. р. – 2,4-3,2; Н. р. – 1-2,5.
3. Задоволеність виховним процесом	Макс.–4 бали, мін. – 1 балів	2,967	0,457	В. р. – 3,4-4; С. р. – 2,6-3,3; Н. р. – 1-2,5.
4. Задоволеність обраною професією	Макс.–4 бали, мін. – 1 балів	3,035	0,478	В. р. – 3,5-4; С. р. – 2,7-3,4; Н. р. – 1-2,6.
5. Задоволеність стосунками із однокурсниками	Макс.–4 бали, мін. – 1 балів	2,866	0,447	В. р. – 3,3-4; С. р. – 2,5-3,2; Н. р. – 1-2,4.
6. Задоволеність взаємодією із викладачами і керівництвом Вузу	Макс.–4 бали, мін. – 1 балів	2,919	0,457	В. р. – 3,4-4; С. р. – 2,6-3,3; Н. р. – 1-2,5.
7. Задоволеність побутом, бюджетом, дозвіллям тощо	Макс.–4 бали, мін. – 1 балів	2,688	0,445	В. р. – 3,1-4; С. р. – 2,3-3; Н. р. – 1-2,2.

Додаток К.4

**Переведення результатів виконання діагностичної методики
самооцінки творчих здібностей Є. Тунік
(вибірка «усі студенти»)**

Показники	Межі оцінювання	Середнє значення	Стандартне відхилення	Розподіл оцінок за рівнями
Допитливість	Макс.–12 балів, мін. + 24 бали	18,20	4,39	В. р. – 23–24;
				С. р. – 14–22;
				Н. р. – -12–+13.
Уява	Макс.–12 балів, мін. + 24 бали	16,38	4,28	В. р. – 21–24;
				С. р. – 13–20;
				Н. р. – -12– 12.
Складність	Макс.–13 балів, мін. + 26 балів	17,63	5,03	В. р. – 23–26;
				С. р. – 13–22;
				Н. р. – -13–12.
Схильність до ризику	Макс.–13 балів, мін. + 26 балів	18,18	5,30	В. р. – 24–26;
				С. р. – 13–23;
				Н. р. – -13–12.
Загальна творчість	Макс.–50 балів, мін. +100 балів	70,39	16,33	В. р. – 87–100;
				С. р. – 55–86;
				Н. р. – -50–54.

Додаток К.5

**Переведення результатів виконання референтометрії та методики
незакінчених речень (В.Ф. Петровського)
(вибірка «усі студенти»)**

Показники	Межі оцінювання	Середнє значення	Стандартне відхилення	Розподіл оцінок за рівнями
Референтометрія (рівень значимості групи «товариші по навчанню»)	Макс.– 5 балів, мін. – 0 балів	1,539	1,745	В. р. – 4-5; С. р. – 1-3; Н. р. – 0.
Професійне мовлення богослова	Макс.–14 балів, мін. – 0 балів.	2,531	1,928	В. р. – 14-5; С. р. – 2-4; Н. р. – 0-1.

Додаток Л
**Програма тренінгу професійного становлення майбутніх
 священнослужителів**

№	Назва тренінгового блоку	Назва тренінгового заняття	Основні психолого-педагогічні та тренінгові засоби
1	Вступ до роботи	Заняття 1. «Знайомство»	1. «Правила групи» (15 хвилин) 2. «Це моє ім'я» (10 хвилин) 3. «Віршована загадка» (15 хвилин) 4. Гра-розминка «Сніжки» (5 хвилин) 5. «Кольори» (15 хвилин) 6. «Враження від заняття» (5 хвилин)
2	Навички міжособистісної взаємодії майбутніх священнослужителів	Заняття 2. «Командоутворення»	7. «Привітання: побажання» (10 хвилин) 8. Імітаційна гра «Стежка» (15 хвилин) 9. Міні-лекція: «Ознаки команди» (10 хвилин) 10. «Вавилонська вежа» (15 хвилин) 11. «Нитка» (20 хвилин) 12. «Руки, що говорять» (5 хвилин)
		Заняття 3. «Впевненість у міжособистісній взаємодії»	13. «Я такий, як ти, тому що...» (5 хвилин) 14. «Зіпсований телефон» (10 хвилин) 15. «Спина до спini» (10 хвилин) 16. «Крокодил» (25 хвилин) 17. «Детектив» (15 хвилин) 18. «Побажання по колу» (10 хвилин)
3	Професійна мотивація священнослужіння	Заняття 4. «Мотивація діяльності»	19. «Одне і теж по-різному» (5 хвилин) 20. «Асоціації» (15 хвилин) 21. Групова дискусія «Плюси і мінуси» (20 хвилин) 22. Міні-лекція: «Покликання або мотивація священнослужіння» (10 хвилин) 23. Малюнок «Я такий, який я є» та «Я в майбутньому» (15 хвилин)
		Заняття 5. «Емоції у житті людини»	24. «Покажи» (10 хвилин) 25. «Прочитай емоцію» (15 хвилин) 26. «Користь і шкода емоцій» (15 хвилин) 27. «Шаноблива вербалізація» (30 хвилин) 28. «Квітка почуттів» (5 хвилин)
4	Комунікативна компетентність у професії священнослужителя	Заняття 6. «Емоції у комунікації: емоційна підтримка»	29. «Привітання на сьогоднішній день» (5 хвилин) 30. «Інтоніяція» (10 хвилин) 31. «Психологічна допомога» (50 хвилин) 32. «Піраміда почуттів» (5 хвилин)
		Заняття 7. «Комунікативні вміння»	33. Привітання без слів (5 хвилин) 34. Ситуаційно-рольова гра «Контакт» (20 хвилин) 35. Гра – розминка «Австралійський дощ» (5 хвилин) 36. «Активне слухання» (30 хвилин) 37. «Усмішка по колу» (5 хвилин)
		Заняття 8. «Публічний виступ»	38. «Привіт другу» (10 хвилин) 39. «Симпатії групи» (20 хвилин) 40. «Тік-так» (5 хвилин) 41. «Правила публічного виступу» (35 хвилин)

5	Управлінські функції священнослужителів	Заняття 9. «Управлінські функції: планування»	42. «Побажання групі» (10 хвилин) 43. «Прогноз погоди» (5 хвилин) 44. «Сміттева корзина» (5 хвилин) 45. «Золота рибка» (15 хвилин) 46. Ситуаційно-рольова «Ланцюжок» (10 хвилин) 47. «5 кроків» (20 хвилин) 48. «Я бажаю собі ...» (10 хвилин)
		Заняття 10. «Тайм-менеджмент»	49. «Аналіз структури витрат часу» (20 хвилин) 50. «Я хочу більше всіх» (5 хвилин) 51. «Ідеальний план» (20 хвилин) 52. Міні-лекція «Приховані витрати часу керівника» (20 хвилин) 53. «Асоціація із зустріччю» (5 хвилин)
		Заняття 11. «Управлінські функції: організація і контроль»	54. Гра «Чемпіонат боротьби на пальцях» (5 хвилин) 55. «Наочність функціонування церкви як організації» (25 хвилин) 56. «Емоційне повідомлення» (5 хвилин) 57. «Проміжний контроль» (25 хвилин) 58. «20 бажань» (10 хвилин)
6	Духовний розвиток майбутніх священнослужителів	Заняття 12. «Духовність: творчі здібності»	59. «Показ професій» (20 хвилин) 60. «Застосування предметів» (25 хвилин) 61. «Звук мотора» (5 хвилин) 62. «Застосування умінь» (15 хвилин) 63. «Спасибі за приємне заняття» (5 хвилин)
		Заняття 13. «Духовність: ціннісні орієнтації»	64. «Без маски» (10 хвилин) 65. «Світ моїх цінностей» (10 хвилин) 66. «Мої ідеали» (20 хвилин) 67. «Бос сказав» (5 хвилин) 68. «Цінні покупки» (25 хвилин) 69. «Побажання і мрії» (5 хвилин)
		Заняття 14. «Духовність: релігійність особистості»	70. «Привітання у різних культурах» (5 хвилин) 71. Групова дискусія «Релігія і релігійність» (25 хвилин) 72. «Портрет релігійної людини» (15 хвилин) 73. «Прояви релігійності людини» (15 хвилин) 74. «Здобутки» (5 хвилин)
7	Завершувальне заняття	Заняття 15. «З позитивом у майбутнє»	75. «У чому мені пощастило в цьому житті» (10 хвилин) 76. «Нова сходинка» (20 хвилин) 77. «Песиміст – Оптиміст» (20 хвилин) 78. «Включення позитивної мотивації» (10 хвилин) 79. «Похвали себе» (10 хвилин)

*Додаток М***Тренінг професійного становлення майбутніх священнослужителів**

Мета тренінгу: формування в учасників тренінгу практичних професійних навичок та вмінь; вироблення навичок соціальної взаємодії, становлення студента як професіонала.

Обладнання: кімната, де передбачається наявність зручних стільців (за кількістю учасників) розташованих по замкнутому колу та двох великих столів у різних кутках для групової роботи.

Режим роботи: 15 занять по 1:00-1:20 години.

Тренінгова група:

- Тренінг розрахований на студентів-богословів духовних вищих навчальних закладів.
- Кількість 8-12 чоловік.
- Рівень підготовки – зручний одяг та взуття.

Тренінг розпочинається із вступного слова тренера:

«Сьогодні ми усі тут зібралися для проходження тренінгу професійного становлення майбутніх священнослужителів, ціллю якого є вироблення навичок соціальної взаємодії та професійних вмінь. Для цього Вашій увазі пропонується комплекс із 15 занять. Надіюсь на тісну співпрацю та Вашу активність. Для початку роботи пропоную Вам поділитися очікуваннями, чим саме на вашу думку ми будемо займатись, які вміння розвивати, чого досягнемо і т.п. Для цього, я пропоную Вам записати усі свої очікування щодо наших занять, потім ми їх озвучимо і обговоримо».

Кожному учаснику по черзі пропонується закінчити речення: «Від цього тренінгу я очікую...»

Потім тренер задає уточнюючі запитання щодо очікувань студентів.

I Блок: «Вступ до роботи»**Заняття 1. «Знайомство»**

Мета заняття: ознайомлення учасників із тренінговою формою роботи, її правилами та формування атмосфери психологічної безпеки.

Вправа 1. «Правила групи» (15 хвилин)

Мета: вироблення та прийняття групою правил взаємодії на тренінгових заняттях.

Обладнання: дошка або ватман для написання правил, маркер.

Процедура проведення: Тренер пропонує учасникам створити правила роботи групи, які б допомогли групі комфортно і продуктивно організувати роботу і дає для обговорення декілька ймовірних правил (перші 4 із переліку). Також учасникам пропонується доповнити їх іншими правилами. Учасник, що запропонував нове правило, підходить і записує його на дошці. Шляхом групової дискусії формується список правил із якими усі погоджуються і який приймається у роботу.

Перелік ймовірних правил:

- Проявляти активність.
- Безпека. Не поширювати і не обговорювати за межами тренінгу те, що відбувається на заняттях.
- «Тут і тепер». Обговорюється те, що хвилює учасників групи зараз в зв'язку з конкретною подією.
- Щирість у вираженні почуттів.
- Слухати один одного, не перебивати.
- Висловлювати тільки власну думку.
- Уникати критики при виконанні вправ, якщо виникає потреба щось покритикувати – дочекатися обговорення.

Рефлексія

- Які правила нам буде легко виконувати, а які важко (чому)?
- Ці правила ми можемо узяти за основу нашої співпраці? Всі згодні?

Вправа 2. «Це моє ім'я» (10 хвилин)

Мета: допомогти учасникам дізнатися один про одного, скоротити дистанцію у спілкуванні, знизити відчуття напруженості завдяки включенню в ігрову ситуацію «тут і тепер».

Процедура проведення: По колу кожен по черзі називає своє ім'я. Потім він повідомляє про своє ім'я що-небудь. Наприклад він може спробувати відповісти на такі питання:

- Чи знаю я, хто його для мене вибрав?
- Чи знаю я, що означає моє ім'я?
- Хто ще в родині носив це ім'я?

Рефлексія

- Чи легко вам було розповідати про своє ім'я?
- Якщо ні, чому?

Вправа 3. «Віршована загадка» (15 хвилин)

Мета: мобілізувати увагу, включити учасників групи в ситуацію «тут і тепер».

Процедура проведення: Одного із учасників просять загадати рядок з відомої пісні або вірша, що складається з 6-7 слів. Завдання інших – зрозуміти, який рядок задуманий. Для цього потрібно поставити тому хто задумав рядок 10 питань. У 6 або 7 відповідях (залежить від кількості слів в рядку) він (вона) повинен буде включити по слову з задуманого рядка. Слова не можна змінювати за відмінками, часи, числам і т.п. Всі граматичні ознаки повинні бути збережені. Прийменник включається у відповідь разом з наступним за ним словом. Слова можна вводити в відповіді в будь-якому порядку. Наприклад, якщо задуманий рядок «У лісі, лісі темному, де ходить хитрий лис», то у відповідь на одне із запитань треба буде додати слово «у лісі», в інший «ходить» і т.п.

Рефлексія

- Чи вдалось відгадати загаданий вірш?

Вправа 4. «Сніжки» (5 хвилин)

Мета: розминка, розвантаження учасників.

Обладнання: старі газети, скоч.

