

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ»

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ»

*Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису*

**ПРУСАК ПАВЛО ВІКТОРОВИЧ**

УДК: 378.015.3:377.8:159.9-051:159.944

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ  
КОУЧИНГОВИХ СТРАТЕГІЙ У СУПРОВОДІ КЛІЄНТІВ**

01 Освіта/Педагогіка  
015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії  
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело



---

П.В. Прусак  
(ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник:  
**Бикова Вікторія Олександрівна**,  
кандидат педагогічних наук, доцент

ДНІПРО – 2026

## АНОТАЦІЯ

**Прусак П.В. Підготовка майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). – Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля», Дніпро, 2026.

У дисертаційній роботі досліджено проблему підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів та запропоновано науково обґрунтований підхід до її розв'язання, що полягає у розробленні й упровадженні науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

У вступі обґрунтовано актуальність і доцільність обраної теми, визначено об'єкт, предмет, мету й завдання дослідження, охарактеризовано методи дослідження, розкрито наукову новизну та практичне значення одержаних результатів, наведено відомості про апробацію й упровадження результатів дослідження.

У першому розділі – *«Теоретичні засади підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів»* – на основі аналізу наукових праць з філософії, психології, педагогіки, соціології, комунікації, менеджменту, а також нормативних документів з питань професійної етики психолога уточнено понятійно-категоріальний апарат дослідження. Зокрема конкретизовано зміст і співвідношення понять «коучинг», «коучингові стратегії», «психологічний супровід», «готовність психолога до коучингової діяльності», «готовність майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів», «науково-педагогічна система підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів».

Подано авторське бачення феномена *«готовність майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів»*, який визначено як

інтегральне професійно-особистісне утворення, що відображає здатність і внутрішню налаштованість майбутнього фахівця до здійснення етичного, партнерського й цілеспрямованого психологічного супроводу клієнта на засадах коучингової взаємодії. Обґрунтовано структуру досліджуваної готовності, до складу якої віднесено мотиваційний, знаннєвий і комунікативно-діяльнісний компоненти. Визначено критерії та показники їх сформованості: мотиваційний (спрямованість на допомогу, готовність до саморозвитку, клієнтоцентрована спрямованість), знаннєвий (знання моделей та інструментів коучингу, обізнаність в етичних кодексах коуча), комунікативно-діяльнісний (здатність до активного слухання, емоційна емпатійність, управління комунікативними бар'єрами, володіння техніками відкритих запитань, організаційна готовність до планування й ведення коучингових сесій). Визначено та схарактеризовано рівні сформованості готовності (низький, середній, високий).

На основі аналізу досвіду підготовки майбутніх психологів до коучингу в університетах і програмах підвищення кваліфікації встановлено, що коучинг як навчальний контент найбільш системно представлений у зарубіжних магістерських програмах, тоді як в українських закладах вищої освіти він здебільшого має периферійний характер і пов'язується з тренінговою або організаційно-психологічною діяльністю. Водночас коучингове навчання активно розвивається у форматах неформальної та післядипломної освіти.

У другому розділі – *«Обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів»* – теоретично обґрунтовано науково-педагогічну систему як структурно впорядковану, концептуально обґрунтовану та прогностично зорієнтовану організацію спеціально створених умов, змісту, форм і методів професійної підготовки на рівнях бакалаврату й магістратури, що забезпечує цілеспрямоване формування у майбутніх психологів готовності до проєктування, реалізації та корекції

коучингових сесій у роботі з приватними й корпоративними клієнтами з дотриманням етичних засад професійної діяльності психолога. Визначено її структурні компоненти: концептуальний, ресурсно-середовищний, функціонально-організаційний, змістово-діяльнісний і діагностико-результативний, які перебувають у взаємозумовленому зв'язку.

*Концептуальний компонент* охоплює мету, завдання, методологічні засади та принципи формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. Обґрунтовано мету (цілеспрямоване формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів) та завдання системи, а також її методологічне підґрунтя, що поєднує холістичний, системно-діяльнісний, синергетичний, партисипативний та акмеологічно-рефлексивний підходи, які забезпечують розгляд підготовки майбутніх психологів як відкритого, багаторівневого та динамічного процесу професійного становлення. Визначено й конкретизовано спеціальні принципи реалізації системи – усвідомленості та професійної відповідальності, партнерської (партисипативної) взаємодії, розвитку через діяльність і досвід, рефлексивності та зворотного зв'язку, віри в потенціал особистості, – які задають гуманістичну, клієнтоцентровану та етично вивірену логіку формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у професійній практиці.

*Ресурсно-середовищний компонент* забезпечує суб'єктно-ресурсну основу підготовки шляхом інтеграції освітніх і професійних ресурсів та формування середовища апробації коучингових стратегій. Обґрунтовано його призначення, яке полягає у створенні цілісного освітньо-професійного середовища, яке інтегрує внутрішні ресурси закладу вищої освіти (кадровий потенціал, навчально-методичне забезпечення, освітні компоненти, навчальні та виробничі практики, супервізійні формати) з можливостями зовнішнього професійного поля, необхідного для автентичного відпрацювання коучингових стратегій.

Важливою складовою даного компонента є формування зовнішнього професійного середовища апробації та верифікації коучингових стратегій, що інтегруються у підготовку майбутніх психологів. Як змістово-методичний і практико-верифікаційний ресурс системи розглядаються розроблені та впроваджені аспірантом програми підвищення кваліфікації «Ресурсна психологія та техніки фокусованої уваги», «Бізнес-нейролінгвістичне програмування та сучасні комунікативні технології в управлінні персоналом», «Дитяча психологія», «Клінічна психологія» та ін. Зазначені програми не ототожнюються зі змістом підготовки бакалаврів і магістрів, однак виконують функцію професійного майданчика для уточнення, відбору та адаптації коучингових технік, моделей взаємодії та форматів роботи з клієнтом з урахуванням реальних запитів сфери ментального здоров'я та розвитку персоналу.

*Функціонально-організаційний компонент* визначає логіку, поетапність і координацію освітніх, виконує функцію організації та координації освітнього процесу, забезпечуючи цілісність, узгодженість і практичну спрямованість підготовки шляхом цілеспрямованого упорядкування форм, умов і механізмів її реалізації. Реалізація даного компонента здійснюється через комплекс організаційно-педагогічних умов, спрямованих на формування внутрішньої професійної залученості студентів (формування стійкої внутрішньої мотивації майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у професійній діяльності; створення супервізійного освітнього середовища у закладі вищої освіти; інтеграція практикоорієнтованих форм підготовки через залучення ресурсів навчально-практичного центру «Клініка психічного здоров'я»; діагностико-рефлексивний супровід підготовки майбутніх психологів; методичне узгодження діяльності викладачів і налагодження взаємодії з професійним середовищем), забезпечення автентичного професійного контексту підготовки та поєднання теоретичного навчання з практикою застосування коучингових стратегій.

*Змістово-діяльнісний компонент* спрямований на оновлення змісту професійної підготовки та організацію практичної діяльності здобувачів шляхом інтегративного насичення базового курикулуму психологічної підготовки коучинговою проблематикою без порушення логіки освітніх програм і водночас із розширенням професійного поля діяльності майбутнього психолога. Компонент передбачає опанування студентами комплексу знань з оновлених за змістом дисциплін (бакалаврський рівень: «Загальна психологія», «Психологія управління та організаційна психологія», «Теорія та практика соціально-психологічного тренінгу», «Основи психологічного консультування», «Самовдосконалення: управління кар'єрою через менторинг та коучинг»; магістерський рівень: «Індивідуальні та групові методи психологічної роботи: теорія, практика та супервізія», «Психологічні технології бізнес-консультування»), а також упровадження авторських освітніх компонентів: курсу «Основи коучингових технологій у практиці фахівця» для студентів бакалаврату та спецкурсу «Коучингові технології у навчанні і викладанні» для студентів магістратури. Формування складових готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів забезпечується використанням діалогічно-дискусійних, ситуаційних, коучингових та ігрових методів навчання, практичного вправляння й тренінгових форм роботи; залученням студентів магістратури до фасилітації та проведення практичних занять для студентів бакалаврату (ко-тренерство); відпрацюванням алгоритмів планування та ведення коучингових сесій відповідно до різних запитів клієнта з урахуванням часових параметрів ефективності сесії тощо.

Удосконалено зміст студентських практик, доповнених тематикою коучингу: здобувачів залучали до діяльності професійних спільнот (товариство *Nobel Psy.Support*), супервізійних студій, організації та проведення психологічних трансформаційних ігор; роботи з дитячими групами; едукативно-імітаційної практики; надання практичної психологічної допомоги;

просвітницької діяльності; участі в сертифікатних програмах і програмах підвищення кваліфікації в межах навчально-практичного центру «Клініка психічного здоров'я», що розглядалося як форма поглибленої професійної спеціалізації.

*Діагностико-результативний компонент* передбачає корекцію змісту, форм і методів навчання; самопізнання, самоаналіз студентів, забезпечує моніторинг, оцінювання та узагальнення динаміки сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Узагальнення результатів експериментальної роботи, їх кількісний і якісний аналіз засвідчили ефективність упровадженої науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. Виявлено статистично значущу позитивну динаміку рівнів сформованості готовності майбутніх психологів експериментальної групи, що підтверджено за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$ , і свідчить про достовірність отриманих результатів.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні ефективності окремих коучингових методик роботи з клієнтським опором, а також у розширенні змісту програм підвищення кваліфікації психологів шляхом інтеграції коучингової компетентності.

**Ключові слова:** коучинг, коучингові стратегії, психологічний супровід, майбутні психологи, готовність до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, науково-педагогічна система, професійна підготовка психологів, коучинговий підхід, освітній процес закладу вищої освіти.

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Статті у наукових фахових виданнях України, які входять до міжнародних наукометричних баз даних*

1. Прусак П.В. Готовність психологів до коучингової діяльності. *Інноваційна педагогіка*, 2022. № 78. Т. 2. С. 78–81. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/78.2.15>

2. Прусак П.В. Коучинг як категорія психологічної стратегії. *Наука і освіта*, 2024. №4. С. 18–22. URL: <https://orcid.org/0009-0006-8512-2446>

3. Прусак П. Модель підготовки майбутнього психолога до коучингової діяльності. *Новий колегіум*, 2025. № 2 (118). С. 99–103. URL: <https://doi.org/10.34142/nc.2025.2.99>

4. Прусак П.В. Досвід підготовки майбутніх психологів до коучингової діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2025. Вип. 102. С. 143-147. <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2025.102.25>

*Статті у наукових виданнях інших держав, які входять до міжнародних наукометричних баз даних*

5. Dubinskyi, S., **Prusak, P.**, Pashchenko, V., Sukhoversha, M., & Kastornykh, I. A Technology-Enhanced Coaching Model for Professional Readiness in Psychology Education. *Journal of Educational Technology and Learning Creativity*, 2025. Vol. 3(2). Pp. 243-255. <https://doi.org/10.37251/jetlc.v3i2.2354> (Scopus).

*Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

6. Прусак П.В. Професійна культура правника: критерії та підходи. *Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі*: матер. 1 Міжнар. наук.-практ. конф. (Дніпро, 17–18 квітня 2024 р.). Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2024. С. 92–95.

7. Прусак П.В. Коучингові стратегії у процесі підготовки майбутніх психологів. *Період трансформаційних процесів в світовій науці: задачі та виклики*: матер. IV Міжнар. наук. конф. (Рівне, 13 грудня 2024 р.). Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп, 2024. С. 473–475.

8. Прусак П.В. Коучинг як технологія навчання майбутніх психологів. *Science, technology and society: challenges and prospects for development in the modern world: proceedings of the International scientific-practical conference* (Tampere, Finland, December 6, 2024). Tampere, Finland: Scholarly Publisher ICSSH, 2024. С. 17–18.

9. Прусак П.В. Щодо змісту підготовки майбутніх психологів до застосування технологій коучингу. Березневий науковий дискурс 2025 на тему: «Синергія освіти, науки та бізнесу в епоху глобальних трансформацій»: матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. (Чернігів, 27 лютого 2025 р.). Чернігів: ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформаций», 2025. С. 97-99.

10. Прусак П.В. Коучинг у психології. Види і функції. *Сучасні тенденції в українській і світовій гуманітаристиці*: матер. I Всеукр. наук.-практ. конф. (Харків, 7 листопада 2024 р.). Харків: ХНАДУ, 2024. 145 с. С. 93–95 URL <https://dspace.khadi.kharkov.ua/handle/123456789/21951>

11. Прусак П.В. Клієнтський супровід у коучингу: особливості психологічних впливів. *Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (ByteEd 2025)* : матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 17-19 квітня 2025 р.). Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2025. С. 210 – 212. <https://drive.google.com/file/d/1Ph-4SjIPNThBb1virz74KkO5nrsUQ3yb/view>

12. Прусак П.В. Коучинг у роботі зі страхами людини. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки*: матер. наук.-практ. конф. (Одеса, 6-7 червня 2025 р.). Одеса: Видавництво «Молодий вчений», 2025. С. 51–54. <https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/download/142/2178/4542-1?inline=1>

13. Прусак П.В. Науково-педагогічна система формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. Світ наукових досліджень. Випуск 48: матер. Міжнар. мультидисц. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, Україна, м. Ополе, Польща, 27-28 січня 2026 р.) /за ред. : О. Патряк та ін. ГО “Наукова спільнота”, WSZIA w Opolu. Тернопіль: ФО- П Шпак В.Б. 2026. С. 34-37.

## ABSTRACT

**Prusak P. V. Training Future Psychologists to Apply Coaching Strategies in Client Support.** – Qualification research work presented as the manuscript.

Dissertation for obtaining the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 015 Professional Education (by specializations). – Higher educational institution Alfred Nobel University, Dnipro, 2026.

The dissertation examines the problem of training future psychologists to apply coaching strategies in client support and proposes a scientifically grounded approach to its solution, which consists in the development and implementation of a scientific and pedagogical system for training future psychologists to apply coaching strategies in client support.

The Introduction substantiates the relevance and expediency of the chosen research topic, defines the object, subject, purpose, and objectives of the study, characterizes the research methods, reveals the scientific novelty and practical significance of the obtained results, and presents information on their approbation and implementation.

The first chapter, “*Theoretical Foundations of Training Future Psychologists to Apply Coaching Strategies in Client Support,*” is based on an analysis of scientific works in philosophy, psychology, pedagogy, sociology, communication studies, management, as well as regulatory documents concerning professional ethics of psychologists. The conceptual and categorical framework of the research is clarified, in

particular the content and correlation of the concepts “coaching,” “coaching strategies,” “psychological support,” “psychologist’s readiness for coaching activity,” “readiness of future psychologists to apply coaching strategies in client support,” and “scientific and pedagogical system for training future psychologists to apply coaching strategies in client support.”

The author’s interpretation of the phenomenon “*readiness of future psychologists to apply coaching strategies in client support*” is presented and defined as an integral professional and personal formation that reflects the future specialist’s ability and internal orientation toward providing ethical, partnership-based, and goal-oriented psychological support to clients based on coaching interaction. The structure of the studied readiness is substantiated and includes motivational, cognitive, and communicative-activity components. Criteria and indicators of their formation are determined as follows: motivational (orientation toward helping, readiness for self-development, and client-centred orientation); cognitive (knowledge of coaching models and tools, and awareness of ethical codes of coaching); and communicative-activity (ability for active listening, emotional empathy, management of communicative barriers, mastery of open-question techniques, and organizational readiness for planning and conducting coaching sessions). Levels of readiness formation (low, medium, and high) are identified and characterized.

Based on the analysis of experience in training future psychologists for coaching in universities and continuing professional development programs, it is established that coaching as educational content is most systematically represented in foreign master’s programs, whereas in Ukrainian higher education institutions it mostly has a peripheral character and is associated with training or organizational-psychological activities. At the same time, coaching education is actively developing within non-formal and postgraduate education formats.

The second chapter, “*Substantiation and Experimental Verification of the Effectiveness of the Scientific and Pedagogical System for Training Future*

*Psychologists to Apply Coaching Strategies in Client Support,*” theoretically substantiates the scientific and pedagogical system as a structurally ordered, conceptually grounded, and prognostically oriented organization of specially created conditions, content, forms, and methods of professional training at the bachelor’s and master’s levels. This system ensures the purposeful formation of future psychologists’ readiness to design, implement, and adjust coaching sessions when working with individual and corporate clients in compliance with ethical standards of professional psychological practice. Its structural components are identified as follows: conceptual, resource-environmental, functional-organizational, content-activity, and diagnostic-resultative, which are interconnected and mutually conditioned.

The conceptual component includes the purpose, objectives, methodological foundations, and principles of forming readiness of future psychologists to apply coaching strategies in client support. The purpose (purposeful formation of readiness of future psychologists to apply coaching strategies in client support) and objectives of the system are substantiated, as well as its methodological basis, which integrates holistic, system-activity, synergetic, participatory, and acmeological-reflexive approaches. These approaches allow professional training of future psychologists to be considered as an open, multi-level, and dynamic process of professional development. Special principles of system implementation are defined and specified: awareness and professional responsibility, partnership (participatory) interaction, development through activity and experience, reflexivity and feedback, and belief in personal potential, which set a humanistic, client-centred, and ethically grounded logic for forming readiness for professional coaching practice.

The resource-environmental component ensures the subject-resource basis of training through the integration of educational and professional resources and the formation of an environment for approbation of coaching strategies. Its purpose is substantiated as creating a holistic educational and professional environment that integrates internal resources of a higher education institution (staff potential,

educational and methodological support, educational components, academic and professional practice, and supervision formats) with opportunities of the external professional field necessary for authentic practice of coaching strategies. An important element of this component is the formation of an external professional environment for approbation and verification of coaching strategies integrated into the training of future psychologists. Professional development programs developed and implemented by the postgraduate student – *“Resource Psychology and Focused Attention Techniques,” “Business Neuro-Linguistic Programming and Modern Communication Technologies in Personnel Management,” “Child Psychology,” “Clinical Psychology,”* etc. – are considered as content-methodological and practical-verification resources of the system. These programs are not equated with bachelor’s and master’s curricula but function as professional platforms for refining, selecting, and adapting coaching techniques, interaction models, and client work formats in accordance with real demands of mental health and personnel development fields.

The functional-organizational component determines the logic, stages, and coordination of educational activities and performs the function of organizing and coordinating the educational process, ensuring its integrity, coherence, and practical orientation through purposeful ordering of forms, conditions, and mechanisms of implementation. This component is realized through a set of organizational and pedagogical conditions aimed at forming internal professional engagement of students: development of stable intrinsic motivation to apply coaching strategies in professional activity; creation of a supervision-based educational environment in higher education institutions; integration of practice-oriented training forms through resources of the “Mental Health Clinic” educational and practical centre; diagnostic and reflective support of training; and methodological coordination of teaching staff and interaction with the professional environment. These conditions ensure an authentic professional context of training and integration of theoretical learning with practical application of coaching strategies.

The content-activity component is aimed at updating the content of professional training and organizing students' practical activities through integrative enrichment of the basic psychology curriculum with coaching issues without violating the logic of educational programs while expanding the professional activity field of future psychologists. It includes mastering knowledge from updated disciplines (bachelor's level: *General Psychology, Psychology of Management and Organizational Psychology, Theory and Practice of Socio-Psychological Training, Fundamentals of Psychological Counselling, Self-Development: Career Management through Mentoring and Coaching*; master's level: *Individual and Group Methods of Psychological Work: Theory, Practice, and Supervision, Psychological Technologies of Business Consulting*), as well as implementation of author-developed educational components: "*Fundamentals of Coaching Technologies in Professional Practice*" for bachelor students and the special course "*Coaching Technologies in Teaching and Learning*" for master's students. Formation of readiness components is ensured through dialogic-discursive, situational, coaching, and game-based teaching methods, practical exercises, training formats, involvement of master's students in facilitation and conducting practical classes for bachelor's students (co-training), and practicing algorithms for planning and conducting coaching sessions in accordance with various client requests and time-efficiency parameters.

The content of students' practical training was improved by integrating coaching topics: students were involved in activities of professional communities (*Nobel Psy.Support*), supervision studios, organization and facilitation of psychological transformational games; work with children's groups; educational-simulation practice; provision of practical psychological assistance; educational activities; participation in certificate and professional development programs within the "Mental Health Clinic" educational and practical centre, which were considered as a form of advanced professional specialization.

The diagnostic-resultative component provides correction of content, forms, and

teaching methods, promotes students' self-knowledge and self-analysis, and ensures monitoring, evaluation, and generalization of the dynamics of readiness formation of future psychologists to apply coaching strategies in client support.

Generalization of experimental results, their quantitative and qualitative analysis confirmed the effectiveness of the implemented scientific and pedagogical system for training future psychologists to apply coaching strategies in client support. A statistically significant positive dynamics of readiness levels in the experimental group was identified and confirmed using Pearson's chi-square ( $\chi^2$ ) criterion, which proves the reliability of the obtained results.

The conducted research does not exhaust all aspects of the problem of training future psychologists to apply coaching strategies in client support. Prospects for further research include studying the effectiveness of specific coaching techniques for working with client resistance and expanding professional development programs for psychologists through integration of coaching competence.

**Keywords:** coaching, coaching strategies, psychological support, future psychologists, readiness to apply coaching strategies in client support, scientific and pedagogical system, professional training of psychologists, coaching approach, educational process of a higher education institution.

## REFERENCES

*Articles in Ukrainian professional journals included in international scientometric databases*

1. Prusak, P. V. (2022). Hotovnist psykholohiv do kouchynhovoï diialnosti [Readiness of psychologists for coaching activity]. *Innovatsiina pedahohika* [Innovative Pedagogy], no. 78, vol. 2, pp. 78–81. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/78.2.15> [In Ukrainian].