Процедура проведення: Кожному учаснику пропонується взяти по великому аркушу газети, як слід зім'яти його і зробити з нього хороший, досить щільний м'ячик. Потім учасники діляться на дві команди. Команди шикуються в лінію так, щоб відстань між ними становила приблизно чотири метри. За командою тренера учасник починають кидати м'ячі на бік суперника.

Гравці кожної команди мають прагнути якомога швидше закинути м'ячі, які опинилися на їхньому боці, на бік противника. Почувши команду «Стоп!», потрібно припинити кидатися м'ячами. Виграє та команда, на чиєму боці виявилось менше м'ячів. І перебігати за розділову лінію заборонено.

Рефлексія

- Чи сподобалась Вам командна робота?

Вправа 5. «Кольори» (15 хвилин)

Мета: навчитись встановлювати контакт, а також бути уважними до дій інших та шукати такі способи самовираження, які будуть зрозумілі іншим.

Обладнання: картки із написаними кольорами, по дві на кожен колір.

Процедура проведення: «Зараз я роздам вам картки з назвами кольорів, які повторюються двічі. Прочитайте, будь ласка, що написано на вашій картці і зробіть це таким чином, щоб напис бачили тільки ви. Якщо вам, наприклад, дісталася картка, на якій написано «червоний», то ви знайте, що ще у когось є така ж картка. Я буду перераховувати назви овочів і фруктів, і кожен раз повинні вставати ті кольори, які відповідають назвам. Іноді я буду вимовляти назви предметів, які не є овочем або фруктом. В цьому випадку всі залишаються сидіти. Уважно стежте за діями інших учасників групи. Постарайтеся зрозуміти, у кого який колір».

Наприкінці вправи тренер пропонує об'єднатися в пари тим, кому дісталися однакові кольори. Об'єднання в пари відбувається мовчки. Після того як пари утворені, кожна пара по черзі говорить, який у них колір.

Рефлексія

- Чи легко було визначити колір учасників?
- Чи вдалося знайти учасника із таким кольором як у Вас?

Вправа 6. «Враження від заняття» (5 хвилин)

Мета: завершення тренінгу, зворотній зв'язок.

Процедура проведення: Кожному учаснику пропонується закінчити фразу: «Коли я буду згадувати про сьогоднішнє заняття, то згадаю в першу чергу ...»

II Блок: «Навички міжособистісної взаємодії майбутніх священнослужителів»

Заняття 2. «Командоутворення»

Мета заняття: згуртування учасників тренінгу, формування позитивного емоційного клімату для подальших занять.

Вправа 7. «Привітання: побажання» (10 хвилин)

Мета: привітання, налаштування на роботу.

Процедура проведення: «Почнемо сьогоднішнє заняття з того, що висловимо один одному побажання на день, і зробимо це так. Перший учасник встане, підійде до будь-якого іншого, привітається з ним і висловить йому побажання на сьогоднішній день. Той, до кого підійшов перший учасник, в свою чергу підійде до наступного, і так далі до тих пір, поки кожен з нас не отримає побажання на день».

Рефлексія

- Як ви себе почуваете?
- Що ви відчували, коли висловлювали побажання комусь?
- Які у вас були почуття, коли до вас зверталися з побажаннями?
- Які у вас були труднощі в ході виконання завдання

Вправа 8. «Стежка» (15 хвилин)

Мета: згуртованість команди. При реалізації цієї вправи проявляються командні ролі учасників.

Процедура проведення: Учасники отримують інструкцію: «Увага. Перед вами «отруйне болото». І вам необхідно всією командою його подолати. Перший і останній лист це початок і кінець «болота». Долаючи болото вам потрібно бути акуратними. Важливо дотримуватися таких правил:

- Всі учасники повинні перебувати в постійному контакті один з одним.
- Якщо контакт розірвався, то учасники починають проходження болота заново.
- Якщо хто-небудь торкається землі, вся команда починає тонути в «болоті» і вправа також починається спочатку».

Тренер зазначає на підлозі початок і кінець болота. Дає стопку аркушів паперу і учасники повинні самі розкласти їх таким чином, щоб перетнути болото. Тут тренеру важливо заздалегідь відрегулювати один параметр: відстань між кордонами має бути такою, щоб команді довелося збирати за собою листи і передавати учаснику, який йде попереду.

Рефлексія

- Група досягла мети? Вона може пишатися результатом?
- Що допомогло вам? Що заважало?
- Які висновки можна зробити з цієї вправи?

9. Міні-лекція: «Ознаки команди» (10 хвилин)

Мета: ознайомлення з психологічною теорією командо утворення для усвідомлення необхідності командної роботи.

Ми з Вами виявили, що для реалізації успішної спільної діяльності група має бути згуртована і знаходити спільну мову. Тобто, усі учасники мають діяти як команда, яка за рахунок взаємодоповнення, прийняття відповідальності за загальний результат, відкритості при обміні ресурсами може досягти результату, не доступного при інших видах взаємодії.

Ознаками або критеріями студентського колективу як команди називають:

1. Підготовленість групи – це знання, навички, звички і вміння групи в здійсненні групової діяльності, досвід у вигляді спільної діяльності. Йдеться саме про групову підготовленість, а не про підготовленість діяльності кожного окремо взятого члена групи.
2. Організаційна єдність групи передбачає її здатність до ділової інтеграції для оптимального рішення загальногрупового практичного завдання.
3. Психологічна комунікативність групи об'єднує широке коло внутрішньогрупових відносин і зв'язків, які включають інтелектуальну, емоційну і вольову єдність.
 - Інтелектуальна єдність групи – це її інтеграційна можливість вирішувати розумові творчі завдання, її інтелектуальна «атмосфера», здатність знаходити «спільну мову» тощо.
 - Емоційна єдність групи проявляється в загальногруповому емоційному настрої, у взаємній симпатії членів групи один до одного, в співпереживанні.
 - Вольова єдність групи включає в себе групову наполегливість, рішучість, групову витримку та сміливість [Сарычев С.В. 2009].

Вправа 10. «Вавилонська вежа» (15 хвилин)

Мета: згуртування колективу, розвиток вміння ефективно взаємодіяти.

Матеріали: кольорові маркери, заготовлені заздалегідь індивідуальні завдання.

Процедура проведення: Учасникам пропонується спільно намалювати Вавилонську вежу. Зробити це необхідно як можна швидше. При цьому заборонено розмовляти і взагалі як-небудь використовувати голос. Вежу потрібно намалювати особливу. Яку саме? Це відзначено у ваших індивідуальних завданнях.

Індивідуальні завдання – коротко прописані на окремих аркушах, кожен аркуш є суворо конфіденційним для одного учасника. Наприклад, «Вежа повинна мати 10 поверхів – листок з таким написом вручається одному учаснику тренінгу, він не має права нікому його показувати, зобов'язаний

зробити так, щоб намальована спільно вежа мала саме 10 поверхів! Друге завдання: «Вся вежа має коричневий контур» – це завдання для наступного учасника. «Над вежею розвивається синій прапор», «У вежі всього 6 вікон » і т.д.

Рефлексія

- Чи вдалося виконати усі індивідуальні завдання?
- Як Ви знаходили вихід?

Вправа 11. «Нитка» (20 хвилин)

Мета: встановлення довірливих відносин, формування відчуття спільності.

Матеріали: моток міцних товстих ниток.

Процедура проведення: Встаньте в коло на відстані витягнутих рук і закрийте очі. Зараз я розповім вам історію:

Багато років тому на землі жив мудрець, який довгі роки провів спочатку в подорожах по усіх дивних містах і селах, а потім присвятив роки роздумам про людську сутність. І сплів мудрець довгу тонку нитку. Задумав він обійти добрих серцем людей і зв'язати їх цієї чудовою найтоншою ниткою.

Ведучий розповідає історію і обходить учасників, вкладаючи кожному в руки нитку. На останньому учаснику тренер відрізає нитку і зав'язує кінці. Таким чином, нитка утворює замкнуте коло.

Воістину, нитка була унікальна. Гладка, тонка, вона була зовсім непомітна для людини, але, незважаючи на це, впливала на її взаємини з іншими людьми. Ті, кому мудрець передав чудову нитку, стали добрішими, спокійнішими, терплячішими. Вони стали більш уважно ставитися один до одного, прагнули зрозуміти думки і почуття ближнього. Іноді вони сперечалися, але, нитка натягувалася, але не рвалася. Іноді вони сварилися, і нитка розривалася, але при примиренні обірвані кінці нитки зв'язувалися знову. Тільки вузлик нагадував про минулі сварки.

Що зробили люди з подарунком мудреця? Хтось дбайливо беріг, передаючи її таємницю з покоління в покоління. Хтось, не відчуваючи

присутності нитки, залишав на ній безліч вузликів, та й характер його поступово ставав «вузлуватим». Але, головне, у кожного з'явилася здатність протягувати нитки до тих, кого він вважав близькими і друзями, соратниками і партнерами.

Зараз ви відчуваєте в своїх руках чудову нитку, подарунок мудреця. Давайте перевіримо, що може статися, якщо кожен потягне її на себе. Вона натягнеться, і буде різати руки. Такі відносини називаються натягнутими, важкими.

А якщо хтось потягне нитку на себе, а хтось не стане це робити. Рівновага кола порушиться. Хтось буде відчувати себе більш стійко. Про таких кажуть: він тягне ковдру на себе.

Деякі люди вважають за краще надягати цю нитку собі на шию. Хочете спробувати? Відчули, як боляче нитка ріже шию? У подібних ситуаціях кажуть: посадив собі на шию.

Різні експерименти можна проводити з цією ниткою. Багато людей навіть присвячують цьому ціле життя. Натягнуть, розірвуть, зав'яжуть вузол, надінуть на шию, або взагалі відпустять.

Давайте зараз знайдемо такий стан і натяг нитки, яке для всіх нас буде найбільш зручним. І запам'ятаємо це стан кожною клітинкою свого тіла.

Після обговорення тренер підсумовує: Відчуття невидимої зв'язки допомагає встановити довірчі відносини в команді, комфортність взаємин залежить від того, в якому стані знаходиться нитка: натягнутому або вільному. Експериментуючи з натягом нитки, ми символічно проживали різні типи взаємин один з одним. Головне, не дивлячись ні на що, вміти відновлювати комфортний стан нитки.

Рефлексія

- Які були ваші враження від зіткнення з чудовою ниткою, подарунком мудреця?
- Що було легко, що важко в цій грі?
- Чому ця гра може навчити команду?

Вправа 12. «Руки, що говорять» (5 хвилин)

Мета: емоційно-психологічний зближення учасників.

Процедура проведення: Учасники утворюють два кола: внутрішній і зовнішній, стоячи обличчям один до одного. Ведучий дає команди, які учасники виконують мовчки в парі, що утворилася. Після цього по команді ведучого зовнішнє коло рухається вправо на крок. Варіанти інструкцій утворюється пар:

1. Привітатися з допомогою рук.
2. Поборотися руками.
3. Помиритися руками.
4. Висловити підтримку за допомогою рук.
5. Пошкодувати руками.
6. Висловити радість.
7. Побажати успіху.
8. Попрощатися руками.

Рефлексія

- Що було легко, що складно?
- Кому було складно мовчки передавати інформацію? Кому легко?
- Чи звертали увагу на інформацію від партнера або більше думали, як передати інформацію самим?

Заняття 3. «Впевненість у міжособистісній взаємодії»

Мета заняття: розвиток впевненості у міжособистісній взаємодії

Вправа 13. «Я такий, як ти, тому що...»(5 хвилин)

Мета: зближення учасників.

Процедура проведення: Учасники створюють коло. Кожний каже наступному: «Я такий, як ти, тому що... Проговорюється по колу тричі. Потім вони кажуть: «Я не такий, як ти, тому що...».

Рефлексія

- Що давалось краще, знаходження спільного чи відмінного? Чому?

Вправа 14. «Зіпсований телефон» (10 хвилин)

Мета: навчитися розуміти один одного на невербальному рівні.

Процедура проведення: Учасники стають в колону по одному. Тренер встає в кінці колони. Таким чином всі учасники повернені до нього спиною. Дотиком до плеча він пропонує повернутися до нього обличчям учаснику, що стоїть попереду. Потім він жестами показує який-небудь предмет (сірникову коробку, пістолет, волейбольний м'яч та ін.). Перший учасник повертається обличчям до другого і також дотиком до плеча просить його повернутися і показує предмет, другий передає третій, третій – четвертому і так далі. Останній учасник називає предмет. Умови: все робиться мовчки, тільки жестами, можна тільки попросити повторити, учасники не повинні повертатися до тих пір, поки попередній учасниця не грюкне його по плечу.

Рефлексія

- Чи були учасники тактовні один до одного?
- Кому було складно зрозуміти свого товариша?

Вправа 15. «Спина до спini» (10 хвилин)

Мета: отримати досвід спілкування недоступний у повсякденному житті.

Процедура проведення: Двоє учасників групи сідають спиною до спini один до одного і намагаються в такому положенні протягом 3-5 хвилин підтримувати розмову. По закінченні вони діляться своїми відчуттями.

Рефлексія

- Чи було це схоже на знайомі життєві ситуації (наприклад, телефонна розмова), у чому відмінності?
- Чи легко було вести розмову?
- Яка виходить бесіда – більше відверта чи ні?

Вправа 16. «Крокодил» (25 хвилин)

Мета: позбутися боязні здатися іншим людям смішним, безглуздим.

Процедура проведення: Багато людей бояться здатися оточуючим смішними, безглуздими. Ця гра пропонується, як засіб позбавитися від цього

побоювання. Група розбивається на дві команди. Перша команда загадує деяке слово або словосполучення (можна – назви предметів, що часто зустрічаються в побуті), друга – делегує свого учасника (краще, якщо добровільно), якому повідомляється загадане слово. Останній повинен зобразити це слово тільки за допомогою жестів і міміки, а його команда спробувати зрозуміти, що були загадане. Команди учасників групи загадують слова по черзі.

Рефлексія

- Чи було важко показувати?
- Як себе почували?
- Які почуття виникають по закінченню гри?

Вправа 17. «Детектив» (15 хвилин)

Мета: розвиток спостережливості під час соціальної взаємодії.

Інструкція: Всі учасники залучаються до будь-якої діяльності, яка організована так, щоб кожен був чимось зайнятий. У кожного є картка з індивідуальним завданням, в рамках якого вони можуть імпровізувати. При цьому кожен повинен вибрати собі об'єкт для непомітного спостереження. В процесі виконання діяльності кожен має три завдання: 1) уважно, але непомітно слідкувати, за тим, що робить вибраний об'єкт; 2) намагається зрозуміти, хто слідкує за ним; 3) визначити за ким слідкує його об'єкт.

Рефлексія

- Чи кожен учасник задоволений тим, як виконав завдання?
- Що було легше, що важче?
- Що допомагало, що заважало у роботі?
- Чи необхідна на Вашу думку спостережливість у міжособистісній взаємодії?

Вправа 18. «Побажання по колу» (10 хвилин)

Мета: підняти загальний емоційний настрій і акцентувати доброзичливе ставлення один до одного.

Інструкція: Ведучий пропонує членам групи побажати своєму сусідові чого-небудь.

Рефлексія

- Чи змінилося ваше уявлення про себе?
- Який досвід ви отримали для себе на даному тренінгу сьогодні?
- Що нового ви дізналися про себе?
- Які висновки ви зробили для себе?

ІІІ Блок «Професійна мотивація священнослужіння»

Заняття 4. «Мотивація діяльності»

Мета заняття: усвідомлення важливості фаху, формування цілісного уявлення та адекватної мотивації професійної діяльності.

Вправа 19. «Одне і теж по-різному» (5 хвилин)

Мета: привітання, розвиток впевненості та навичок правильного виразу емоції, включення у роботу.

Процедура проведення: Учасникам пропонується по черзі по-різному з різними інтонаціями, відтінками голосу привітатися, відмовити, звинуватити тощо. Відповідати потрібно:

- невпевнено в собі,
- агресивно,
- стримано,
- самовпевнено.

Рефлексія

- Які емоції було легко передавати, а які тяжко?

Вправа 20. «Асоціації» (15 хвилин)

Мета: визначити рівень знань учасників тренінгу. Створити основу для більш глибокого змісту роботи і дискусії.

Матеріали: ручки; аркуші паперу на кожного учасника.

Процедура проведення: «Сьогодні ми з Вами поговоримо про професію священнослужителя. Якою вона є на Вашу думку, що в ній основне тощо». Для

цього учасникам тренінгу вручають по невеликому листку паперу, на якому вони записують свої асоціації до слів: священнослужитель, церква, академія.

Рефлексія

- Як ви вважаєте, чим викликані відмінності в асоціаціях?
- Чи думаєте ви, що асоціації залежать від того, як людина налаштована емоційно – «позитивно», «негативно» чи «нейтрально»?
- Чи вважаєте ви, що асоціації можуть бути «правильними» і «неправильними»?

Вправа 21. Групова дискусія «Плюси і мінуси» (20 хвилин)

Мета: вербалізація та усвідомлення учасниками особливостей професії священнослужителя.

Матеріали: дошка і маркер.

Процедура проведення: «Кожна професія має свої сильні і слабкі сторони. Я Вам пропоную трохи подумати і записати на дошці плюси і мінуси Вашої майбутньої професії». Студенти шляхом групової дискусії обговорюють плюси і мінуси обраної професії. Учасники підходять до дошки і заповнюють таблицю.

№	Переваги (+)	Недоліки (-)
1		
2		

Рефлексія

- Що було важче шукати – плюси чи мінуси?
- Яка колонка заповнена більше? Як Ви думаєте про що це свідчить?

Так, незважаючи на наявність недоліків у професії, Ви все ж обрали її для себе. З чим це пов'язано? Чому Ви обрали цю професію?

Студентам пропонується написати коротенький твір на 5-10 речень на тему «Чому я обрав професію священнослужителя?»

22. Міні-лекція: «Покликання або мотивація священнослужіння» (10 хвилин)

Вважається, що пастирське покликання – це здатність до невимушеного слідування людини за Христом, пов'язане з цією здатністю прагнення до продовження Його справи і сприятливі для розвитку цих прагнень і здібностей зовнішні обставини. Тобто, єдиною правильною мотивацією для діяльності священика можна вважати саме пастирське покликання.

Існують ознаки правильно та не правильного покликання до священнослужіння (адекватна та хибна мотивація до пастирської діяльності). Їх пропонує розрізняти Архімандрит Кіпріан (Константін Едуардович Керн) — архимандрит Вселенського патріархату, богослов, церковний історик.

Ознаки відсутності покликання до пастирства, які ми розглядаємо як помилкову мотивацію до діяльності священика, можна визначити як: священство заради матеріальної вигоди («священик ніколи з голоду не помре»); політичні розрахунки чи національні (тобто приготування себе для священства заради «порятунку країни», заради відновлення певного політичного ладу на батьківщині, заради здійснення відомої національної пропаганди тощо); бажання досягти панівного становища, зробити кар'єру, стати архієреєм, вождем народу, суспільства тощо; естетичні мотиви (краса богослужіння, співів, пишного архієрейського ритуалу тощо); формальні ознаки покликання (зарахування в духовну школу або приналежність до духовного стану); розчарування, втома від життя, відраза від усього того, що раніше захоплювало.

На противагу перерахованих хибних мотивів виокремлюють характеристики чи ознаки позитивної мотивації до діяльності священика: 1). вільний потяг серця до великої і святої справи пастирства; 2). бажання творення Царства Божого, а не царства світу цього, не залежного від політики; 3). готовність до жертвовного служіння ближньому; 4). готовність співчувати грішній і хворій, страждаючій людині; 5). готовність до гоніння з боку світу цього та безстрашне заперечення всякого конформізму; 6). усвідомленість своєї недосконалості і прагнення до смиренної подоби Христа, а не засудження, вказування на помилки інакомислячим; 7). досвід віри, досвід життя за Євангеліє.

Вправа 23. Малюнок «Я такий, який я є» та «Я в майбутньому» (15 хвилин)

Мета: сприяти виробленню в учасників більш об'єктивної самооцінки та визначитись у своїх бажаннях.

Обладнання: листки А4, кольорові олівці.

Продовження додатку Р

Процедура проведення: Учасники ділять листок на дві частини. З одного боку малюють себе теперішнього, а з іншого – себе в майбутньому. Малюють себе так, щоб ніхто не бачив. Після цього малюнки збираються і змішуються. Після чого група вгадує хто це і ця людина має прокоментувати чи пояснити свій малюнок «Я в майбутньому».

Рефлексія

- Як Ваше самопочуття?

Заняття 5. «Емоції у житті людини»

Мета заняття: розвиток здатності адекватного вираження власного емоційного стану, що сприяє ефективній взаємодії особистості в умовах ціннісного вибору, а також вміння розпізнавати та регулювати емоції інших.

Вправа 24. «Покажи» (10 хвилин)

Мета: зняття м'язових затискачів, вправа-криголам.

Інструкція: Необхідно зобразити, використовуючи всіх учасників тренінгу:

- крутих зайців, диких поросят, самотніх вовків, божевільних курок;
- оркестр, електричку, стоногу, зоопарк, телевізор, телефон;
- вболівальників, команда яких програє, глядачів, що дивляться крутий бойовик, людей в черзі за ковбасою, пацієнтів з палати перед операцією;
- Пезанську вежу, Китайську стіну тощо;
- букву «А», «К», «Ш», «Р», «Ю».

Рефлексія

- Як ви почуваетесь? Які емоції викликала вправа?
- Чи вдалось Вам показати всі мініатюри?

Вправа 25. «Прочитай емоцію» (15 хвилин)

Мета: розвиток вміння розпізнавання виразних емоцій.

Обладнання: картки із зображеннями емоцій.

Інструкція: Учасники поділяються на пари. Перед учасниками викладаються фотографії, на яких зображені лиця в різному емоційному стані. Всі учасники поділяються на пари, розглядають фотографії і пишуть на листках: 1) які емоції зображені? 2) які емоції, на їхню думку бачать їхні напарники? 3) які слова підходять до цього виразу обличчя? Потім учасники обмінюються своїми листками.

Рефлексія

- Які способи читання виразних рухів та емоцій ви використовували?
- Чи вдалось відгадати більшість емоцій?

Стимульний матеріал до вправи «Прочитай емоцію»

Методика The Facial Meaning Sensitive Test опублікована в книзі: Г. Дейл (1992). Досліджуванім пред'являється 10 фотографій дівчини і дається завдання по її міміці впізнати зображені емоції. Кожна упізнана емоція позначається номером відповідної фотографії. Потім результати перевіряються за списком, наявному у експериментатора.

Список правильних відповідей:

1 – відраза, 2 – збентеження, 3 – щастя, 4 – рішучість, 5 – страх, 6 – гнів, 7 – здивування, 8 – інтерес, 9 – презирство, 10 – смуток.



Ви у своїй майбутній професійній діяльності часто будете стикатися із ситуаціями, де мають місце прояву сильні емоції (вінчання, хрестини, сповідь, похорон тощо). Проте, якщо зазвичай адекватно вербально реагувати на позитивні емоції ми здатні, то на негативні – ні. З якими негативними емоціями Ви найчастіше будете стикатись у межах своєї майбутньої роботи?

Вправа 26. «Користь і шкода емоцій» (15 хвилин)

Мета: актуалізація досвіду і знань, що відносяться до емоційної сфери.

Обладнання: аркуші паперу, ручки.

Процедура проведення. Учасники розбиваються на групи по четверо осіб. Їм пропонується досліджувати позитивні і негативні сторони конкретних почуттів (наприклад, любові і ліні). Для цього кожна група повинна розділити аркуш паперу на дві частини, в одній записати користь почуття, а в іншій – її шкоду.

Рефлексія:

- Чи бувають непотрібні або стовідсотково шкідливі почуття?
- Чи бувають почуття, що не приносять абсолютно ніякої шкоди?

Вправа 27. «Шаноблива вербалізація» (30 хвилин)

Мета: розвиток уміння використовувати більш шанобливі формулювання для вербалізації емоційних станів.

Інструкція. Об'єднаймося в пари по колу: ви пара ... ви пара ... і т. п. Ті, хто в парі сидять праворуч, будуть нападниками у розмові. Ті, хто зліва – регулюють напругу. Завдання тих, хто праворуч – агресивно вербально напасти. Завдання тих, хто зліва – знизити напругу за допомогою шанобливо виконаної техніки «вербалізація почуттів». Тренер може видати всім учасникам таблицю шанобливих і нешанобливим формул вербалізації почуттів і повісити її в збільшеному вигляді на фліп-чарті. Вам дається дві хвилини, щоб підготувати демонстраційну сценку.

Через дві хвилини пари по черзі повинні продемонструвати свої сценки. Щоразу після закінчення сценки тренер запитує у групи: «Чи було це зроблено шанобливо? Чи було це зроблено ефективно? »

Після закінчення кола тренер ставить запитання групі: «Які формулювання виявилися найбільш ефективними?» Часто в групах дивуються тому, як ефективно використання формули: «Ви здивовані?» І «Вас турбує ...» Також ефективними визнаються формули вираження згоди: «Я згоден, що це може викликати здивування ... деякі побоювання ... певний дискомфорт, пов'язаний з невизначеністю ... » і т. п.

Тренеру потрібно бути готовим до того, що в процесі цього обговорення будуть сформульовані нові техніки зниження емоційної напруги. Їх потрібно буде записати на фліп-чарті.

Техніки регуляції емоційної напруги

Знижують напругу:	Підвищують напругу:
1. Підкреслення спільності з партнером (подібності цілей, інтересів, думок, особистісних рис)	1. Підкреслення відмінностей між собою і партнером
2. Підкреслення значущості партнера, його думки в ваших очах	2. Приниження партнера, негативна оцінка особистості партнера, применшення вкладу партнера в спільну справу й перебільшення свого

3. Вербалізація емоційного стану: а) свого; б) партнера	3. Ігнорування емоційного стану: а) свого; б) партнера
4. Прояв інтересу до проблем партнера	4. Демонстрація незацікавленості в проблемі партнера
5. Надання партнеру можливості виговоритися	5. Перебивання партнера
6. У разі вашої неправоти, негайне визнання її	6. Відтягування моменту визнання своєї неправоти або заперечення її
7. Пропозиція конкретного виходу з ситуації, що склалася	7. Пошук винних і звинувачення партнера
8. Звернення до фактів	8. Перехід на «особистості»
9. Спокійний впевнений темп мови	9. Різке прискорення темпу мови
10. Підтримка оптимальної дистанції, кута повороту і нахилу тіла	10. Уникнення просторової близькості і контакту очей

Вправа 28. «Квітка почуттів» (5 хвилин)

Мета: усвідомлення і рефлексія своїх почуттів.