2. Prusak, P. V. (2024). Kouchynh yak katehoriia psykholohichnoi stratehii [Coaching as a category of psychological strategy]. *Nauka i osvita* [Science and

Education], no. 4, pp. 18–22. URL: <https://orcid.org/0009-0006-8512-2446> [In Ukrainian].

3. Prusak, P. V. (2025). Model pidhotovky maibutnoho psykholoha do kouchynhovoï diialnosti [Model of training future psychologists for coaching activity]. *Novyi kolehium* [New Collegium], no. 2 (118), pp. 99–103. DOI: <https://doi.org/10.34142/nc.2025.2.99> [In Ukrainian].

4. Prusak, P. V. (2025). Dosvid pidhotovky maibutnikh psykhologiv do kouchynhovoï diialnosti [Experience of training future psychologists for coaching activity]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of Creative Personality Formation in Higher and General Education Schools], issue 102, pp. 143–147. DOI: <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2025.102.25> [In Ukrainian].

*Articles in scientific publications of other countries included in international scientometric databases*

5. Dubinskyi, S., Prusak, P., Pashchenko, V., Sukhoversha, M., & Kastornykh, I. (2025). *A Technology-Enhanced Coaching Model for Professional Readiness in Psychology Education*. *Journal of Educational Technology and Learning Creativity*, Vol. 3 (2), pp. 243–255. <https://doi.org/10.37251/jetlc.v3i2.2354> (*Scopus*).

*Scientific papers certifying the approbation of the dissertation materials*

6. Prusak, P.V. (2024). *Profesiina kultura pravnyka: kryterii ta pidkhody* [Professional culture of a legal professional: criteria and approaches]. *Teoriia i praktyka profesiinoho stanovlennia fakhivtsia v innovatsiinomu sotsiokulturnomu prostori: materialy I Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* [Proc. Int. Scien. and Pract. Conf. “Theory and Practice of the Expert’s Professional Formation in the Innovative Sociocultural Area”] (Dnipro, April 17–18, 2024). Dnipro: Alfred Nobel University, pp. 92–95. [In Ukrainian].

7. Prusak, P.V. (2024). *Kouchynhovi stratehii u protsesi pidhotovky maibutnikh psykholohiv* [Coaching strategies in the process of training future psychologists]. Period transformatsiinykh protsesiv u svitovii nauksi: zadachi ta vyklyky: materialy IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii [Proc. Int. Scien. and Pract. Conf. “The Period of Transformational Processes in the World Science: Tasks and Challenges”] (Rivne, December 13, 2024). Vinnytsia: UKRLOGOS Group, pp. 473–475. [In Ukrainian].

8. Prusak, P.V. (2024). *Coaching as a technology for training future psychologists*. Science, Technology and Society: Challenges and Prospects for Development in the Modern World: Proceedings of the International Scientific-Practical Conference (Tampere, Finland, December 6, 2024). Tampere, Finland: Scholarly Publisher ICSSH, pp. 17–18. [In English].

9. Prusak, P.V. (2025). *Shchodo zmistu pidhotovky maibutnikh psykholohiv do zastosuvannia tekhnolohii kouchynhu* [On the content of training future psychologists for the application of coaching technologies]. Bereznevyi naukovyi dyskurs 2025: “Synerhiia osvity, nauky ta biznesu v epokhu hlobalnykh transformatsii”: materialy III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii [Proc. Int. Scien. and Pract. Conf. “March Scientific Discourse 2025: Synergy of Education, Science and Business in the Epoch of Global Transformations”] (Chernihiv, February 27, 2025). [In Ukrainian].

10. Prusak, P.V. (2024). *Kouchynh u psykholohii: vydy i funktsii* [Coaching in psychology: types and functions]. Suchasni tendentsii v ukrainskii i svitovii humanitarystyti: materialy I Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii [Proc. Ukr. Scien. and Pract. Conf. “Modern Trends in Ukrainian and World Humanities”] (Kharkiv, November 7, 2024). Kharkiv: Kharkiv National Automobile and Highway University, pp. 93–95. Available at: <https://dspace.khadi.kharkov.ua/handle/123456789/21951> [In Ukrainian].

11. Prusak, P.V. (2025). *Klientskyi suprovid u kouchynhu: osoblyvosti psykholohichnykh vplyviv* [Client support in coaching: features of psychological

influences]. Tendentsii rozvytku pedahohiky ta osvity v umovakh tsyfrovyykh transformatsii (ByteEd 2025): materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii [Proc. Int. Scien. and Pract. Conf. “Development Trends in Pedagogy and Education in the Conditions of Digital Transformations (ByteEd 2025)”] (Kharkiv, April 17–19, 2025). Kharkiv: V. N. Karazin Kharkiv National University, pp. 210–212. Available at: <https://drive.google.com/file/d/1Ph-4SjIPNThBb1virz74KkO5nrsUQ3yb/view> [In Ukrainian].

12. Prusak, P.V. (2025). *Kouchynh u roboti zi strakhami liudyny* [Coaching in working with human fears]. Innovatsiini naukovy doslidzhennia u haluzi pedahohiky: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii [Proc. Scien. and Pract. Conf. “Innovative Scientific Research in the Field of Pedagogy”] (Odesa, June 6–7, 2025). Odesa: Molodyi Vchenyi Publishing House, pp. 51–54. Available at: <https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/download/142/2178/4542-1?inline=1> [In Ukrainian].

13. Prusak, P.V. (2026). *Naukovo-pedahohichna systema formuvannia hotovnosti majbutnikh psykholohiv do zastosuvannia kouchynhovykh stratehij u suprovodi kliientiv* [Scientific and pedagogical system for forming future psychologists’ readiness to apply coaching strategies in client support]. Svit naukovykh doslidzen': materialy Mizhnarodnoi mul'tydystsyplinarnoi naukovo-praktychnoi konferentsii [Proc. Interdisc. Int. Scien. and Pract. Conf. “The World of Scientific Research”], issue 48 (Ternopil, Ukraine, Opole, Poland, January 27–28, 2026). Naukova spilnota, WSZIA w Opolu. Ternopil: Shpak V.B., pp. 34–37.

## ЗМІСТ

ВСТУП	20
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ КОУЧИНГОВИХ СТРАТЕГІЙ У СУПРОВОДІ КЛІЄНТІВ	
1.1. Коучинг як стратегія психологічного супроводу клієнтів	32
1.2. Особливості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнта	53
1.3. Компонентно-структурний аналіз готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів	64
1.4. Досвід підготовки майбутніх психологів до коучингу в університетах та програмах підвищення кваліфікації	88
Висновки до розділу 1.	105
РОЗДІЛ 2. ОБГРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ КОУЧИНГОВИХ СТРАТЕГІЙ В СУПРОВОДІ КЛІЄНТІВ	
2.1. Обґрунтування науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій в супроводі клієнтів	109
2.2. Експериментальна перевірка ефективності науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій в супроводі клієнтів	137
2.3. Хід, аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи	175
Висновки до розділу 2.	203
ВИСНОВКИ	205
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	210
ДОДАТКИ	227

## ВСТУП

Сучасні соціальні та гуманітарні трансформації зумовлюють суттєве зростання запиту на психологічний супровід особистості, орієнтований не лише на подолання кризових станів, а й на підтримку усвідомленого саморозвитку, життєвого і професійного самовизначення, прийняття відповідальних рішень. У цих умовах професійна діяльність психолога дедалі більше набуває характеру партнерської взаємодії з клієнтом, спрямованої на активізацію його внутрішніх ресурсів, формування суб'єктної позиції та здатності до саморегуляції.

Одним із ефективних інструментів такого супроводу є коучингові стратегії, які дедалі активніше інтегруються у практику психологічної допомоги в освітній, соціальній, організаційній та консультативній сферах. Водночас коучинг у діяльності психолога не зводиться до набору окремих технік чи методик, а передбачає сформовану професійну позицію фахівця, високий рівень рефлексії, етичної відповідальності, комунікативної компетентності та вміння будувати взаємодію з клієнтом на засадах партнерства й автономії.

Аналіз практики професійної підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти свідчить, що, попри зростаючу потребу у фахівцях, здатних застосовувати коучингові стратегії у супроводі клієнтів, система їхньої цілеспрямованої педагогічної підготовки залишається недостатньо розробленою. У межах освітніх програм коучинг здебільшого розглядається фрагментарно або як додатковий елемент професійної підготовки, що не забезпечує формування у студентів цілісної готовності до його застосування в майбутній професійній діяльності.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що проблема коучингу як напряму професійної діяльності та інструменту психологічного супроводу особистості достатньо широко представлена в сучасному науковому дискурсі.

Основні методологічні та методичні засади коучингу як напряму психологічної допомоги та професійної діяльності фахівця представлені у працях

вітчизняних і зарубіжних науковців, у яких коучинг розглядається як ресурсно орієнтована стратегія розвитку особистості, активізації її внутрішнього потенціалу та досягнення значущих життєвих і професійних цілей (В. Брич, М. Нагара [10], Н. Лев, Р. Бала [49], С. Максименко, О. Гришко [54], О. Нежинська, В. Тименко [69], Б. Савчук, Л. Височан [101], М. Сорокін [113], Й. Айвз (*Y. Ives*), Е. Кокс (*E. Cox*) [167], А. Грант (*A. Grant*), М. Кавана (*M. Cavanagh*) [156; 157], В. Тімоті Голлвей (*W. Timothy Gallwey*) [153], Р. Боятзіс (*R. Boyatzis*), С. Ехас (*S. Ehasz*), Х. Лю (*H. Liu*), Е. Остен (*E. Oosten*) [139] та ін.).

Наукове підґрунтя теорії коучингу значною мірою сформоване в межах акмеології та концепцій розвитку особистості, у яких акцентується увага на самореалізації, досягненні «вершин» професійного та особистісного зростання, актуалізації внутрішніх ресурсів і потенціалу суб'єкта діяльності (Ю. Вінтюк [15], І. Ніколаєску [71], В. Сідак, О. Сафін [106] та ін.). Вагоме місце у цьому контексті посідають дослідження, присвячені розвитку когнітивних структур, мисленневих стратегій і здатності особистості до усвідомленого прийняття рішень (С. Соколівська [112], В. Віллсон (*R. Willson*) [188], К. Томояге (*C. Tomoiagă*), О. Девід (*O. David*) [185], Т. Мор (*T. Mor*), Е. Морено (*E. Moreno*) [174]), а також теорії мотивації, що пояснюють механізми цілепокладання, відповідальності та саморегуляції поведінки (М. Казанжи [37], К. Стойко [116], О. Чайкіна, А. Зайва [129] та ін.).