Обладнання: різнокольорові «пелюстки», ручки.

Процедура проведення. Ведучий говорить: «На нашому занятті було багато всього, і ми багато говорили про різні емоції і почуття. Подумайте, які почуття ви відчували сьогодні на занятті ». (Учасникам пропонуються різнокольорові «пелюстки» - якого кольору їм хочеться.) «На цих пелюстках напишіть, будь ласка, почуття, які ви відчували сьогодні». Потім кожен називає свої почуття і кладе пелюстку в центр кола. Таким чином, виходить квітка почуттів всієї групи.

Рефлексія:

- Яке почуття називали найчастіше?
- Яке відчуття було названо лише один раз?

IV Блок: «Комунікативна компетентність у професії священнослужителя»

Заняття 6. «Емоції у комунікації: емоційна підтримка»

Мета заняття: розвиток емоційно-мотиваційної складової комунікативної компетентності, а саме вміння коректного корегування емоційних переживань співрозмовника.

Вправа 29. «Привітання на сьогоднішній день» (5 хвилин)

Мета: настрої на позитивне взаємодія.

Обладнання: м'яч.

Процедура проведення. Почнемо нашу роботу з висловлювання один одному побажання на сьогоднішній день. Побажання має бути коротким – бажано одне слово. Ви кидаєте м'яч тому, кому адресуєте побажання і одночасно говорите його. Той, кому кинули м'яч, в свою чергу кидає його наступному, висловлюючи йому побажання на сьогоднішній день. Будемо уважно стежити за тим, щоб м'яч побував у всіх, і постараємося нікого не пропустити.

Вправа 30. «Інтонація» (10 хвилин)

Мета: корекція замкнутості.

Обладнання: папір, ручки.

Процедура проведення: На маленьких клаптиках паперу група пише назву будь-якого почуття, емоції. Потім аркуші збираються, перетасовуються і лунають знову. Тепер група вирішує, яку фразу, рядок із вірша взяти за основу подальших дій. Після цього учасники по черзі виголошують цю фразу з інтонацією, відповідної тому почуттю, що записано у них на листку паперу. Інші члени групи вгадують, з якою інтонацією була вимовлена фраза.

Вправа 31. «Психологічна допомога» (50 хвилин)

Мета: вивчення різних реакцій на прохання про психологічну підтримку і допомогу.

Інструкція: «Уявіть, що до вас звернувся чоловік. Ви вирішили надати йому психологічну підтримку і допомогу. Зараз я прочитаю уривок з його розповіді. Придумайте фразу, яка б була першою відповіддю на цю розповідь. Запишіть її». Ведучий читає ситуацію 1. Учасники записують свої варіанти початку розмови з цією людиною і по черзі зачитують їх вголос. Учасники знайомляться з уявленнями К. Роджерса про види реакцій на прохання про психологічну допомогу і визначають, до якої з виділених категорій відносяться їхні відповіді.

Карл Роджерс проаналізував способи, якими люди відповідають на прохання про психологічну допомогу, і прийшов до висновку, що можна виділити шість найбільш частих видів реакцій. Розглянемо ці реакції, як якщо б вони належали священику.

Розглянемо можливі реакції на прохання про допомогу на прикладі аналізу конкретної ситуації.

Тридцятирічний чоловік, звільнений з армії, каже (озлоблено і засмучено): «... Ніхто на роботі не веде зі мною чесну гру ... Скрізь бардак і крадіжки ... У тих, хто сидів удома, всі переваги, вони за наш рахунок наживалися, поки ми воювали ... Я їх усіх ненавиджу ... А що стосується моєї дружини ... Ну, та що там казати! .. »

1. Оцінка. Священик оцінює труднощі, проблеми, переживання, думки клієнта. В основному оцінюється ступінь важливості, складності, глибини проблеми. Священик побічно вказує на те, що повинен зробити клієнт.

Приклад

- «Ви помиляєтеся, на світі є безліч хороших людей».
- «Ви маєте рацію, кругом суцільне неподобство, але дарма так гніваєтесь!»

Ймовірний підсумок: безпорадна реакція, якщо оцінюється клієнт («Так що ж мені робити?»), Або засуджує реакція, якщо оцінюється інший або ситуація («Подумайте, який жах ... Чому б їм не ... »). В результаті звернення не активує самостійну відповідальну позицію клієнта.

2. Розрада. Священик прагне заспокоїти клієнта, розповідає йому, що треба позбутися своїх неприємних переживань, знецінює переживання клієнта, забороняє йому відчувати то, що він реально відчуває.

Приклад

- «Ви не єдиний, хто цим обурюється, але що з цим поробиш? .. Я сподіваюся, що у вас усе владнається ... »
- «Ви ж сильна людина, військовий ... Згодом ви звикнете до нових умов життя ».

Ймовірний підсумок: оскільки повідомлення виходить від священика як наставника, висока ймовірність дитячої відповіді. Звернення не активує самостійну відповідальну позицію клієнта.

3. Рішення. Священик в явній або непрямій формі пропонує готові рішення проблеми клієнта, дає поради, іноді замасковані під сумнів: «А ви не пробували? ..»

Приклад

- «Я вас прекрасно розумію, але вам слід звільнитися від гніву, злість - поганий помічник».

- «Вам потрібно довести їм на ділі, що ви чогось варті!»

Ймовірний підсумок: Клієнт отримує припис або заборону на якісь дії або переживання будь-яких почуттів. Такі повідомлення часто можуть ігноруватися, оскільки не є наслідком вибору клієнта.

4. Зондування. Священик прагне отримати додаткову інформацію, що стосується обговорюваної теми, продовжити бесіду в новому напрямку, змінити тему розмови. Для цього він ставить багато питань.

Приклад

- «Скажіть, будь ласка, а що у вас сталося з дружиною? .. У вас є діти? .. Скільки? .. Ваша дружина вам зраджувала? .. »

- «Хтось вас обдурив на роботі? У чому?»

Підсумок: зондування ефективно, коли у священика є впевненість в самостійній і відповідальній позиції клієнта. При цьому дуже велика ймовірність зачепити негаразди в клієнті.

5. Інтерпретація. Священик, керуючись бажанням навчити клієнта бачити те, що відбулося насправді, апелює до інтелекту клієнта і пояснює йому, в чому полягає справжня причина того, що з ним відбувається.

Приклад

- «Мабуть, ви вважаєте, що вас недооцінюють там, де ви тепер працюєте, можливо, саме тому ви зараз так озлоблені?»

- «Ви не можете пробачити, що вас звільнили з армії?»

Підсумок: Інтерпретація ефективна, коли є впевненість, що клієнт займе самостійну відповідальну позицію.

6. Розуміння. Священик переказує своїми словами те, що він почув, уточнює, наскільки правильно він зрозумів проблему і ситуацію клієнта, його думки і почуття.

Приклад

- «Після того як вас звільнили з армії, вас обурює те, з чим ви зіткнулися в цивільному житті ... »

- «Ви говорите, що на роботі хтось ставиться до вас несправедливо ...»

- «У той час як ви ризикували життям на війні, багато просто жили для себе ... »

Підсумок: Оскільки розуміння не містить оцінок, не має на увазі конфронтацію з клієнтом, воно приваблює клієнта до усвідомлення почуттів, осмислення проблеми, пошуку можливих варіантів рішень.

Ведучий вголос зачитує нову інструкцію: «Зараз я прочитаю уривок з розповіді людини, яка звернулася за психологічною підтримкою і допомогою. Потім я буду зачитувати різні варіанти реакцій на її прохання. Ваше завдання – визначити, до якого типу належить ця реакція». Ведучий читає ситуацію 2 і перший варіант реакції (оцінка). Учасники в результаті дискусії повинні визначити, до якого типу належить даний варіант реакції. Решта варіантів оцінюються аналогічно.

Ведучий вголос зачитує нову інструкцію: «Зараз я прочитаю уривок з розповіді іншої людини, яка звернувся за психологічною допомогою. Ваше завдання озвучити свій варіант відповіді, обґрунтувати свій вибір». Ведучий зачитує ситуацію 3. Кожен учасник пропонує свій варіант реакції. Після ознайомлення зі всіма варіантами, колективно обирається найвдаліша відповідь.

Рефлексія

- Які реакції виявилися найбільш характерними, звичними для вас?

• Над чим ви хотіли б попрацювати для вдосконалення здатності надавати психологічну допомогу?

Ситуації для аналізу

Ситуація 1. Тридцятирічна жінка Галина (боязкий і сумний голос): «... Я вже десять років як втратила чоловіка та живу одна і вже сім років – я перестала спілкуватися із друзями і знайомими. На новій роботі я ні з ким не можу подружитися. Я відчуваю себе там ніби паралізованою. Я намагаюся бути привітною, але, власне кажучи, я відчуваю себе скуто і недобре. При цьому я намагаюся переконати себе, що мені все одно ... Кожен живе для себе ... Мені не треба друзів ... І мені іноді здається, що це дійсно так ... »

Ситуація 2. «... Коли я стикаюся з неприємностями, я веду себе так, немов нічого не трапилося. Хоча неприємності, по правді кажучи, бувають часто. Нещодавно я хотів домовитися про побачення з дівчиною, довго сумнівався, поки зібрався з духом ... Вона обіцяла прийти, проте я не повірив і не пішов на це побачення ... »

Варіанти реакцій

1. «Молода людина, вам пора стати реалістом. Дівчата – теж люди і так само, як і ви, чекають побачення».

2. «Ви занадто довго переконували себе, що нічого у вас не вийде. Тому, коли у вас щось вийшло, ви не повірили».

3. «Вам здається неймовірним, якщо з вами відбувається щось радісне».

4. «Я задаюся питанням, а чи не пов'язана ваша невпевненість з якоюсь подією у вашому житті? Поясніть детальніше, що ви маєте на увазі, коли говорите про неприємності».

5. «Чи варто засмучуватися через це? Нам усім доводиться боротися зі своїми неприємностями. Напевно і ви впораєтесь з ними».

6. «Я думаю, що вам потрібно вчитися на своїх помилках. В наступний раз вам потрібно постаратися не упустити шанс».

Ситуація 3. «Я військовий, який воював у АТО. Уже 3 місяці я перебуваю вдома з дружиною та дітьми. Звичайно, я дуже радий повернутись до своїх

рідних, але у мене в душі немає спокою. Не можу забути тих жахів війни, постійно про них говорю, прокидаюся вночі, бо сняться вибухи. Це дуже лякає моїх діток і дружину».

Вправа 32. «Піраміда почуттів» (5 хвилин)

Мета: підведення підсумків.

Інструкція: Запропонуйте групі побудувати піраміду позитивних почуттів. Всі присутні говорять, поклавши свою руку зверху на руки інших, про те що вони винесли для себе з цієї зустрічі.

Заняття 7. «Комунікативні вміння»

Мета: розвиток когнітивного компоненту комунікативної компетентності.

Вправа 33. Привітання без слів (5 хвилин)

Мета: привітання та налаштування на роботу.

Процедура проведення: Зараз наше завдання полягатиме в тому, щоб привітати протягом хвилини якомога більшу кількість членів групи. Можна вітати одного учасника кілька разів. Я буду стежити за часом

Рефлексія

- Як ви почувалися під час вправи?
- Контакт з ким із членів групи вам запам'ятався?
- Що, на вашу думку, до цього призвело?

Вправа 34. Ситуаційно-рольова гра «Контакт» (20 хвилин)

Мета: розвиток навичок впевненої поведінки у ситуаціях знайомства.

Процедура проведення: Рано вранці на зупинці автобуса (час, місце) ви бачите хлопця (дівчину) вашого віку, якого вже не раз там зустрічали. Потрібного вам автобуса довго немає, і ви звертаєтеся до партнера з чим-небудь і вимовляєте коротке (2 хвилини) повідомлення на будь-яку з підготовлених вами тем (ваші дії). Інструкція звучить приблизно так: «Виберіть з нашого списку відповідну для встановлення контакту фразу, а потім зробіть коротке повідомлення на цікаву тему. Слідкуйте за тим, щоб не порушувати особистий

простір партнера, посміхайтесь і тримайтеся максимально дружньо. Якщо ваш партнер захоче щось сказати, замовкайте і уважно слухайте».

Ситуації до вправи:

1. У магазині ви бачите людину, яка вас зацікавила, оскільки переглядає книгу, яка вам теж дуже подобається.

2. На пляжі симпатичний незнайомиць (незнайомка) явно нудьгує на самоті.

3. По набережній прогулюється молода людина, і їй явно нічим зайнятися.

4. У кафетерії театру дівчина задумливо допиває каву.

5. На науковій конференції учасник (учасниця) уважно читає вашу стендова доповідь.

6. В універмазі незнайомиць (незнайомка) прискіпливо вибирає сир.

7. У черзі до зубного лікаря ви бачите симпатичного незнайомця (незнайомку).

8. У ощадкасі незнайомиць (незнайомка) старанно заповнює квитанцію оплати комунальних послуг.

9. До вас направили вчитися новачка.

10. У літаку вам дісталось місце поруч із людиною, що вас зацікавила.

Приклади фраз, з якими можна звернутися до незнайомої людини:

Привітання

Здрастуйте, радий вас тут бачити.

Добрий день, добрий вечір.

Нейтральні питання

Котра година?

Ми не зустрічалися раніше?

Прохання

Ви не розмінєте мені 50 гривень?

Ви не підкажете, як мені звідси зателефонувати?

Констатація очевидного факту

Гарна сьогодні погода, чи не так?

Гарне місто.

Як повільно тут обслуговують!

Схоже, ми шукаємо одну і ту ж аудиторію.

Пропозиція допомоги

Чи можу я вам чимось допомогти?

Рефлексія

- Як поводить ся партнер по вправі. Чи будуть моменти, коли він чимось зацікавиться, захоче щось сказати або уточнити?
- Чи достатньо дружелюбно поведився протагоніст?
- Що в його повідомленні викликало інтерес?
- Чи вдалося йому замовкнути в той момент, коли партнеру вже захотілося втрутитися в розмову?»

Вправа 35. Гра – розминка «Австралійський дощ» (5 хвилин)

Мета: забезпечити психологічне розвантаження учасників.

Процедура проведення: Учасники стають в коло. «Чи знаєте ви що таке австралійський дощ? Ні? Тоді давайте разом послухаємо, який він. Зараз по колу ланцюжком ви будете передавати мої рухи. Як тільки вони повернуться до мене, я передам наступні. Слідкуйте уважно!»

- В Австралії піднявся вітер. (Ведучий потирає долоні).
- Починає капати дощ. (Клацання пальцями).
- Дощ посилюється. (Почергові хлопки долонями по грудях).
- Починається справжня злива. (Хлопки по стегнах).
- А ось і град – справжня буря. (Тупіт ногами).
- Але що це? Буря стихає. (Хлопки по стегнах).
- Дощ вщухає. (Хлопки долонями по грудях).
- Рідкісні краплі падають на землю. (Клацання пальцями).
- Тихий шелест вітру. (Потирання долонь).
- Сонце! (Руки вгору).

Рефлексія

- Чи легко вам було виконувати цю вправу?
- Чи не заплутувалися ви в ході виконання завдань?
- Ваші враження з проведеного вправі?

Вправа 36. «Активне слухання» (30 хвилин)

Мета: оволодіння техніками ведення бесіди, що сприяють розумінню партнера; розвиток вміння інтерпретувати.

Інструкція: Учасникам пропонується оцінити 9 технік ведення бесіди з точки зору того, наскільки вони сприяють розумінню партнера. Ці 9 технік групуються по трьох розділах: сприяють розумінню партнера, які не сприяють розумінню партнера і нейтральні. Техніки пред'являються в довільній послідовності.

Учасники витягують листки з назвою та коротким описом техніки навмання, потім по черзі зачитують назву техніки, обирають в яку з трьох груп, на їхню думку, вона відноситься та обґрунтовують свій вибір.

Учасників просять оцінити за 7-бальною шкалою (-3, -2, -1, 0, 1, 2, 3), де оцінка -3 означає, що техніка абсолютно не сприяє розумінню партнера, а оцінка +3 - найбільш сприяє.

Пред'явлення технік супроводжується інструкцією: «Оцініть кожна техніку з точки зору того, наскільки вона зможе допомогти вам зрозуміти партнера. Свою оцінку кожен записує на листочку ». Індивідуальні оцінки кожної техніки обговорюються відразу після її пред'явлення. Якщо думки учасників розходяться з класифікацією, то їм пропонується проекспериментувати з цією технікою в рольових іграх або в реальному житті. Всяка психологічна класифікація умовна і, можливо, цей досвід зможе дати нове знання про способи розуміння в міжособистісному спілкуванні.

Обговорення протилежних оцінок може бути самостійною темою для дискусії в групі.

Наступний етап вправи – експериментування з техніками активного слухання: повторенням, перефразування та інтерпретацією.

Пропонуємо учасникам провести бесіду, використовуючи техніки, які сприяють розумінню партнера. Для цього учасники поділяються на групи та проводять по черзі бесіду у парах на вільну тему.

Техніки ведення бесіди

Які не сприяють розумінню партнера

1. Негативна оцінка – в розмові ми супроводжуємо висловлювання партнера репліками на кшталт: «Дурниці ти говориш», «Ти, я бачу, в цьому питанні нічого не розумієш», «Я б міг вам це пояснити, але боюся ви не зрозумієте» і т.п.

2. Ігнорування – ми не беремо до уваги того, що говорить партнер, нехтуємо його висловлюваннями.

3. Егоцентризм – ми намагаємося знайти у партнера розуміння тільки тих проблем, які хвилюють нас самих.

Проміжні техніки

4. Випитування – ми задаємо партнеру питання за питанням, явно намагаючись довідатися щось, але не пояснюючи йому своїх цілей.

5. Зауваження про хід бесіди – в ході бесіди ми вставляємо висловлювання типу: «Пора приступити до предмету розмови ...», «Ми трохи відволіклися від теми ...», «Давайте повернемося до мети нашої розмови ...» і т.д.

6. Підтакування – ми супроводжуємо мову партнера висловлюваннями типу: «Так ...», «Угу ...».

Сприяють розумінню партнера

7. Вербалізація, щабель А – промовляння. Ми дослівно повторюємо висловлювання партнера. При цьому можна почати з вступної фрази: «Як я зрозумів вас ...», «На вашу думку ...», «Ти вважаєш ...» і т.п.

8. Вербалізація, щабель Б – перефразування. Ми відтворюємо висловлювання партнера в узагальненому, скороченому вигляді, коротко формулюючи найістотніше в його словах. Почати можна з вступної фрази:

«Вашими основними ідеями, як я зрозумів, є...» або «Іншими словами, ти вважаєш, що ...» та ін.

9. Вербалізація, щабель В – інтерпретація і розвиток ідеї. Ми намагаємося вивести логічний наслідок з вислову партнера або висунути припущення щодо причин висловлювання. Ввідною фразою може бути: «Якщо виходити з того, що ви сказали, то виходить, що ...», «Ви так вважаєте, мабуть, тому що ...».

Рефлексія

- Чи легко застосовувати техніки, що сприяють розумінню партнера? Вам вдалось це?
- Чи будете використовувати ці техніки у повсякденному житті?
- Які техніки Ви використовували і раніше?

Вправа 37. «Усмішка по колу» (5 хвилин)

Мета: створення позитивної атмосфери та оцінки своєї роботи, підведення підсумків роботи тренінгу.

Інструкція: Учасники тренінгу стають в коло. Беруться за руки. Кожний з них посміхається друзям зліва-справа і висловлює свої почуття, враження про роботу тренінгу, висловлює вдячність за підтримку та розуміння.

Заняття 8. «Публічний виступ»

Мета: ознайомлення із складовими успішної публічної промови та розвиток вмінь такого виступу.

Вправа 38. «Привіт другу» (10 хвилин)

Мета: привітатись і включитись у тренінгові роботи.

Процедура проведення: Учасники сидять по колу. Необхідно привітатися з кожним учасником гри, підкреслюючи при цьому індивідуальність партнера, називаючи притаманні йому риси характеру.

Вправа 39. «Симпатії групи» (20 хвилин)

Мета: навчитись здійснювати приємне враження на співрозмовника.

Інструкція: «Зараз ми спробуємо зібрати якомога більше різних способів порадувати іншу людину під час розмови. Будь ласка, подумайте і запишіть на наявних у вас картках як мінімум три дії, які приємні для більшості людей »

У підсумку зазвичай виходить приблизно наступний список:

Робити компліменти

Лестити

Говорити про те, що подобається іншому, що його цікавить

Не говорити про те, що неприємно партнеру

Робити подарунки

Пригощати тим, що подобається

Підкреслювати статус

Наголошувати на тому, що об'єднує

Давати договорити

Просити поради

Посміхатися

Бути охайно одягненим

Допомагати подолати труднощі

Погоджуватися з думкою

«Зараз кожен з вас встане зі свого місця, звернеться до групи, і, використовуючи один або кілька прийомів викликання симпатії, постарается пробудити у групи симпатію. Група спробує відгадати, який саме прийом або прийоми були використані.

Рефлексія

- Чий виступ сподобався найбільше? Чому?

Вправа 40. «Тік-так» (5 хвилин)

Мета: зняти напругу попередньої вправи.

Інструкція: Учасники передають один одному звукову передачу: «тік» – направо, «так» – наліво по колу. «Бум» – означає зміну напрямку передачі звуку. Будь-який учасник гри має право змінити напрямок передачі.

Вправа 41. «Правила публічного виступу» (40 хвилин)

Мета: навчитись правильно складати публічні виступи.

Процедура проведення: Професія священнослужителя є публічною та передбачає вміння здійснювати проповіді та промови. Саме тому, ми з Вами розглянемо основні правила складання публічного виступу.

Етапи публічного виступу

1. **Підготовка** – планування, правильно вибрати місце і час, заздалегідь визначати для себе установки на результат спілкування.

2. **Входження в контакт** – важливо відчувати стан, настрої аудиторії, освоїтися самому і дати можливість зорієнтуватися слухачам.

3. **Концентрація уваги** на будь-якій проблемі, завданні.

4. **Підтримання уваги** – неодноразово використовувати прийоми підтримання уваги.

5. **Аргументація та переконання** – якщо є розбіжності в думках.

6. **Завершення виступу** – має містити відбиток перспективи продовження контактів.

Правила публічного виступу

Визначення теми і мети виступу

Не треба намагатися «втиснути» занадто багато матеріалу в обмежений час. Спочатку зробіть «каркас» або «скелет» майбутнього публічного виступу:

Визначте мотивацію слухання людьми вашого виступу. Для чого це їм потрібно? Що корисного чи цікавого вони дізнаються для себе? Виділіть головну ідею вашої мови. Стрижнева ідея – це основна теза, який необхідно ясно сформулювати з самого початку. Визначте ключові слова, які ви повторите кілька разів, щоб присутні краще запам'ятали, про що ви їм розповідаєте. Ретельно продумайте план і структуру майбутньої промови. Вона повинна включати вступ, основну частину і висновки (закінчення) Підготувавши «скелет», починайте нарощувати на ньому «м'язи». Знайдіть яскраві приклади «з життя», з історії, літератури, які використовуєте в процесі виступу. Визначте момент в ході виступу, коли ви звернетесь до аудиторії з якимось питанням.

Оцінка аудиторії і обстановки

Місце виступу

Входження в контакт

Поза і міміка

1. Коли ви заходите в аудиторію, рухайтесь впевнено, не робіть метушливих рухів.

2. Обов'язково займіть місце в центрі або ж хоча б направляйте в центр свій погляд час від часу. Розправте плечі, підніміть голову і трохи нахиліться вперед, демонструючи щось на зразок поклону перед аудиторією, можна цей жест кілька разів потім повторити.

3. Обов'язково зробіть паузу.

4. Уважно огляньте зал, придивіться до всієї аудиторії. Спробуйте подарувати ваше персональне увагу як можна більшій кількості людей, але обов'язково пройдіться поглядом по всьому простору залу – зліва направо, від першого до останнього ряду.

5. Не можна застосовувати «оборонні» або «захисні» руху тіла, наприклад, схрещування рук на грудях.

Одяг і зачіска

Концентрація та утримання уваги

Щоб уникнути втрати уваги слухачів, оратору необхідно дотримуватися наступних правил.

1. Виступ не повинно містити більше семи основних ідей.

2. Експериментуйте з голосом. Добре працює метод хвилеподібної мови, суть якої полягає у підвищенні і зниженні інтонації.

3. Дуже важливо контролювати швидкість мови: при швидкій мові аудиторія не сприймає всього матеріалу, а при повільній – люди відволікаються.

4. Встановлено, що короткі фрази легше сприймаються, ніж довгі.

5. Неодноразове повторення простих виразних фраз, яскравих словосполучень сприяє успіху публічного виступу.

6. Відомо, що звернення до аудиторії створює більш довірчий контекст взаємного контакту виступаючого і слухачів. «Як Вам відомо», «Упевнений, що Вас це не залишить байдужими».

7. Не демонструйте переваги чи легковажності при спілкуванні з аудиторією.

8. Звертайте увагу на свої очі та брови. Якщо вони будуть говорити те ж, що і ваші слова, публіка вас полюбить. Усміхнені очі і прямі брови – це якраз те, що потрібно.

9. Додайте в свою серйозну мову посмішку, розбавте жартами, розкажіть історію. Людям потрібно періодично відпочивати.

10. Не бійтеся робити паузи.

Завершення виступу.

Висновок – має впливати з головної мети і основної ідеї виступу. У висновку є сенс повторити стрижневу ідею і, крім того, знову (у стислому вигляді) повернутися до тих моментів основної частини, які викликали інтерес слухачів. Завершуючи промову необхідно казати що-небудь приємне, продемонструвавши своє задоволення від спілкування з аудиторією.

Тепер, ознайомившись із особливостями публічного виступу, ми з Вами спробуємо скласти коротеньку промову із дотриманням усіх правил. Для цього ми ділимося на дві групи. Кожна група обирає тему виступу вільно. На це у вас 10 хвилин. Потім один із представників команди виголосить промову. А інша команда фіксує чи всі правила реалізовані у промові.

Рефлексія

- Чи навчились ви складати публічні виступи?

Вправа 42. «Побажання групі» (10 хвилин)

Мета: підняти загальний емоційний настрій і акцентувати доброзичливе ставлення один до одного.