Значна частина наукових праць зосереджена на вивченні комунікативних аспектів коучингової взаємодії, зокрема рефлексивного спілкування (Л. Гапоненко [19], Н. Шевченко [132]), технологій переконання (Р. Ділтс [28]), бар'єрів у міжособистісній взаємодії (І. Глазкова [21], М. Козирєв [44], В. Марчук, В. Корнієнко [56], Г. Щілінська [134]), психології страху (Н. Салій [103]), емпатії (Р. Боятзіс, М. Сміт, Е. Остен [9]), психологічного слухання (Г. Чуйко, Я. Чаплак, М. Комісарик [130]), емоційної компетентності (Ю. Гичко [20], Л. Ільч, О. Акіліна [36]), психологічного здоров'я особистості

(І. Прошукало [84]), психологічного супроводу (К. Тетеря [119]) та позитивного мислення Г. Оттінген (*G. Oettingen*) [176]; Р. Гільєм (*R. Guillem*) [159]). У межах цих досліджень коучинг постає як форма партнерської, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, зорієнтованої на підтримку автономії клієнта.

У науковому дискурсі представлено також різні напрями й види коучингу, зокрема організаційний (А. Капацина [38], М. Кармінська-Белоброва [40], Н. Кирлик [41], М. Копитко, С. Прихідько [46], Є. Логвиновський [50], О. Марцінковська, Н. Фижик [55], О. Нежинська [68], І. Петровська, Р. Бала [81], О. Петрунько [82]), коактивний (І. Вахоцька [12]), командний та індивідуальний (Ю. Веденіна, Л. Скакун, Л. Різніченко, М. Коваленко [13], А. Саттон (*A. Sutton*), К. Кробах (*C. Crobach*) [184]), педагогічний / освітній (О. Антонюк [3], Н. Грицак [23], І. Крупник [48], В. Сидоренко [108], С. Могиляста [62]), соціальний (Н. Нагорна [64]), особистісний (М. Наконечна [66]) і груповий (Г. Писаревська [79]).

Окремі дослідження присвячено застосуванню коучингу в роботі з різними соціальними групами, зокрема студентами (Н. Бабкова, В. Шевцов, Л. Зінченко [4], О. Василенко [187], О. Єфімова, С. Жицька [33], Г. Поберезська [83], С. Шевчук, О. Шевчук [134]), державними управлінцями (В. Гурієвська [25]), кваліфікованими робітниками (Н. Кулалаєва [58], Дж. Кеннон-Бауерс (*J. Cannon-Bowers*) [142]), педагогами (І. Голяд, Т. Чернова [22]) та волонтерами [98].

У працях науковців детально описано коучингові технології та інструменти, зокрема тілесно-орієнтовані (А. Колярова [45]), ресурсні (О. Захарова та ін. [47]), технологію «сильних» (сократівських) запитань (Б. Савчук, Л. Височан [102]), модель GROW (Б. Савчук, Н. Слюсаренко, І. Єгорова [103], Дж. Зенгер (*J. Zenger*) [190]), коучингові ігри (А. Сердюк [105], Дж. Вітмор (*J. Whitmore*) [189]), техніки інтерпретації малюнкових тестів [125], а також положення людиноцентрованої терапії Н. Раскіна (*N. Raskin*) і К. Роджерса (*C. Rogers*) [179].

Проблеми організації професійної підготовки психологів з елементами коучингової діяльності розглянуто у працях О. Васильєвої [11], В. Денисенка [27], Т. Жванії [34], В. Синишиної [108], О. Хуртенко, І. Якимчук [128], а також у зарубіжних дослідженнях, присвячених безперервній освіті та трансляції професійних компетентностей у практику (Е. Баттарс (*E. Buttars*), Д. Тейлор (*J. Taylor*) [141]). Питання професійного самовдосконалення та розвитку експертності фахівців у сфері коучингу представлені також у матеріалах провідних інституцій підвищення кваліфікації та сертифікації коучів [1; 32; 61; 153–155], а також у працях В. Адамса (*W. Adams*), Дж. Брока (*J. Brock*) [136]. Зарубіжний досвід підготовки коучів і розвитку коучингової професії висвітлено в дослідженнях П. Хокінса (*P. Hawkins*), Н. Сміта (*N. Smith*) [160], Д. Клаттербака (*D. Clutterbuck*), Д. Меггінсона (*D. Megginson*) [146], Е. Баттарс (*E. Buttars*), Д. Тейлора (*J. Taylor*) [141] та ін.

Водночас у більшості наявних досліджень акцентовано переважно психологічні аспекти коучингової взаємодії, тоді як педагогічні механізми цілеспрямованого формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у межах освітніх програм залишаються недостатньо систематизованими

Узагальнення результатів наукових розвідок дозволяє констатувати наявність низки суперечностей між:

- суспільною потребою у психологах, здатних ефективно застосовувати коучингові стратегії у супроводі клієнтів, та недостатнім рівнем їхньої підготовки до такої діяльності у закладах вищої освіти;
- потенційними можливостями професійної підготовки майбутніх психологів і відсутністю цілісної педагогічної системи формування їхньої готовності до застосування коучингових стратегій;
- зростаючими вимогами до професійної компетентності психолога та недостатньою визначеністю змісту й структури означеної готовності.

Необхідність усунення зазначених суперечностей, практичне значення проблеми та недостатнє опрацювання її теоретичних та прикладних аспектів визначили тему наукового дослідження: **«Підготовка майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів».**

**Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація відповідає основним напрямам досліджень кафедри психології та педагогіки ВНЗ «Університету імені Альфреда Нобеля», проведених у межах комплексних наукових тем «Теоретичні та методичні засади моделювання компетентнісної професійної освіти у контексті євроінтеграції» (державний реєстраційний номер 0117U000784), «Теоретико-методологічні засади професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі» (державний реєстраційний номер 0122U200059). Тему затверджено вченою радою ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (протокол № 8 від 7 листопада 2023 р.).

**Об'єкт дослідження** – процес професійної підготовки майбутніх психологів.

**Предмет дослідження** – науково-педагогічна система підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

**Мета дослідження** – обґрунтувати теоретичні засади підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, розробити та експериментально перевірити науково-педагогічну систему реалізації означеного процесу.

**Гіпотеза дослідження.** Успішність підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів забезпечується впровадженням розробленої і теоретично обґрунтованої науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, яка спрямована на формування мотиваційного, знаннєвого, комунікативно-діяльнісного компонентів зазначеного утворення.

Для досягнення поставленої мети та перевірки гіпотези сформульовано такі **завдання дослідження:**

1. На підставі аналізу філософії, психології, педагогіки, соціології, джерел з комунікації, менеджменту, нормативних документів з питань етики психологічної діяльності розкрити теоретичні засади підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

2. Обґрунтувати сутність, структуру, показники та рівні сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

3. Розробити й теоретично обґрунтувати науково-педагогічну систему підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

4. Здійснити експериментальну перевірку ефективності науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

5. Підготувати навчально-методичний ресурс процесу підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

**Теоретико-методологічною основою** дослідження є: концептуальні положення холістичного підходу (Я. Смутс (*J. Smuts*) [182], О. Найдьонов [65], І. Прошукало [84] та ін.), синергетичного (О. Іонова [61], І. Глазкова [21] та ін.), системно-діяльнісного (О. Леонт'єв [122], Є. Лодатко [51], А. Стеценко (*A. Stetsenko*) [182] та ін.), партисипативного (Н. Нагорна [64], Н. Титова [121] та ін.), акмеологічно-рефлексивного (А. Колярова [45], Ю. Вінтюк [15], І. Ніколаєску [71] та ін.) підходів; наукові положення методології педагогічних і психологічних досліджень (В. Брич, М. Нагара [10], Н. Олійник [59; 60], О. Дубасенюк [30], В. Лозова [67], В. Староста, Г. Товканець [114], Н. Тверезовська, В. Сидоренко [118], В. Тушева [126], Є. Хриков [127] та ін.); концепції професійної підготовки психологів і розвитку їхньої професійної

компетентності (О. Васильєва [11], В. Денисенко [27], Т. Жванія [34], В. Синишина [108], О. Хуртенко, І. Якимчук [128], С. Яланська, В. Анушкевич, Р. Ільченко [135] та ін.); ідеї науково-педагогічного моделювання та проєктування освітніх систем (Є. Лодатко [51], М. Опачко [72] та ін.); теоретичні положення коучингу та коучингового підходу в психологічній і освітній практиці (В. Бикова, Г. Вошколуп, І. Олійник [6], Д. Вітмор (*J. Whitmore*) [189], О. Захарова [47], Ю. Ломага, М. Нагірна [52] та ін.); наукові розвідки щодо використання технології коучингу у процесі підготовки майбутніх фахівців, зокрема психологів (О. Беспарточна, Т. Поясок [7], Н. Волкова, І. Олійник [18], Л. Гапоненко [19], Ю. Гичко [20], Н. Грицак [23]); наукові праці з проблем психологічного консультування, супроводу та професійної етики психолога (Л. Карамушка [39], С. Максименко [53], М. Наконечна [66] та ін.), а також дослідження з питань рефлексії, професійного саморозвитку й супервізійної підтримки фахівців (А. Колярова [45], Н. Пов'якель [83], Н. Шевченко [132] та ін.).

З метою досягнення мети, вирішення визначених завдань, перевірки висунутої гіпотези використано комплекс таких **методів дослідження**: *теоретичні* – аналіз, узагальнення та систематизація наукових положень з метою розробки теоретичних засад підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнта; *емпіричні*: діагностичні (анкетування, бесіда, тестування); *обсерваційні* (спостереження, самоспостереження) з метою визначення у студентів рівня готовності до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнта; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) з метою визначення ефективності впровадження науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнта; *методи математичної статистики* – для визначення статистичної значущості отриманих результатів у ході експериментальної роботи; *графічні методи* – для унаочнення, порівняння та інтерпретації результатів (таблиці, діаграми, графічні зображення).

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилася впродовж 2022–2025 рр. на базі ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (м. Дніпро) та Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекетова. На різних етапах до експерименту було залучено 97 здобувачів першого (бакалаврського) рівня за освітньо-професійними програмами спеціальності 053 «Психологія», які були поділені на експериментальну (53 особи) і контрольну (44 особи) групи; 17 здобувачів другого (магістерського) рівня – як ко-тренерів/асистентів у роботі зі студентами експериментальної групи; 12 викладачів зазначених закладів вищої освіти.

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

– уперше розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено науково-педагогічну систему формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, яка постає як цілісна, структурно впорядкована та концептуально вивірена модель організації освітньо-професійної взаємодії на рівнях бакалаврату й магістратури. Система побудована на засадах холістичного, системно-діяльнісного, синергетичного, партисипативного та акмеологічно-рефлексивного підходів і включає взаємопов'язані компоненти: концептуальний, ресурсно-середовищний, функціонально-організаційний, змістово-діяльнісний та діагностико-результативний, що забезпечують поетапне формування мотиваційного, знаннєвого й комунікативно-діяльнісного складників готовності;

– уточнено й конкретизовано понятійно-категоріальний апарат дослідження, зокрема зміст і співвідношення понять «коучинг», «коучингові стратегії», «психологічний супровід», «готовність психолога до коучингової діяльності», «готовність майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів», «науково-педагогічна система підготовки майбутніх психологів», що дозволило науково коректно розмежувати

коучинговий і психотерапевтичний дискурси та окреслити коучинг як етично вивірену форму партнерської психологічної взаємодії;

– удосконалено зміст, методи та форми професійної підготовки майбутніх психологів шляхом інтеграції коучингового підходу в освітні програми, навчальні дисципліни, практики та позакредитні курси; обґрунтовано доцільність використання когнітивно-аналітичних, рефлексивних, інтерактивних, колаборативних методів, а також супервізійних форматів навчання як засобів формування професійної готовності до коучингової діяльності;

– обґрунтовано використання супервізійних студій і навчально-практичних центрів як ресурсно-середовищного та функціонально-організаційного механізму формування готовності майбутніх психологів до коучингової діяльності, що дозволяє інтегрувати коучингові стратегії в реальний професійний контекст із дотриманням етичних та супервізійних стандартів;

– набули подальшого розвитку наукові уявлення про сутність, структуру та динаміку сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій; уточнено критерії, показники й рівні означеного утворення, а також розширено діагностичний інструментарій, що поєднує зовнішнє оцінювання з рефлексивно-корекційною самооцінкою здобувачів і розглядається як ресурс професійного зростання.