Процедура проведення: Ведучий пропонує кожному члену групи побажати своїй групі чого-небудь.

Рефлексія

- Який досвід ви отримали для себе на даному тренінгу сьогодні?
- Що нового ви дізналися про себе?

V Блок: «Управлінські функції священнослужителів»

Заняття 9. «Управлінські функції: планування»

Мета: усвідомлення важливості планування, розвиток навичок планування шляхом постановки власних професійних цілей.

Привітання групи здійснюється шляхом тілесного контакту по типу «Дай п'ять».

Вправа 43. «Прогноз погоди» (5 хвилин)

Мета: визначення настрою учасників, налаштування на роботу.

Процедура проведення: Візьміть аркуш паперу і олівці і намалюйте малюнок, який буде відповідати вашому настрою. Ви можете показати, що у вас зараз «погана погода» або «штормове попередження», а може бути, для вас сонце вже світить на всю. У разі, якщо більшість малюнків будуть негативного змісту, тоді потрібно провести наступну вправу. Якщо ж більшість позитивні – вправа не проводиться.

Вправа 44. «Сміттєва корзина» (5 хвилин)

Мета: учасники «позбавляються» від негативних емоцій.

Процедура проведення: Тренер роздає учасникам листочки і (якщо необхідно) ручки, в центр кола ставиться кошик для сміття. Ведучий звертається до учасників з проханням написати на папері ті негативні емоції, які є зараз у учасників (кожен вказує свої емоції). Після цього папірці викидаються в кошик для сміття. В кінці вправи кошик забирається в бік (але на чільне місце).

Рефлексія:

- хто хоче поділитися і розповісти іншим учасникам зміст своєї записки.

Вправа 45. «Золота рибка» (15 хвилин)

Мета: демонстрація важливості вміння правильної постановки цілей.

Процедура проведення: Викликається доброволець (або учасника викликає сам ведучий). Починайте говорити швидше, щоб був момент розгубленості. Плюс киньте фразу в зал: ..« Дивіться уважніше, що зараз буде відбуватися».

Ви зловили золоту рибку. У вас є 15 секунд, щоб загадати їй три бажання. Далі ведучий веде відлік або загинає пальці по секундах. Мовчить? (Загадав, але не вимовив. Якщо ви не виголосили свої бажання, як вони здогадаються?). Якщо сказали, тренер повторює їх так як було сказано.

Будинок, купу грошей, ... машину

Ведучий будинок малює. «Це що? Будинок. Отримай!» Або: Добре, у мене в наступному році буде будинок. Ти ж не сказав, кому ти загадав будинок?

Купу грошей. Скинутись по гривні! Отримай.

Хочу бути щасливим! Обов'язково: в наступному місяці будеш щасливий, навіть кілька разів. Або будеш завжди щасливий, починаючи з 2050 року.

Кохана жінка? Через 150 років у тебе з'явиться. Я не доживу! А це твої проблеми.

Можна потренуватися ще на комусь ...« Я можу посперечатися, що навіть зараз ніхто з вас з цим не впоратися! »

Рефлексія:

- Що зараз відбувалося?
- Як потрібно було загадувати бажання, щоб вони були виконані?

Підвести учасників до постановки цілей за схемою SMART:

Specific – конкретність (чіткий кінцевий результат).

Measurable – вимірюваність (чим вимірюється результат).

Achievable – досяжність (реальність).

Relevant – значимість (зацікавленість в досягненні мети).

Time-bound – визначеність у часі (рамки отримання результату).

Вправа 46. Ситуаційно-рольова «Ланцюжок» (10 хвилин)

Мета: демонстрація необхідності планування усіх аспектів справи.

Інструкція учасникам: Встаньте будь ласка в лінію. Ваше завдання передавати один одному уявні відра з водою. При цьому вигадана мета дії – гасіння пожежі. Подумайте одну хвилину, що ви гасите і де перебуваєте. Настав час гасити пожежу. Гасимо!

Стоп! Це схоже на справжнє гасіння? Одну хвилину подумайте, чи все ви робите правильно.

Думаю, учасники можуть робити неправильно як мінімум дві речі:

Незрозуміло звідки і як, наповнювати відра водою.

Нізвідки брати відра з водою – порожні відра по ланцюжку, зворотним шляхом, повинні йти до першого в ланцюжку.

Рефлексія:

- Як ви відчуваєте, вдалося загасити пожежу?
- Що допомагало?
- Що заважало?
- Яке відношення ця гра має до планування?
- Які висновки можна зробити з вправи?

Вправа 47. «5 кроків» (20 хвилин)

Мета: підвищити готовність учасників виділяти пріоритети при плануванні своїх життєвих і професійних перспектив, а також готовність співвідносити свої професійні цілі і можливості.

Процедура проведення:

1. Ведучий пропонує групі визначити яку-небудь цікаву професійну мету, наприклад, вступити до якийсь навчальний заклад, оформитися на цікаву роботу, а може навіть зробити в перспективі щось видатне на роботі. Ця мета, так як її сформулювала група, виписується на дошці (або на листочку).

2. Ведучий пропонує групі визначити, що за уявна людина повинна досягти цю мету. Учасники повинні назвати її основні (уявні) характеристики за такими позиціями: стать, вік (бажано, щоб ця людина була однолітком

граючих), успішність у навчанні, матеріальне становище тощо. Це все також коротко виписується на дошці.

3. Кожен учасник на окремому листочку повинен виділити основні п'ять етапів (п'ять кроків), які забезпечили б досягнення наміченої мети. На це відводиться приблизно 5 хвилин.

4. У результаті обговорення на дощі виписуються найоптимальніші п'ять етапів.

Рефлексія

- Наскільки враховувалися особливості людини, для якого і виділялися, п'ять етапів досягнення професійної мети.

- Наскільки виділені етапи (кроки) реалістичні і відповідають конкретній соціально-економічній ситуації в країні, тобто наскільки загальна ситуація в суспільстві дозволяє (або не дозволяє) здійснювати ті чи інші професійні і життєві мрії.

Вправа 48. «Я бажаю собі ...» (10 хвилин)

Мета: завершення тренінгу.

Процедура проведення: Ми закінчили на сьогодні тренінг. Сподіваюся, що він був корисний для вас, і ви розгледіли в собі якісь точки професійного зростання. Пропоную вам вправу, яка допоможе вам закріпити ці відкриття. У мене в руках м'яч. Ми будемо передавати його один одному. Той у кого він виявляється, голосно вимовляє своє ім'я та говорить: «Я бажаю собі в професійному плані ...» і вимовляє, то, що він бажає собі. Це досить важливий момент у тренінгу і я прошу підтримувати прагнення наших колег оплесками.

Заняття 10. «Тайм-менеджмент»

Мета: розвиток вміння ефективно планувати час для реалізації управлінських та особистих цілей.

Привітання групи здійснюється шляхом тілесного контакту по типу «Дай п'ять».

Вступне слово тренера: «Ви напевно помічали, що більшість з нас так сильно перевантажені роботою і особистими турботами, що навіть не мають уявлення, як можна все встигати? Особливі труднощі виникають у людей, професія яких передбачає ненормований робочий день, зокрема це і ваша професія. Психологи вважають, що вихід із ситуації «катастрофічної нестачі часу» існує, головне, щоб у Вас було бажання трохи змінити себе та своє ставлення до особистого часу. Щоб правильно розподіляти свій час, необхідно зайнятися тайм-менеджментом. Тайм-менеджмент – це вміння ефективно управляти і контролювати свій особистий час. Це вміння сортувати, що для Вас на даний момент є головним, а що – другорядним, що найперше Ви повинні зробити, а що можна перенести і на кілька годин вперед. Як тільки людина починає це все усвідомлювати – у неї відразу ж зникають усі труднощі із нестачею часу».

Вправа 49. «Аналіз структури витрат часу» (20 хвилин)

Мета: оцінити реально існуючий розподіл часу.

Процедура проведення: Виділіть свої стандартні «статті витрат часу» і підрахуйте, скільки часу в тиждень йде на кожен з них. Скільки годин на тиждень йде у вас на сон, на їжу, на навчання, на роботу, а скільки на розваги? Бажано, щоб великих «статей витрат» було не більше 7 ± 2 , наприклад: Сон; Робота; Домашні справи: прибирання, готування, прання, покупка продуктів; Розваги: телевізор, тусовки, ігри, інтернет; Навчання: корисне читання, курси, тренінги; Транспорт; Самообслуговування: їжа, гігієна. На це у Вас 5 хвилин.

Тепер ми *проаналізуємо структуру витрат часу за корисністю*. Розділіть всі свої статті витрат часу на три великих групи: «корисний час», «технічний час» і «час-поглинач».

«Корисний час» – час, який працює на ваші цілі, сприяє досягненню потрібних результатів. Це час з позитивним «сухим залишком» (реальний результат від вашої діяльності).

«Технічний час» – час, який витрачається на підтримку і відновлення організму і оточення (сон, їжа, готування, прибирання і т.д.) Це час з нульовим

«сухим залишком», хоча всі дії в цьому списку потрібні. Тільки на відміну від справ в першій групі, вони працюють не на створення нового, а на підтримку поточного стану.

«Марний час», «Час-поглинач» – порожні розваги, даремна балаканина – це час теж з нульовим «сухим залишком», але на відміну від другої групи, ці витрати не є необхідними.

Наприклад:

Корисний час: Робота, Навчання;

Технічний час: Обслуговування себе, Домашні справи, Транспорт, Сон;

Час-поглинач: Розваги, Погані звички.

Будьте чесними при поділі своїх напрямків діяльності по цих групах. Для когось «робота» дійсно є «Корисним часом», бо там постійно вчишся чомусь новому, розвиваєшся, ростеш як особистість. А для когось «робота» є просто способом заробити кошти, щоб «прогодувати» і «одягнути» себе. Тоді чесніше буде віднести «роботу» до «технічного часу». На це у Вас 5 хвилин.

Проаналізуємо структуру використання часу за спрямованістю. При такому аналізі необхідно розділити весь свій час на три частини. А саме на час, який витрачається «для себе», «для близьких» і «для великого життя».

Для себе – це час, який ви витрачаєте особисто на себе.

Для близьких – це той час, який ви витрачаєте, щоб дати щось своїм рідним, близьким і коханим, а також друзям і приятелям (наприклад: допомогли мамі, приготували їжу чоловікові, зустріли друга з аеропорту.)

Для великого життя – це час, який ви використовуєте для того, щоб дати щось всім іншим людям, людству і життя в цілому. Наприклад: перевели бабусю через дорогу, допомогли незнайомій жінці нести сумку, посадили дерево, допомогли дитячому будинку та інші ваші звичні справи. На це у Вас 5 хвилин.

Рефлексія

- Чи легко було рахувати власний час?
- Чи багато корисного часу у ваших витратах часу?

Вправа 50. «Я хочу більше всіх» (5 хвилин)

Мета: розминка, розвантаження.

Процедура проведення: Учасники у вільному порядку змагаються в своїх бажаннях: хто зможе загадати бажання найкрутіше. Оцінка «крутості» – колективна.

Вправа 51. «Ідеальний план» (20 хвилин)

Мета: перевірка відповідності поточного стану вашим стратегічним цілям.

Процедура проведення: Якщо ви дійсно хочете домогтися чогось визначеного, то саме час прописати ваші стратегічні цілі за основними напрямками вашої діяльності:

1. Чого ви хочете досягти на роботі? Ким ви хочете стати? Коли?
2. Чого ви хочете досягти в особистому житті?
3. Чого ви хочете досягти в спорті, в навчанні? (хобі)

А після цього дайте відповідь для себе на питання: «Чи працює нинішня структура часу на досягнення цих цілей?». Якщо, наприклад, одна з ваших цілей – «Бути здоровим, мати хорошу фізичну форму», а при цьому ваш аналіз показує, що на «Спорт» ви витрачаю 0 годин, а на «Їжу» та на «Лежання перед телевізором» – по 25 годин на тиждень, то очевидно, що треба щось міняти.

Для зміни поточного стану дуже корисно для початку визначити ідеальний стан, якого ви хочете досягти. Вносьте зміни в ваш загальний план розподілу часу до тих пір, поки не зможете відповісти ствердно на такі запитання:

- 1) Ваш план розподілу часу відображає ваші цілі?
- 2) Ваш план містить час для всіх видів діяльності, якими ви хочете займатися?
- 3) Чи дозволяє цей план підтримувати і відновлювати ваші сили?
- 4) Чи підходить особисто вам обраний ритм життя?

5) Ви займаєтеся кожним видом діяльності у відповідний для вас період часу? Який час буде найкращим для виконання вами кожного конкретного завдання? Коли ви виконаєте ту чи іншу задачу найкращим чином?

Рефлексія

- Чи вийшло у вас скласти ідеальний план?
- Чи сильно він відрізняється від реального?

52. Міні-лекція «Приховані витрати часу керівника» (20 хвилин)

Мета: дізнатись про приховані витрати часу і по-можливості мінімізувати такі витрати у своєму повсякденному житті.

Процедура проведення:

Час на пересування.

Наприклад, якщо вам треба встигнути на переговори до 10.00, то це означає, що в 10.00 ви повинні не входити в будівлю бізнес-центру, а повинні бути вже в кімнаті переговорів. Люди, які не враховують цей фактор і о 10.00 тільки входять в будівлю бізнес-центру, потім нервово переминаються з ноги на ногу в очікуванні ліфта, стискають зуби, хвилюються і переймаються запізненням. А потім вони кажуть: «Це був явно не мій день!» Вчіться брати до уваги час, необхідний на пересування до місця зустрічі: Поїдете ви на зустріч в годину пік або у відносно спокійний час? Чи є в цій будівлі ліфт або ви будете підніматися по сходах? Наскільки надійний вибраний вами засіб пересування? Час на підготовку і на завершення справи.

«Пожирачі часу» керівника

1. Планування: 1.1) Не поставлені цілі, не прописаний порядок поточних справ. Немає плану на день. 1.2) План нереалістичний, справи налязять одна на одну. 1.3) Справи не дороблюються до кінця. 1.4) Управління в умовах кризи. 1.5) Відсутність строків виконання тієї чи іншої роботи.

2. Організація: 2.1) Невміння організувати себе, завалений стіл. 2.2) Дублювання роботи, її уже хтось виконує. 2.3) Занадто багато начальників.

3. Кадри: 3.1) Ненавчений, що не відповідає роботі персонал. 3.2) Мало персоналу або, навпаки, забагато. 3.3) Підлеглі зі своїми проблемами.

4. Управління: 4.1) Прагнення все робити самому. 4.2) Заняття рутинними справами. 4.3) Нездатність до координації зусиль і роботи в колективі. 4.4) Конфлікти, що не піддаються управлінню.

5. Спілкування: 5.1) Телефонні дзвінки, відвідувачі. 5.2) Засідання. 5.3) Балаканина: спілкування, що не стосується справи, що не веде до результату. 5.4) Невміння слухати.

6. Прийняття рішень: 6.1) Нездатність говорити «ні». 6.2) Нерішучість, відкладання вирішення. 6.3) Поспішні рішення. Ухвалення рішення безпосередньо на засіданні.

Планування діяльності протягом дня:

1. Складіть список справ (заходів).
2. Розставте їх за пріоритетами (АВС).
3. Оцініть, скільки часу Вам знадобиться на виконання завдання.
4. Складіть графік дня.
5. Зарезервуйте час на непередбачені події.
6. Плануйте виконання роботи на час найвищої працездатності.
7. В кінці дня контролюйте, що Ви виконали, а що ні.
8. Складіть план наступного дня в кінці попереднього.

Рефлексія

- Як Ви можете використати ці поради в реальному житті?

Вправа 53. «Асоціація із зустріччю» (5 хвилин)

Мета: зворотній зв'язок.

Процедура проведення: Учасникам пропонується висловити свої асоціації з зустріччю по колу. Наприклад: «Якби наша зустріч була твариною, то це була б ... собака ... восьминіг ...», «Якби наша зустріч була рослиною, то це був би ... кактус ... морквина ...».

Заняття 11. «Управлінські функції: організація і контроль»

Мета: розвиток організаційних вмінь студентів-богословів як майбутніх керівників пастви.

Привітання групи здійснюється шляхом тілесного контакту по типу «Дай п'ять».

Вправа 54. Гра «Чемпіонат боротьби на пальцях» (5 хвилин)

Мета: розрядити напружену обстановку в групі, зняти втому, включити учасників у роботу.

Процедура проведення: За командою ведучого учасники групи розбиваються на пари випадковим чином. Ведучий оголошує про початок незвичайного змагання – чемпіонату боротьби на пальцях. За допомогою одного з членів групи ведучий показує, як відбувається поєдинок. Великий палець правої руки піднімається вгору (знак «во!»), Інші чотири пальці захоплюють пальці суперника. Завдання кожного гравця – виробляючи енергійні рухи великим пальцем, ухилитися від нападу суперника і притиснути його великий палець до бічної сторони вказівного. Переможці проводять поєдинки між собою до виявлення абсолютного чемпіона.

Вправа 55. «Наочність функціонування церкви як організації» (25 хвилин)

Мета: спрямована на усвідомлення свого місця у релігійній організації, та механізми її існування.

Процедура проведення: Для початку учасникам пропонують визначити кількість осіб які працюють у храмі, їхні функції та розподілити ці ролі між учасниками. Далі дається інструкція: «Візьміть в руку м'яч і скажіть: До вас прийшов розведений прихожанин, хоче вінчатись у вас в храмі?». І віддає м'яч одному учаснику. Його завдання передаючи м'яч відтворити послідовність дій, які необхідні для реалізації та організації цього процесу.

Рефлексія:

- Усі зазначені ролі є необхідними? Без кого можна обійтись?

Вправа 56. «Емоційне повідомлення» (5 хвилин)

Мета: включення учасників у роботу, емоційний підйом.

Процедура проведення: Учасники надсилають емоційне повідомлення зі словами «Зіп – Зеп – Зап», які постійно повторюються по порядку. При цьому

учасник плескає і спрямовує свої долоні у напрямку того учасника, якому хоче передати повідомлення. Гра має бути швидкою і емоційною.

Вправа 57. «Проміжний контроль» (25 хвилин)

Мета: розвиток вміння давати чіткі інструкції та практика управління людьми.

Обладнання: Лист з малюнком для кожної групи. Папір А4 і маркери або олівці.

Процедура проведення: Ведучий ділить учасників на групи по 4-5 чоловік. Візьміть у мене малюнки. Протягом 5 хвилин вам необхідно написати інструкцію, згідно з якою ваш представник буде навчати інших учасників тренінгу малювати цей малюнок.

Через 5 хвилин:

У всіх готові інструкції? Тоді, перш ніж виступить перший учасник, послухайте правила.

- Інструктор не може підходити до того хто малює і навпаки
- Ті, хто малюють не можуть задавати питання, але можуть відповідати на питання інструктора
- Інструктор не може користуватися канцелярськими предметами.

Після того як вся інструкція озвучена і все намальовано, ті, хто малюють показують свої малюнки і звіряють з оригіналом.

Рефлексія:

- Наскільки точними вийшли ваші малюнки?
- Чому так сталося?
- Яким чином здійснювався проміжний контроль в процесі малювання?
- Що робив інструктор для здійснення проміжного контролю?
- Яким чином можна було це зробити?
- Чи є щось схоже у вашій майбутній діяльності?

Вправа 58. «20 бажань» (10 хвилин)

Мета: дати можливість учасникам відпочити, набратися оптимізму.

Обладнання: листки та ручки для кожного учасника.

Процедура проведення: учасникам пропонується 20 разів закінчити речення, яке починається словами «Я хочу...». Записують усі бажання, які спадають на думку.

Рефлексія

- Ваші враженнями від заняття?

VI Блок: «Духовний розвиток майбутніх священнослужителів»

Заняття 12. «Духовність: творчі здібності»

Мета: розвиток творчих здібностей для створення і сприйняття духовних цінностей, ідей, сенсів, витворів мистецтва.

Привітання групи здійснюється шляхом тілесного контакту по типу «Дай п'ять».

Вправа 59. «Показ професій» (20 хвилин)

Мета: розвиток артистизму, вміння висловлювати інформацію при нестачі ресурсів для цього, згуртування колективу.

Процедура проведення: Учасникам, об'єднаним в підгрупи по 3 – 4 людини, пропонуються списки з декількох професій. Їх завдання – підготувати невеликі драматичні етюди, які б дозволяли глядачам вгадати, які це професії. Етюди не повинні включати мову або демонстрацію загальновідомих атрибутів професійної діяльності (напр. білої шапки з червоним хрестом на голові у лікаря); професії показуються за допомогою міміки, рухів, взаємодій учасників між собою. час на підготовку 10 хвилин, на вистави – 1-2 хвилини на професію. Кожна з підгруп по черзі представляє свої етюди, а представники інших підгруп, які виступають в цей час в ролі глядачів, вгадують, які професії представлені. Ось приклади списків професій для цієї вправи:

Підгрупа 1	Підгрупа 2	Підгрупа 3	Підгрупа 4
Лікар	Учитель	Продавець	Охоронець
Міліціонер	Військовий офіцер	Суддя	Юрист

Пілот	Водій	Програміст	Машиніст поїзда
Редактор	Журналіст	Бухгалтер	Гувернантка

Рефлексія

- Що було легше – демонструвати або вгадувати слова?
- Що етюди відображали в більшій мірі: реальний зміст праці представників відповідних професій, або якісь розхожі стереотипи, чисто зовнішні враження про них?
- Наведіть приклади життєвих ситуацій, коли люди плутають одне з іншим: наприклад, самі обирають професію виходячи з зовнішнього враження про неї, не замислюючись над тим, на що представники цих професій реально витрачають велику частину свого робочого часу.

Вправа 60. «Застосування предметів» (25 хвилин)

Мета: розвиток творчого інтелекту.

Обладнання: скріпка для паперів, зубна щітка, олівець, сірник .. і т.д.

Процедура проведення: За дві хвилини знайдіть якомога більше застосувань для взуттєвого шнурка і запишіть їх. Це вправа, що розвиває творчий інтелект для розгляду можна брати будь-який інший предмет.

ПЛАН ДІЙ

SCAMPER¹ – це список питань, здатних підштовхнути народження новаторських ідей. Деякі з цих питань були вперше запропоновані Алексом Осборном, піонером навчання творчості.

¹ Scamper (англ.) [Скампер] – швидкий біг або вихід; пробіжка.

Пізніше вони були сформульовані Бобом Еберле і зведені до мнемічного правила:

S = Substitute? – Замінити?

C = Combine? – Комбінувати?

A = Adapt? – Адаптувати?

M = Modify? = Magnify? – Модифікувати? = Збільшити?

P = Put to other uses? – Запропонувати інше застосування?

E = Eliminate or minify? – Усунути або зменшити?

R = Revers? = Rearrange? – Поміняти на протилежне? = Реорганізувати?

Рефлексія

- Складно було вигадувати нове застосування простим і знайомим речам?
- Як можна застосовувати ваш предмет?
- Про що змусила задуматися ця вправа?

Вправа 61. «Звук мотора» (5 хвилин)

Мета: розминка, емоційна розрядка.

Процедура проведення: «Ви бачили справжні автомобільні гонки? Зараз ми організуємо щось на кшталт автогонок по колу. Уявіть собі рев гоночного автомобіля – «Рррмм!» Один з вас починає, вимовляючи «Рррмм!» і швидко повертає голову ліворуч або праворуч. Його сусід, на чию сторону він повернувся, тут же «вступає в гонку» і швидко вимовляє своє «Рррмм!», Повернувшись до наступного сусіда. Таким чином, «звук мотора» швидко передається по колу, поки не зробить повний оборот. Хто хотів би почати?»

Вправа 62. «Застосування умінь» (15 хвилин)

Мета: навчитись генерувати ідеї про способи практичного застосування наявних у учасників ресурсів, сприяє підвищенню самооцінки, а також підвищує мотивацію до вироблення нових умінь і вдосконалення наявних.

Процедура проведення: Кожен з учасників називає яке-небудь спортивне вміння, яким він володіє (наприклад, кататися на сноуборді або на роликах, підтягуватися на перекладині, кидати м'яч в точно заданому напрямку і т. п.). Потім інші учасники пропонують можливі варіанти застосування цих умінь – не тільки у фізкультурі та спорті, а й в інших життєвих сферах. Вправа виконується в загальному колі.

Рефлексія

- Які у Вас враження від вправи?
- Які нові вміння та способи їх застосування Вас зацікавили?

Вправа 63. «Спасибі за приємне заняття» (5 хвилин)

Мета: закінчення тренінгу.

Процедура проведення: Будь ласка, встаньте в загальне коло. Я хочу запропонувати вам взяти участь в невеликій церемонії, яка допоможе нам висловити дружні почуття і вдячність одне одному. Гра проходить наступним чином: один з вас стає в центр, інший підходить до нього, потискує руку і вимовляє: «Дякую за приємне заняття!». Обидва залишаються в центрі, як і раніше тримаючись за руки. Потім підходить третій учасник, бере за вільну руку або першого, або другого, знизує її і каже: «Дякую за приємне заняття». Таким чином, група в центрі кола постійно збільшується. Всі тримають один одного за руки. Коли до вашої групи приєднається останній учасник, замкніть коло і завершите церемонію безмовним міцним триразовим потиском рук.

Заняття 13. «Духовність: ціннісні орієнтації»

Мета: усвідомлення власних цінностей і їхнього впливу на побудову життєвих планів і перспектив.

Привітання групи здійснюється шляхом тілесного контакту по типу «Дай п'ять».

Вправа 64. «Без маски» (10 хвилин)

Мета: зняття емоційної і поведінкової скованості.

Обладнання: картки із незавершеними реченнями.

Процедура проведення: Кожному учаснику дається картка з написаною фразою, яка не має закінчення. Без будь-якої попередньої підготовки він повинен продовжити і завершити фразу. Висловлювання має бути щирим. Якщо інші члени групи відчують фальш, учаснику доведеться брати ще одну картку.

Приблизний зміст карток:

«Особливо мені подобається, коли люди, що оточують мене ...»

«Чого мені іноді по-справжньому хочеться, так це ...»

«Іноді люди не розуміють мене, тому що я ...»

«Вірю, що я ...»

«Мені буває соромно, коли я ...»

«Особливо мене дратує, що я ...»

Рефлексія

- Чи легко було бути відвертими?
- Чи важко було визначитись із своїми відповідями?
- Чи завжди для Вас важливі речі які були озвучені?

Сьогодні ми з Вами поговоримо про цінності. Що на Вашу думку означає поняття «цінність»?