**Практичне значення** одержаних результатів дослідження полягає в тому, що розроблену та експериментально перевірену науково-педагогічну систему підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів може бути використано для модернізації змісту освітніх програм за спеціальністю 053 «Психологія» на рівнях бакалаврату й магістратури; здійснено суттєве оновлення та корекцію змісту навчальних дисциплін («Загальна психологія», «Психологія управління та організаційна психологія», «Теорія та практика соціально-психологічного тренінгу», «Основи психологічного консультування», «Індивідуальні та групові методи психологічної роботи: теорія,

практика та супервізія», «Психологічні технології бізнес-консультування») шляхом включення коучингових завдань, вправ і супервізійних форматів; розроблено та впроваджено програму і навчально-методичне забезпечення вибіркового освітнього компонента «Основи коучингових технологій у практиці фахівця» (бакалаврат) і авторського позакредитного курсу «Коучингові технології у навчанні і викладанні» (магістратура), що забезпечують формування практичних умінь коучингової взаємодії. Окремий аспект практичного значення – можливість використання супервізійних студій, навчально-практичного центру «Клініка психічного здоров'я», сертифікатних програм і програм підвищення кваліфікації («Клінічна психологія», «Дитяча психологія», «Бізнес-нейролінгвістичне програмування та сучасні комунікативні технології в управлінні персоналом», «Ресурсна психологія та техніки фокусованої уваги») як інституційних платформ реалізації коучингової підготовки майбутніх психологів. Запропонована система дозволяє організувати безпечний професійний простір для апробації коучингових стратегій, формування навичок рефлексивного аналізу клієнтських випадків, розвитку професійної ідентичності та готовності до відповідальності за психологічний супровід клієнта.

Матеріали дослідження можуть бути використані при створенні та функціонуванні психологічних клінік, супервізійних груп, творчих майстерень і програм підвищення кваліфікації психологів, орієнтованих на інтеграцію коучингового підходу в практику індивідуальної та групової роботи.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** в процес професійної підготовки ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (довідка № 54 від 23.01.2026 р.), Бердянського державного педагогічного університету (довідка № 64-40/59 від 27.01.2026 р.), Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекетова (довідка № 188 від 29.01.2026 р.), Криворізького державного педагогічного університету (довідка № 08-99/3 від 26.01.2026 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження репрезентовано в доповідях і повідомленнях на міжнародних науково-практичних конференціях: «Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку» (Полтава – Лубни – Миргород, 2023), «Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі» (Дніпро, 2024), «Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (ByteEd 2025)» (Харків, 2025), «Освіта в сучасних викликах» (Полтава, 2025), «Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки» (Одеса, 2025), всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Сучасні тенденції в українській і світовій гуманітаристиці» (Харків, 2024), «Соціальна робота, соціальна педагогіка, практична психологія: теорія та інноватика» (Полтава-Лубни-Миргород, 2025), «Світ наукових досліджень. Випуск 48» (Тернопіль, Україна; Ополе, Польща, 2026).

Результати та висновки виконаної роботи обговорено на інтерактивному методологічному он-лайн семінарі молодих дослідників «Компетентнісні засади освітнього процесу в умовах впровадження інновацій: вітчизняний та міжнародний досвід (Житомир – Полтава – Київ, 2023), засіданнях кафедри психології та педагогіки, щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (упродовж 2023–2026 рр.).

**Публікації.** Основні теоретичні положення й висновки дослідження відображено у 13 публікаціях, з яких: 4 статті у провідних наукових фахових виданнях України, внесених до міжнародних наукометричних баз, 1 стаття у співавторстві у журналі, який входить до наукометричної бази Scopus, 8 тез доповідей у збірниках матеріалів міжнародних конференцій.

**Особистий внесок** в роботі, опублікованій у співавторстві, полягає в обґрунтуванні теоретичних засад побудови моделі навчання на основі коучингу для посилення професійних компетенцій студентів-психологів у наданні

мотиваційної підтримки, а також у зборі та аналізі результатів педагогічного експерименту, підготовці висновків і редагуванні тексту статті [151].

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається з анотації, вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (190 найменувань, в тому числі 55 іноземними мовами), 11 додатків на 99 стор. Дисертація містить 19 таблиць та 8 рисунків. Загальний обсяг дисертації 326 сторінок, з них – 192 сторінки основного тексту.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ КОУЧИНГОВИХ СТРАТЕГІЙ В СУПРОВОДІ КЛІЄНТІВ

## 1.1. Коучинг як стратегія психологічного супроводу клієнтів

У сучасних наукових дослідженнях коучинг переважно розглядається як практика психологічного супроводу клієнтів, окрема технологія або сукупність моделей професійної взаємодії. Водночас значно менше уваги приділяється питанням цілеспрямованої професійної підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій, зокрема у вимірі цілісної педагогічної системи, а не лише засвоєння окремих інструментів чи технік. Саме ця обставина зумовлює необхідність теоретичного аналізу коучингу не лише як практики, а й як стратегії психологічного супроводу клієнтів, що потребує спеціальної професійної підготовки психолога.

Коучинг як дискурсивна категорія розглядається в різних галузях наукового знання – психології, педагогіці, бізнесі (менеджменті), зокрема у зв'язку з проблемами мотивації особистості та впливу на її розвиток. Назва «коучинг» походить від англ. *coaching* – тренерство, а його витоки пов'язані зі спортивним тренерством, позитивною, когнітивною та організаційною психологією, а також з ідеями усвідомленого життя й можливостей постійного, цілеспрямованого розвитку людини [14].

У словникових джерелах коучинг визначається як процес підготовки особи чи групи до певного випробування або особливої ситуації [172], а також як спосіб допомоги людині навчитися самостійно [10, с. 19], зокрема шляхом створення системи самозапитань, відповіді на які стають результатом усвідомленого навчання. У низці джерел коучинг трактується як один із напрямів сучасного психологічного та бізнес-консультування, у межах якого поєднуються мотивація і тренування особистості для набуття нових навичок і якостей; як синтез методик

індивідуального психологічного консультування, соціально-психологічного тренінгу та традиційного наставництва досвідчених фахівців над молодшими [109]. Водночас коучинг розглядається і як мистецтво створення за допомогою бесіди й поведінки такого середовища, яке полегшує рух людини до бажаних цілей і сприяє отриманню задоволення від цього процесу [110].

У Словнику термінів [109] зміст коучингу представлено низкою авторських трактувань, що відображають різні акценти його розуміння. Зокрема, коучинг визначається як сфокусований на рішенні й орієнтований на результат систематичний процес співпраці, під час якого коуч сприяє покращенню виконання діяльності, розширенню життєвого досвіду, самостійному навчанню та особистісному зростанню осіб із не клінічних популяцій (Е. Грант); як сприяння позитивним змінам, що допомагають людям розвинути власний потенціал (Дж. Грін); як мистецтво підвищення інтенсивності й якості роботи, навчання та розвитку іншої людини (М. Дауні). Окремі автори наголошують на тому, що коучинг є мистецтвом сприяння розвитку інших людей, у межах якого коуч допомагає клієнтам реалізувати потенціал, який вони вже мають, але ще не усвідомили (П. Вріца), або як спосіб самореалізації людини та оптимізації психічної норми через виявлення раніше нереалізованого таланту в умовах постійних змін (В. Зеленін) [109].

У вільній інтернет-енциклопедії Вікіпедія коучинг представлено як термін бізнесового вишколу – метод консалтингу й тренінгу, за якого спеціально підготовлена особа (коуч) допомагає іншим досягати певних цілей у професійному чи особистому житті. На відміну від наставництва, коучинг зосереджується на досягненні конкретної мети таким чином, який клієнт має усвідомити самостійно, тоді як завдання коуча полягає передусім у сприянні пошуку цього способу [14].

Поняття «коучинг» у науковому та професійному дискурсі часто синонімізується з такими категоріями, як «тренування», «інструктаж»,

«наставництво», а в сучасних контекстах також набуває смислової дотичності до понять «вишкіл», «напутництво», «запальництво» (як мотиваційний вплив), «майстерка», «вправство». Водночас така термінологічна близькість нерідко призводить до спрощеного трактування коучингу як набору методичних прийомів або форм навчальної взаємодії. Сучасні наукові дослідження актуалізують коучинг насамперед у площині впливу на особистість з огляду на її здатність до усвідомлення власних цілей і ресурсів, що забезпечують їх досягнення, а також формування внутрішньої мотивації до активності й вибору найбільш ефективних шляхів руху до поставленої мети.

Д. Вітмор розглядав коучинг як допомогу особистості у розкритті власного потенціалу з метою досягнення максимальної ефективності діяльності [16]. У цьому контексті ключовою характеристикою коучингової взаємодії постає своєрідна інтелектуально-операційна криза, зумовлена розбіжністю між наявними якостями або компетенціями людини та вимогами й очікуваннями соціального середовища, у межах якого вона функціонує. При цьому визначальною умовою застосування коучингу є наявність у особистості потенційних, але ще нереалізованих можливостей, які за сприятливих умов можуть бути актуалізовані за підтримки коуча.

Виникнення коучингу як методу пов'язане з практичними психологічними дослідженнями у сфері спорту. Зокрема, спортивні психологи 50-х років ХХ століття, працюючи з гравцями у теніс і гольф, дійшли висновку, що успіх спортсмена значною мірою залежить не лише від технічної підготовки, а й від внутрішньої спрямованості на перемогу, рівня домагань та усвідомлення досяжності поставленої мети, тобто від психологічної «роботи у голові спортсмена». Цю ідею концептуалізував каліфорнійський тренер з тенісу В. Тімоті Голві (*W. Timothy Gallwey*), який сформулював одну з базових тез коучингу: «супротивник, що знаходиться у власній голові, часто є небезпечнішим за супротивника по той бік сітки» [153].