Цінність – важливість, значимість, користь, корисність чого-небудь. Психологічне поняття «система цінностей» має на увазі під цінностями те, що людина цінує в навколишньому світі, вважає важливим. До цінностей можуть належати: Здоров'я; Любов, сім'я, діти, будинок; Близькі, друзі, спілкування; Самореалізація в роботі. Отримання задоволення від роботи; Матеріальне благополуччя; Духовні цінності, духовне зростання, релігія; Дозвілля – задоволення, хобі, розваги; Творча самореалізація; Самоосвіта; Соціальний статус і положення в суспільстві; Свобода (свобода вибору, свобода слова і т. д.); Стабільність тощо.

Вправа 65. «Світ моїх цінностей» (10 хвилин)

Мета: усвідомити цінності – свої та інших учасників.

Процедура проведення: Запишіть на листочках п'ять найважливіших речей у вашому житті, після чого проранжируйте їх за ступенем важливості. Зачитування відбувається по черзі.

Рефлексія

- Які цінності були загальними для всіх?
- Чому саме вони були визначені?
- З якою метою ми виконували цю вправу?
- Чому важливо мати в житті власні цінності?

Вправа 66. «Мої ідеали» (20 хвилин)

Мета: навчитись відрізняти цінності змінні та стійкі, загальнолюдські.

Процедура проведення: Ведучий пропонує учасникам виділити чималі періоди свого життя (дитинство, підлітковий вік і юнацтво) і спробувати згадати, хто з людей був для них прикладом, на кого вони хотіли бути схожими – в чомусь або у всьому на кожному із таких періодів. Це можуть бути не тільки рідні та близькі, знайомі, друзі і т.д., але також і герої – персонажі книг, фільмів, п'єс, це і історичні особистості (письменники, художники, політики і т.д.) і нині живуть знаменитості. Чим вони були для Вас особливі, привабливі?

Рефлексія

- Чи змінились характеристики людей, які були і є для нас прикладом?

Вправа 67. «Бос сказав» (5 хвилин)

Мета: розвантаження і активізація учасників

Процедура проведення: Вся група стоїть у колі. Тренер каже, що буде давати групі прості інструкції, виконувати які потрібно тільки в тому випадку, якщо перед інструкцією буде сказано «Бос сказав».

Тренер показує рух і просить групу повторити його (наприклад: «Плескай в долоні!», «Підстрибни!», «Топай ногою!», «Тягни!»). Група повторює тільки в тому випадку, якщо проговорюється «бос сказав» (наприклад: «бос сказав: «Плескай в долоні!»). Перший, хто помиляється, показує наступний рух.

Вправа 68. «Цінні покупки» (25 хвилин)

Мета: усвідомлення ролі і впливу переважаючих цінностей на життя людини.

Процедура проведення: Кожному учаснику роздають по 10 карток. Напишіть на кожній картці своє ім'я. На наступні кілька хвилин ці 10 карток будуть уособлювати вас і грати роль символічних грошей, за які можна купити певний товар. Зараз перед кожним постане вибір: витратити або заощадити свої картки, тобто себе самого, частину себе. На продаж будуть виставлені різноманітні «товари» по парі. Правила гри не дозволяють купити обидва товари одночасно, тільки щось одне або нічого. Зрозуміло, що коли ваші картки

закінчатися, вже нічого не можна буде купити. Всі покупки можна робити тільки тоді, коли «товари» пропонують на продаж. Не можна повернутися до попередньої пари, якщо на продаж вже виставлена наступна.

Психолог пропонує «товари», написані на окремих аркушах. Ціна кожного товару вказана в «картках»:

- чудова квартира (1 картка), новий автомобіль на вибір (1 картка);
 - повністю оплачена поїздка на канікули (один місяць) в будь-яку країну світу разом з другом (2 картки), повна гарантія того, що людина, з якою тобі хотілося б одружитися прямо зараз, обов'язково одружиться з тебе (вийде заміж за тебе) скоро (2 картки);
 - на два роки стати найпопулярнішою людиною серед своїх товаришів (1 картка), мати одного справжнього друга (2 картки);
 - закінчити престижний університет (2 картки), заснувати прибуткову компанію (2 картки);
 - мати здорову сім'ю (3 картки), отримати всесвітню славу (3 картки);
- (Після завершення вибору з цієї пари оголосити: тим, хто вибрав сім'ю, повертаються 2 картки назад як винагороду);
- можливість змінити якусь одну рису зовнішності (1 картка), задоволення протягом усього життя (2 картки);
 - п'ять років безмежної фізичної насолоди (2 картки), любов і повагу найдорожчих для вас людей (2 картки);
- (Ті, хто вибрав п'ять років насолоди, додатково віддають одну картку (за певні речі ми повинні платити більше, ніж здається спочатку);
- чиста совість (2 картки), здатність досягти успіху в тій сфері, де найбільше цього хочеш (2 картки);
 - створити диво для того, кого любиш (2 картки), можливість прожити заново (або повторювати) одну дію з власного життя (2 картки);
 - сім додаткових років життя (3 картки), безболісна смерть, коли прийде час (3 картки).

Наші торги завершені, розгляньте ще раз свої покупки.

Рефлексія

- Яка покупка вам подобається вам найбільше?
- Чи шкодуєте ви, що не купили щось ще?
- Хотілося б вам поміняти деякі правила гри?

Після обговорення психолог робить висновок: правила гри можна змінити, але життя – це не гра. Не можна повторити вже зробленого вибору або скасувати прийняте колись рішення. Не можна охопити абсолютно все чи скористатися будь-якою можливістю. Не можна передбачити, які шанси відкриються для вас через тиждень або через рік.

Вам завжди не вистачатиме часу, варіантів вибору, грошей і т.п. Ви будете платити за кожен свій вибір у житті – і часто ця плата буде перевищувати ваші очікування. Але ніколи не треба впадати у відчай, закриватися від усього світу. Адекватно робити вибір допомагає сформована, усвідомлена і стійка система цінностей людини, щоб отримати саме те, що є важливим.

Вправа 69. «Побажання і мрії» (5 хвилин)

Мета: підведення підсумків.

Процедура проведення: На папірці учасники продовжують два твердження — перше «Мої побажання (кому називають під час вправи)», друге — «Мої мрії на майбутнє (стосовно теми заняття)».

Заняття 14. «Духовність: релігійність особистості»

Мета заняття: усвідомлення власної релігійності та її проявів.

Вправа 70. «Привітання у різних культурах» (5 хвилин)

Мета: розминка, привітання учасників один одного.

Процедура проведення: Ведучий пропонує учасникам утворити коло і розділитися на три рівні частини: «європейців», «японців» і «африканців». Потім кожен з учасників йде по колу і вітається з усіма «своїм способом»: «європейці» – тиснуть руку, «японці» – кланяються, «африканці» – кладуть руку на плече.

Рефлексія

- Як настрій?
- Який спосіб привітання вам сподобався найбільше?

Вправа 71. Групова дискусія «Релігія і релігійність» (25 хвилин)

Мета: розмежування і уточнення понять «релігія» і «релігійність».

Процедура проведення: Учасникам пропонується групове обговорення:

1. Що таке релігія?
2. Що таке релігійність?
3. Чи передбачає релігійність віру у надприродне?
4. Розмежування понять «релігія», «віра» та «релігійна віра».
5. Розмежування понять «релігійна людина» та «віруюча людина».

Вправа 72. «Портрет релігійної людини» (15 хвилин)

Мета: допомогти учасникам більш глибоко відчувати і пережити релігійність як складне психологічне утворення; визначити зовнішні прояви релігійності.

Процедура проведення: Тренер роздає учасникам папір і олівці. Оголошується завдання – намалювати «портрет релігійної людини». Це не обов'язково має бути зображення людини, можна відобразити у малюнку ті почуття, які асоціюються із цим поняттям. Після того як учасники завершать роботу, малюнки розкладаються всередині кола і учасники діляться своїми враженнями.

Рефлексія

- Які кольори використовували?
- Чи всі зображали людину?
- Які ще зображення особливі, відмінні від інших?

Вправа 73. «Прояви релігійності людини» (15 хвилин)

Мета: заглибитись у реальні, практичні прояви релігійності як особистісної якості; визначити зовнішні і внутрішні прояви релігійності.

Процедура проведення: Учасникам пропонується скласти список проявів релігійності людини у повсякденному житті. Яка це людина, про що вона мріє,

чим займається по житті? Усі пункти зі списку мають бути погоджені усіма учасниками тренінгового заняття.

Рефлексія

- Чи багато людей ви знаєте, що підходять за цим списком?
- У кожного релігійність проявляється індивідуально?

Вправа 74. «Здобутки» (5 хвилин)

Мета: підведення підсумків.

Процедура проведення: Кожному учаснику пропонується почати фразу, яка закінчується так: «... і тому сьогодні я став трішки сильнішим».

VII Блок: «Завершувальне заняття»

Заняття 15. «З позитивом у майбутнє»

Мета: завершення циклу тренінгових занять, підвищення оптимізму, пошук ресурсів для життєвих досягнень.

Привітання групи здійснюється шляхом тілесного контакту по типу «Дай п'ять».

Вправа 75. «У чому мені пощастило в цьому житті» (10 хвилин)

Мета: підвищення рівня життєвого оптимізму.

Процедура проведення: Учасники групи розбиваються на пари. Ведучий пропонує завдання: «Протягом трьох хвилин розкажіть своєму партнеру про те, в чому вам пощастило в цьому житті. Через три хвилини помінятися ролями».

Рефлексія

- Які у Вас враження від вправи?

Вправа 76. «Нова сходинка» (20 хвилин)

Мета: підштовхнути учасників до нових життєвих звершень.

Процедура проведення: Якщо є можливість, організовується напівтемрява: закриваються штори, жалюзі, гаситься світло. Можна включити тиху музику (інструментальну, без слів). Тренер просить, щоб хто-небудь з учасників зголосився розповісти про своє життя. Тільки треба розповідати особливим чином (не все підряд). Треба розкласти своє життя по східцях. Наприклад, перша сходинка – народився і був дитиною; друга сходинка – я

пішов до школи. І так далі. Кожен може сам визначити, як розбити своє життя на сходинки. Коли міні-розповідь закінчено, всі присутні можуть задавати питання приблизно такого плану:

- А як ти себе відчував при переході з такої-то сходинки на таку?
- А на якій ти зараз сходинці? Як тобі тут?
- Яка життєва щабель тобі сподобалася найбільше?
- Ти плануєш піднятися ще на одну сходинку вгору?
- На яку, як ти думаєш? Чому?

Після цього хід переходить до іншого добровольця.

Вправа 77. «Песиміст – Оптиміст» (20 хвилин)

Мета: створення цілісного ставлення людини до проблемної ситуації, отримання досвіду розгляду проблеми з різних точок зору.

Процедура проведення: При переході від одного життєвого етапу до іншого людина зазвичай переживає неоднозначні почуття. Тренер пропонує кожному учаснику описати на окремих аркушах в декількох реченнях ситуацію, що викликає у нього стресовий стан або сильні негативні емоції, або ситуацію, яку учасник може прийняти. Написана історія не повинна містити ніяких емоційних описів, – тільки факти і дії. Далі учасникам пропонується здати свої листки з написаними історіями тренеру для подальшої роботи (можлива анонімність). Тренер зачитує на групі всі варіанти стресових ситуацій, і група вибирає 2-3 найбільш типових, що мають значимість для всіх. Тренер пропонує групі розділитися на три підгрупи і роздає кожній підгрупі по одній історії. Завдання для підгруп наступне: треба наповнити кожну історію емоційним змістом – песимістичним (для 1-ої підгрупи) чи оптимістичним (для 2-ої підгрупи). Тобто, доскладати запропоновану історію і доповнити її деталями, властивими песимістам чи оптимістам. Далі від імені запропонованих персонажів кожна група зачитує свою емоційну версію стресових подій.

Рефлексія

- Чого вчить нас ця вправа?

- Як наше ставлення визначає розв'язання проблемних ситуацій?

Вправа 78. «Включення позитивної мотивації» (10 хвилин)

Мета: відпрацювати навички прояву емоцій, які сприяють процесу професійного становлення.

Процедура проведення: Тренер пропонує учасникам зайняти зручне положення, закрити очі і розслабитися. Після цього учасників просять зосередитися на своїх відчуттях. Далі тренер задає питання для всіх: «Що робить ваше життя цікавим (радісним, творчим і т.п.)? Що є «спусковим гачком» для виникнення інтересу (радості, творчості і т.п.) у вашому житті?»

Через деякий час (5-7 хвилин), що дається для індивідуальної візуалізації заданої теми і виходу зі стану розслабленості, тренер пропонує учасникам обговорити в групі результати.

Вправа 79. «Похвали себе» (10 хвилин)

Мета: завершення тренінгу, поділитись своїми досягненнями.

Інструкція: Подумайте і запишіть:

- Що нового Ви дізнались в процесі тренінгу?
- Які психологічні якості у вас проявилися при участі у тренінгу?
Чому навчилися?
- Чи будете використовувати ці знання? Чи стануть набуті знання в нагоді в майбутньому?
- Ви вважаєте тренінг ефективним особисто для Вас?
- Що потрібно покращити у тренінгу на майбутнє?

Потім всі учасники по черзі вихваляються своїми досягненнями у тренінговій роботі.