Подальший розвиток коучингу як самостійного напрямку пов'язаний з іменем Дж. Вітмора (*John Whitmore*), який обґрунтував основні принципи коучингової взаємодії на основі моделі GROW – аббревіатури від назв чотирьох етапів роботи зі свідомістю клієнта: *Goal* (мета), *Reality* (реальність), *Options* (варіанти), *Way Forward* (намір, воля, шлях) [16]. Зазначені принципи стали методологічною основою діяльності низки міжнародних організацій, що формують стандарти професійного коучингу, зокрема Асоціації професійних спостерігачів та коучів (APECS), Європейської ради з коучингу і наставництва (EMCC), Міжнародної коучингової федерації (*International Coaching Federation, ICF*) [58] та інших.

Таким чином, коучинг, який виник як практичний спосіб підвищення ефективності досягнень людини у спорті, згодом набув поширення у міжнародному просторі та інтегрувався у різні сфери професійної діяльності. Це зумовлює необхідність його наукового осмислення не лише як окремої технології впливу на особистість, а й як загальнопсихологічної стратегії позитивної самооцінки, що вимагає відповідної професійної підготовки фахівців.

Продовжуючи дослідження коучингу як методики активізації спрямованості людини на досягнення результатів через усвідомлення власних ресурсів, Дж. Вітмор переносить коучинг зі сфери спортивної психології у площину бізнесу та менеджменту, доводячи його ефективність у професійній діяльності, особистісному зростанні, кар'єрному розвитку та покращенні якості життя [16, с. 117]. У цьому контексті *професійний коучинг розглядається як процес надання послуг клієнтам, спрямований на досягнення нових результатів у професійному та особистому житті шляхом поглиблення знань і набуття нових компетенцій*.

У межах такого підходу коучинг диференціюється за видами залежно від сфери застосування, зокрема виокремлюють бізнес-коучинг, лайф-коучинг, кар'єрний, адміністративний, трансформаційний та хелсі-коучинг. Кожен із цих видів орієнтований на вирішення специфічних завдань розвитку особистості або

організації, проте їх спільною ознакою є спрямованість на усвідомлення цілей, активізацію ресурсів і підтримку відповідального вибору шляхів досягнення бажаних змін.

Кожен вид коучингу поєднує у своїй структурі щонайменше два взаємопов'язані компоненти: *організаційний* та *психологічний*. Організаційний компонент орієнтований на використання певних алгоритмів і моделей впливу на особистість, тоді як психологічний компонент пов'язаний з урахуванням індивідуальних характеристик клієнта, що визначають його здатність до активних і усвідомлених змін у межах заданої тематики. Водночас конкретний вид коучингу завжди співвідноситься з певною психологічною галуззю, а отже, передбачає опору на відповідні методи та підходи, притаманні цій галузі. Так, у бізнес-коучингу застосовуються методи організаційної психології, зокрема ті, що стосуються комунікативних процесів між партнерами та опонентами, тоді як у кар'єрному коучингу акцент робиться на мотиваційних методах, спрямованих на підвищення рівня самооцінки та домагань особистості.

Особливої ролі в контексті психологічного супроводу набувають ті напрями коучингу, що орієнтовані на глибинні особистісні перетворення людини, зокрема лайф-коучинг, трансформаційний коучинг і хелсі-коучинг (М. Боротюк, А. Кульчицька [8], І. Голяд, Т. Чернова [22], Л. Данилевич [26], Т. Жванія [34] та ін.). У межах цих напрямів ключовим є не лише досягнення конкретного результату, а й *готовність клієнта до усвідомлення власного способу життя, цінностей та мети особистісної зміни*, що значно підвищує вимоги до професійної компетентності фахівця, який здійснює такий супровід.

Сучасні наукові дослідження [25; 41; 46; 50; 81] засвідчують зростання уваги до проблематики бізнес-коучингу. Зокрема, у праці М. Копитко та С. Прихідько коучинг представлено як ефективну технологію управління бізнес-структурою, що сприяє розвитку й удосконаленню професійних компетентностей працівників підприємства та розкриттю їхнього кадрового потенціалу. Автори підкреслюють,

що поряд із професійними компетенціями клієнт у процесі коучингової взаємодії набуває й соціальних навичок, зокрема умінь міжособистісного спілкування, управління стресом, командної взаємодії та розвитку лідерських якостей [46, с. 159]. У цьому контексті коуч постає як персональний тренер, що працює з динамічними, зорієнтованими на результат людьми, допомагаючи їм усвідомити та сформулювати власний план дій для досягнення поставлених цілей [46].

Досвід використання коучингових технологій у бізнес-середовищі, збагачений елементами гейміфікації, представлено у працях О. Петрунько. Авторка зауважує, що застосування ігрового коучингу, тобто використання ігрових методик у неігрових ситуаціях, створює можливості для вдосконалення бізнес-проектування та оптимізації бізнес-процесів. Особливу цінність становить виокремлення функцій ігрової діяльності, які мають виразний психологічний зміст у коучинговій взаємодії, зокрема: ескапізм як форма емоційного відновлення й управління стресом; екологічний контроль, що забезпечує створення безпечного простору схвалення; розвиток соціальних зв'язків у межах ігрових середовищ; експериментування з власною ідентичністю та апробацію нових соціальних ролей; зниження рівня тривоги й підвищення психологічної стійкості через подолання ігрових перешкод [81]. На думку О. Петрунько, ефективність гейміфікації значною мірою зумовлена саме її коучинговим супроводом у процесах роботи з персоналом, добору кадрів, навчання та підвищення лояльності клієнтів [81].

Реалізація коучингу у бізнес-середовищі дозволяє актуалізувати його стратегічну й тактичну доцільність залежно від рівня цілей, визначених управлінцями (Є. Логвиновський [51], О. Марцінковська, Н. Фижик [55], В. Пащенко, Н. Волкова [78], І. Петровська, Р. Бала [80]). У разі використання коучингу як стратегічного інструменту управління організацією виокремлюють такі основні сегменти: синергетичний вплив взаємодії персоналу й коуча, що ґрунтується на партнерських і командних відносинах; структурну реорганізацію,

спрямовану на формування сфер відповідальності та планування стратегічних змін; забезпечення професіоналізму керівників шляхом підтримки у прийнятті ефективних управлінських рішень і досягненні високого рівня продуктивності та задоволеності діяльністю [13, с. 46].

Ефективність застосування коучингових технологій відображається на різних рівнях досягнення мети. *Стратегічний рівень* пов'язаний з усвідомленням і вербалізацією глобальних життєвих або професійних цілей, тоді як *тактичний рівень* передбачає усвідомлення й реалізацію конкретних покрокових завдань, що забезпечують досягнення стратегічної мети з урахуванням наявних ресурсів, умінь і навичок.

Однією з поширених моделей використання коучингу на стратегічному рівні є Матриця Ллойда Троттера (*Trotter Matrix*), у якій аналізується ефективність вирішення усвідомленої проблеми з огляду на процедури діяльності, що активуються у процесі руху до мети (за [49, с. 79]). Застосування цієї моделі передбачає послідовне проходження етапів визначення проблеми, аналізу елементів її вирішення, рефлексії успішного досвіду та пошуку оптимального напрямку дій. Ефективність такого пошуку зумовлюється здатністю клієнта до усвідомленого вибору і рефлексії, що знову ж таки актуалізує роль професійної підготовки фахівця, який здійснює коучинговий супровід.

На тактичному рівні коучинг використовується для досягнення конкретних цілей, спрямованих на підвищення ефективності професійної діяльності. У сучасній практиці виокремлюють низку моделей коучингу, що застосовуються для реалізації оперативних завдань, проте їх результативність значною мірою залежить від рівня підготовленості фахівця до комплексного використання коучингових стратегій у роботі з клієнтом.

Сучасні дослідники визначають дві найбільш поширені та ефективні моделі організації коуч-сесій – модель GROW та модель SUCCESS [46]. Спільним для обох підходів є засадничі положення щодо організації коучингової взаємодії,

відповідно до яких ініціатива у визначенні теми й мети сесії належить клієнтові, тоді як коуч забезпечує умови для усвідомлення клієнтом власних цілей, ресурсів і можливих шляхів їх досягнення. Таким чином, коучинг орієнтується на поточну життєву ситуацію клієнта та фокусується на тих діях, до реалізації яких він є внутрішньо готовим.

Модель GROW, запропонована Дж. Вітмором, структурно організовує коучингову взаємодію навколо чотирьох логічно пов'язаних етапів: визначення мети (*Goal*), аналізу поточної реальності (*Reality*), пошуку можливих варіантів дій (*Options*) та вибору подальшого шляху (*Way Forward*) [16]. У межах цієї моделі коучинг постає як *алгоритмізований, але не жорстко регламентований процес*, ефективність якого зумовлена не послідовністю питань, а професійною здатністю коуча вести діалог, активно слухати клієнта, підтримувати його усвідомленість і водночас утримуватися від директивних порад та оцінювального впливу.

Як зазначають Б. Савчук, Н. Слюсаренко та І. Єгорова, універсальність коучингової технології «сильних запитань» у межах моделі GROW полягає у варіативності їх формулювань, що дозволяє клієнтові самостійно визначати як мету, так і шляхи власного поступу [102]. Це актуалізує підвищені вимоги до професійної готовності психолога, який застосовує коучингові стратегії, зокрема щодо рівня його рефлексивної, комунікативної та етичної компетентності.

Інший підхід до організації коуч-сесій представлено моделлю SUCCESS, яка передбачає поетапну побудову взаємодії, зорієнтованої на позитивне налаштування клієнта, усвідомлення ним власних ресурсів, очікувань і зобов'язань, а також підсумкову рефлексію результатів досягнення мети [49]. На відміну від моделі GROW, що акцентує увагу на детальному аналізі поточної ситуації клієнта та пошуку альтернативних рішень, модель SUCCESS

зосереджується на *узагальненій рефлексії цілей і результатів*, мінімізуючи втручання коуча в процес між стартом і завершенням коучингової взаємодії.

Таким чином, обидві моделі демонструють, що коучинг не зводиться до використання стандартних алгоритмів або набору універсальних запитань, а вимагає від фахівця здатності до гнучкого поєднання структурованості й відкритості взаємодії. Це, у свою чергу, підкреслює необхідність спеціальної підготовки майбутніх психологів, спрямованої на формування їхньої готовності до застосування коучингових стратегій як цілісної системи професійних дій у супроводі клієнтів, а не лише до механічного відтворення окремих технік.

Крім класичних моделей, сучасний коучинг представлений низкою інших підходів, що відображають його адаптацію до різних професійних контекстів. Зокрема, у праці Ю. Ломаги та М. Нагірної описано коучингові моделі AOR (activities, objectives, results) та WOOP (wish, outcome, obstacles, plan) [52]. Зазначені моделі ілюструють варіативність коучингових стратегій залежно від цілей взаємодії та особливостей середовища, у якому здійснюється коучинговий супровід.

Модель AOR не належить до класичних коучингових підходів, оскільки зосереджується не стільки на усвідомленні клієнтом власних цілей, скільки на досягненні результатів шляхом активної діяльності та аналізу її наслідків. Такий підхід часто характеризують як «коучинг у моменті», орієнтований на метод спроб і помилок та оперативне коригування дій. За спостереженнями авторів, модель AOR здебільшого використовується у менеджерській практиці як конкурентний інструмент, що дозволяє порівнювати результати діяльності різних команд і забезпечувати гнучкість та адаптивність організаційних процесів [52]. Застосування цієї моделі акцентує увагу на результативності, водночас потребує від коуча високого рівня професійної компетентності щодо аналізу діяльності клієнта та коректного зворотного зв'язку.

Іншим прикладом сучасної коучингової моделі є WOOP, розроблена американською психологинєю Г. Еттінген (*G. Oettingen*) [176]. Дана модель стратегічно орієнтована на усвідомлення бажання та його трансформацію у реалістичний план дій з урахуванням можливих перешкод. Науковці зазначають, що модель WOOP сприяє формуванню «дорожньої карти до успіху», яка поєднує мотиваційний і рефлексивний компоненти коучингової взаємодії [52]. Водночас її логіка є зворотною порівняно з класичними моделями, оскільки рух відбувається від усвідомлення бажання через аналіз перешкод до планування діяльності, що знову ж таки актуалізує потребу в професійному психологічному супроводі клієнта.

Таким чином, аналіз коучингових моделей засвідчує, що попри відмінності у структурі, алгоритмах і фокусах взаємодії, усі вони ґрунтуються на спільних методологічних засадах: активній позиції клієнта, усвідомленні цілей, роботі з ресурсами та відповідальності за вибір і дію. Це дозволяє розглядати коучинг не як сукупність окремих технік чи моделей, а як цілісну стратегію психологічного супроводу, яка може реалізовуватися в різних формах і контекстах. Водночас ефективність застосування будь-якої коучингової моделі безпосередньо залежить не від її формальної структури, а від рівня професійної підготовки фахівця, здатного гнучко поєднувати алгоритмічність із діалогічністю, структурованість – із чутливістю до індивідуального досвіду клієнта.

Слід зауважити, що застосування коучингу у сфері менеджменту є одним із найбільш поширених його напрямів, що підтверджується результатами практичних і наукових досліджень. Так, М. Кармінська-Белоброва, аналізуючи сучасний етап розвитку коучингу в Україні, пов'язує його активізацію зі створенням організаційного середовища, у якому зміни відбуваються більш природно й ефективно. Водночас авторка наголошує на необхідності врахування регіональної диференціації та робить висновок про

стійкий попит на коучинг, що формується в міру розвитку корпоративних стандартів і формалізації бізнес-процесів [40].

Узагальнюючи погляди С. та О. Шевчуків, коучинг доцільно розглядати як методику усвідомленого навчання, результатом якої є трансформація свідомості клієнта, що виявляється у здатності самостійно визначати життєві та професійні цілі, реалізовувати їх у різних сферах життєдіяльності, формувати інтернальний локус контролю та брати відповідальність за власний життєвий вибір [133]. У контексті бізнес-управління простежується зв'язок коучингу з двома домінуючими тенденціями розвитку конкурентоспроможних економічних систем: технологізацією організаційних процесів та зростанням орієнтації на партнерство, діалог і участь суб'єктів діяльності [13].

Узагальнюючи зміст наукових підходів до розуміння коучингу, доцільно виокремити низку його принципів, зокрема ієрархічність, єдність і взаємозв'язок компонентів, поетапність розвитку, рівність учасників взаємодії, відсутність готових відповідей та експертної позиції, принцип опору, моніторинг, усвідомленість і відповідальність. Зasadничим принципом коучингу є віра у потенціал і здібності людини, що визначає його гуманістичну та розвивальну спрямованість.

О. Нежинська та В. Тименко здійснюють ґрунтовний аналіз відмінностей коучингу від інших форм впливу на особистість з метою її розвитку та удосконалення, зокрема тренінгу, консультування й наставництва. Так, на відміну від тренінгу, у якому тренер передає власні знання та досвід і задає нормативні зразки дій, коучинг орієнтований на формування здатності клієнта вчитися самостійно, без нав'язування зовнішніх експертних рішень. Порівняння коучингу з консультуванням ґрунтується на різниці вихідних позицій клієнта: у консультативній взаємодії клієнт звертається з проблемою, тоді як у коучингу клієнт прагне знайти найбільш ефективний спосіб досягнення поставленого завдання. Відмінність

між коучингом і наставництвом визначається обсягом і характером завдань: наставництво охоплює широкий спектр проблем, тоді як коучинг фокусується на конкретній меті чи запиті клієнта. Автори також відзначають певну подібність коучингу до психотерапії в аспекті досягнення цілей, проте наголошують, що психотерапія зосереджена на опрацюванні теперішніх труднощів через трансформацію травматичного минулого досвіду, тоді як коучинг орієнтований на майбутнє, спираючись на позитивний досвід минулого [69]. У підсумку коучинг визначається як *унікальний підхід*, що інтегрує найефективніші елементи інших систем психологічної допомоги.

Подібні акценти простежуються і в працях М. Копитка та С. Прихідько, які порівнюють коучинг із бізнес-консультуванням. Науковці підкреслюють, що на відміну від бізнес-консультанта, коуч не надає готових порад, не демонструє власних рішень і не пропонує універсальних технологій. Його завдання полягає у створенні умов, за яких клієнт самостійно усвідомлює свої цілі, причини успіхів і невдач та формує вектор змін власної поведінки, що згодом відбивається на розвитку організації загалом. Якщо бізнес-консультант залучається для розв'язання чітко окресленої проблеми, то в коучинговій взаємодії реальні завдання часто виявляються й уточнюються безпосередньо в процесі роботи [46, с. 159].

Філософія коучингу ґрунтується на принципах рівноправності учасників взаємодії, віри в потенціал людини, відсутності експертної оцінки й повчань, холістичного підходу, систематичного моніторингу та зворотного зв'язку, а також єдності й взаємозв'язку різних сфер життя клієнта (В. Брич, М. Нагара [10]). Холістичний підхід передбачає розуміння особистості як цілісної системи, у якій позитивні зміни в одній сфері неминуче впливають на інші [133]. Підтвердження цього положення знаходимо у працях Ю. Веденіної, Л. Скакун, Л. Різніченко та М. Коваленка, які зазначають, що ефективність

професійної діяльності часто зумовлюється чинниками особистого життя, міжособистісного клімату та інших аспектів, що можуть виступати «слабкою ланкою» всієї системи діяльності (концепція «найменших») [13, с. 46].

Інший підхід до визначення принципів коучингу пропонує Ю. Гичко, акцентуючи увагу на баченні позитивного майбутнього та контакті особистості з власними цінностями [20]. Сутність такого розуміння коучингу полягає у навчанні клієнта ефективно використовувати власні внутрішні ресурси для досягнення відчутного результату в стислі терміни. Водночас авторка зауважує, що орієнтація на швидкий результат є як сильною стороною коучингу, так і джерелом його вразливості, оскільки локальні труднощі нерідко маскують глибинні проблеми, що мають витoki в минулому досвіді людини. У цьому контексті коучинг розглядається як підхід, що існує на стику тренінгу, психологічного та бізнес-консультування, поєднуючи натхненність і практичність без прямого втручання в глибинні психотравматичні процеси [20, с. 80].

Визначення коучингу як методики (*W. Timothy Gallwey*) [153] або як технології впливу на особистість (*G. Oettingen*) [176] доповнюється трактуванням коучингу як *процесу*, запропонованим В. Адамсом (*W. Adams*) і Дж. Брокком (*J. Brock*). Автори розглядають коучинг як цілеспрямований, орієнтований на результат, систематичний процес, у межах якого одна людина сприяє стійким позитивним змінам в іншій людині чи групі, підтримуючи самокерованість навчання та особистісне зростання [136]. Зasadничим принципом такого процесу визначається єдність і взаємозв'язок усіх дій у межах коучингової взаємодії, спрямованих на досягнення кінцевого результату.

Аналізуючи практики застосування коучингу, дослідники виокремлюють індивідуальний і командний його види. Обидва спрямовані на розкриття потенціалу особистості, проте командний коучинг орієнтований на активізацію

потенціалу колективу, формування спільних рішень і згуртування команди для досягнення стратегічних цілей організації [13, с. 50]. При цьому завдання згуртування колективу в межах командного коучингу доцільно розмежовувати з тимблдінгом, який має подієвий характер і спрямований насамперед на емоційне об'єднання працівників [79].

Погоджуючись із дослідниками у визначенні індивідуального та групового коучингу як специфічних форм психологічної практики, доцільно звернути увагу і на *парну форму коучингової взаємодії*, що має власні особливості організації та вимоги до професійної підготовки психолога, зокрема щодо гнучкості ролей, дотримання етичних меж і забезпечення балансу відповідальності учасників процесу.

Особливістю застосування коучингу у практичній діяльності психолога є його поєднання з фасилітаційними стратегіями, спрямованими на активізацію клієнта як суб'єкта самозміни: постановку цілей, усвідомлений вибір ресурсів і прийняття відповідальності за дії. На відміну від класичної терапевтичної взаємодії, коучинг фокусується не на опрацюванні внутрішніх конфліктів, а на мобілізації потенціалу клієнта та формуванні його агентності у процесі досягнення визначених цілей.

У парній та груповій роботі діяльність психолога-коуча доповнюється модерацією взаємодії, контекстною підтримкою та фасилітацією комунікативних процесів. При цьому, на відміну від психотерапевтичної роботи з парами, психолог-коуч зосереджується не на міжособистісних конфліктах, а на формуванні *спільного смислу діяльності* між партнерами, колегами або учасниками проєктної взаємодії. Дослідники А. С'юттон (*A. Sutton*) та С. Кробач (*C. Crobach*) [183] зазначають, що груповий коучинг сприяє розвитку самосвідомості, залученості та відповідальності учасників, водночас підкреслюючи важливу фасилітаційну роль коуча у структуризації діалогу, оптимізації комунікації та підтримці партнерських взаємин.

У цьому контексті змінюється й характер запитань, які використовує психолог: вони адаптуються від індивідуально-терапевтичного формату до партнерсько-орієнтованого, наприклад: «Як ви спільно бачите мету?», «Які дії може здійснити кожен із вас?», «У чому полягає ваша взаємна підтримка?». Такий підхід є доцільним у роботі з клієнтами, орієнтованими на спільні проекти або розвиток комунікації.

У концептуальному дослідженні коучингу для самотніх людей, пар і батьків Й. Айвз (*Y. Ives*) та Е. Кокс (*E. Cox*) [167] показують можливості адаптації базових елементів коучингу до потреб покращення стосунків у трьох сферах: стабілізації особистих відносин, розвитку партнерської взаємодії та підтримки батьківсько-дитячих стосунків. Водночас автори наголошують на чітких межах коучингу: за наявності глибокої конфліктності чи патології психолог зобов'язаний скерувати клієнтів до психотерапевтичної допомоги, оскільки коучинг працює з цілями, а не з травматичним досвідом.

Сучасні зарубіжні дослідження акцентують увагу на розвитку когнітивно-поведінкового коучингу (*Cognitive Behavioural Coaching, CBC*), що інтегрує принципи когнітивно-поведінкової терапії у коучингову практику. Основний фокус такого підходу спрямований на зміну мислення, переконань і поведінки клієнта з метою досягнення конкретних результатів. Р. Вілсон (*R. Willson*) [188] підкреслює значення психологічної освіти та сократівського діалогу як засобів «керованого відкриття», що дозволяють клієнту усвідомлювати неадаптивні переконання й формувати ефективні стратегії реагування. При цьому кінцевою метою когнітивно-поведінкового коучингу визначається перехід клієнта до ролі власного коуча.

Інтегративний характер когнітивно-поведінкового коучингу обґрунтовують С. Палмер (*S. Palmer*) та К. Шиманська (*K. Szymanska*) [178], розглядаючи його як поєднання когнітивних, поведінкових, образних і проблемно-орієнтованих стратегій у межах єдиної системи. Автори доводять

ефективність цього підходу у підвищенні продуктивності, психологічної стійкості та профілактиці стресу. Порівняльні дослідження К. Томояга (*K. Tomoiagă*) та О. Давід (*O. David*) [185] підтверджують, що ключовим чинником ефективності коучингу є якість коучингового альянсу між коучем і клієнтом, незалежно від конкретної моделі взаємодії.

Хоча більшість дослідників обережно ставляться до застосування коучингу у роботі з клінічними випадками, Т. Мор (*T. Mor*) та Е. Морено (*E. Moreno*) [174] демонструють його потенціал у розвитку виконавчих функцій, досягненні академічних цілей і підвищенні самооцінки у підлітків із синдромом дефіциту уваги та гіперактивності. Автори наголошують на зв'язку між академічними досягненнями, самоповагою та покращенням сімейних стосунків у межах таких інтервенцій.

Концепція результативно орієнтованого коучингу, запропонована З. Грефом (*S. Greif*) [158], ґрунтується на інтеграції науково обґрунтованих методів, адаптованих до конкретного контексту клієнта. Така модель передбачає відкритість до корекцій, урахування індивідуальних особливостей і технологічних умов, включно з використанням цифрових технологій та інструментів штучного інтелекту.

Розширення практик застосування коучингу в психологічному супроводі клієнтів закономірно актуалізує питання його меж і співвідношення з іншими формами психологічної допомоги. У професійному дискурсі коучинг нерідко порівнюють або навіть ототожнюють із психотерапією, консультуванням, тренінгом чи наставництвом, що потребує чіткого концептуального розмежування цих підходів.

Порівняння коучингу з психотерапією, супервізією, наставництвом, спортивним коучингом та іншими суміжними практиками, здійснене автором, дозволяє чітко окреслити його професійні межі, що узагальнено у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

**Коучинг як особлива форма психологічного супроводу:  
порівняння з суміжними підходами (за моделлю З. Грефа)**

Підхід / метод	Мета	Тип взаємодії	Орієнтація у часі	Фокус взаємодії	Роль фахівця	Відмінність від коучингу
Коучинг	Розвиток потенціалу, формування суб'єктності, самостійне досягнення цілей, підвищення ефективності	Партнерська, діалогічна, недирижувана взаємодія	Теперішнє → майбутнє	Усвідомлення цілей, ресурсів і відповідальності за дії	Коуч як фасилітатор і партнер, який створює умови для самостійного мислення та вибору клієнта	–
Психотерапія	Подолання психічних, емоційних і поведінкових порушень	Терапевтична, клінічно зорієнтована взаємодія	Минуле → теперішнє	Симптоми, емоційні травми, внутрішні конфлікти	Терапевт як фахівець, що здійснює діагностику та інтерпретацію досвіду клієнта	Коучинг не передбачає діагностики та роботи з травмою, а спрямований на розвиток і досягнення цілей
Супервізія	Професійна підтримка та розвиток компетентності і фахівця	Рефлексивно-аналітична взаємодія	Переважно теперішнє	Професійні ситуації, кейси, етичні дилеми	Супервізор як більш досвідчений колега-експерт	Коучинг не обмежується аналізом професійних кейсів і не передбачає експертної позиції
Наставництво (менторинг)	Передача досвіду, професійна орієнтація та кар'єрний розвиток	Ієрархічна, експертно-орієнтована взаємодія	Переважно майбутнє	Формування навичок, професійна траєкторія	Ментор як радник і носій досвіду	Коуч не транслює власний досвід, а стимулює самостійне мислення і відповідальність клієнта
Консультування	Надання рекомендацій і варіантів розв'язання проблем	Експертна взаємодія	Теперішнє / майбутнє	Проблеми та готові рішення	Консультант як експерт	Коучинг ґрунтується не на порадах, а на запитаннях і самостійному виборі клієнта

## Продовження табл 1.1

Підхід / метод	Мета	Тип взаємодії	Орієнтація у часі	Фокус взаємодії	Роль фахівця	Відмінність від коучингу
Тренінг / навчання	Формування знань, умінь і навичок	Освітня, директивна або напів-директивна	Майбутнє	Навчальний матеріал, відпрацювання навичок	Тренер як викладач	Коучинг працює з мисленням, усвідомленням і відповідальністю, а не лише з передачею знань
Порада від друга	Емоційна підтримка, співпереживання	Не-формальна, особистісна взаємодія	Поточне	Суб'єктивний досвід і оцінки	Друг як співчутливий партнер	Коучинг має чітку структуру, професійні межі, етичні норми та конфіденційність

Узагальнюючи висновки З. Грефа (*S. Greif*) [158] щодо відмінностей коучингу від суміжних психологічних методів, доцільно виокремити ключові чинники, що визначають його специфіку: спрямованість на розвиток клієнта як активного агента змін; стимуляцію мислення та самостійного прийняття рішень; використання запитань як основного інструменту впливу; структурованість процесу, дотримання етичних норм і конфіденційності; орієнтацію на рух від теперішнього стану до бажаного майбутнього [158]. Сукупність цих характеристик дозволяє розглядати коучинг не як окрему техніку, а як особливу форму психологічного супроводу.

Порівняння коучингу з позитивною психологією, здійснене Р. Гуллем (*R. Guillem*) [159], підтверджує інтегративний характер цього підходу. Обидві концепції орієнтовані на оптимальне функціонування особистості, розвиток сильних сторін і ресурсів, а не на усунення дефіцитів. Водночас позитивна психологія формує науково-дослідницьке підґрунтя, тоді як коучинг забезпечує практичні механізми реалізації цих ідей у роботі з клієнтами. Окреслені автором методологічні напрями – *strengths-based coaching*, *goal-*

setting & self-concordance, well-being orientation, resource-orientation, evidence-based integration – засвідчують наукову вкоріненість коучингу та його орієнтацію на доказову практику [159].

Сучасні дослідження підтверджують, що коучинг не ізольований від психологічної науки, а інтегрується з різними її напрямками, зокрема когнітивно-поведінковим підходом Р. Вілсон (*R. Willson*) [188], С. Палмер (*S. Palmer*), К. Шиманська (*K. Szymanska*) [178]), що дозволяє ефективно працювати з мисленням, поведінкою та саморегуляцією клієнта. Водночас науковці наголошують на чітких етичних межах коучингу, зокрема його недоцільності у випадках, що потребують психотерапевтичного втручання (О. Нежинська [68], Й. Айвз (*Y. Ives*), Е. Кокс (*E. Cox*) [167]).

Окреслення теоретичних засад і професійних меж коучингу дозволяє розглянути його не лише як інструмент індивідуальної психологічної практики, а й як ефективний засіб психоедукації та розвитку усвідомленості в освітньому середовищі.

Важливим є також освітній вимір коучингу. Дослідження Н. Бабкової, В. Шевцова, Л. Зінченко [4] засвідчують ефективність освітнього (academic/educational) коучингу як форми співпраці, спрямованої на розвиток усвідомленості, відповідальності та здатності до самостійного навчання. У цьому контексті коучинг розглядається як інноваційна освітня технологія, що сприяє формуванню студента як суб'єкта навчальної і майбутньої професійної діяльності (С. Могиляста [62], І. Крупник [48]). Аналогічні висновки отримано у працях Г. Поберезької [82], Н. Грицак [23], які підкреслюють значущість коучингових запитань у мотивації та смисловому наповненні навчальної діяльності.

Застосування коучингу у роботі з різними групами клієнтів – зокрема підлітками (Т. Гудзь [24]) – додатково підтверджує його універсальність, водночас актуалізуючи потребу у професійній підготовці фахівця, здатного адекватно оцінювати межі застосування коучингових стратегій та відповідальність за їх використання.

Резюмуючи результати наукових досліджень і практик, можна визначити основні характеристики коучингу у стратегії ведення психологічної практики: інтегративність (З. Грайф (*S. Greif*) [158]); ресурсну орієнтацію (П. Лінлі (*P. Linley*) [171]); партнерський характер взаємодії (О. Петрунько [81], А. Саттон (*A. Sutton*) та С. Кробах (*C. Crobach*) [183]); чітку етичну межу з психотерапією (О. Нежинська [69]); цільову спрямованість (Ю. Ломага, М. Нагірна [52]); гнучкість форм реалізації в індивідуальному, парному та груповому форматах (В. Бикова, Г. Вошколуп, І. Олійник [6], О. Антонюк [3], Ю. Ломага, М. Нагірна [52]).

З огляду на означене, **коучинг у стратегії ведення психологічної практики** доцільно визначити як *науково обґрунтовану, гуманістично зорієнтовану систему професійних дій психолога, спрямовану на розвиток суб'єктності, самоздійснення та ефективності клієнта через партнерське застосування коучингових стратегій у межах консультативної та розвивальної взаємодії.*

Продовжуючи аналіз коучингу як складової стратегії психологічного супроводу, вважаємо за доцільне деталізувати особливості реалізації коучингових стратегій у практичній діяльності психолога з урахуванням форм взаємодії з клієнтами – індивідуальної, парної та групової (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

### Особливості реалізації коучингових стратегій у практичній діяльності психолога з урахуванням форм взаємодії з клієнтами

Вид коучингу	Цільова спрямованість	Ключові методи	Роль психолога	Очікувані результати	Авторські концепції
<b>Індивідуальний коучинг</b>	Поглиблення, саморозуміння, постановка особистісно значущих цілей, розвиток саморегуляції	SMART-планування; техніка «Колесо балансу»; метод «Сильні сторони» (VIA); когнітивно-поведінкове рефреймінг-опрацювання; GROW-модель	Фасилітатор інсайту, партнер у формулюванні й досягненні цілей	Підвищення усвідомленості, особистісна автономія, відновлення мотивації, розвиток ресурсного мислення	Greif (2025); Linley & Harrington (2005); Антонюк (2022)

## Продовження табл. 1.2

Вид коучингу	Цільова спрямованість	Ключові методи	Роль психолога	Очікувані результати	Авторські концепції
<b>Груповий коучинг</b>	Розвиток командної взаємодії, професійних компетентностей, лідерства, емоційного інтелекту	Групові сесії за моделлю GROW; фасилітаційні техніки; SWOT-аналіз команди; колективне планування через позитивне запитування (Appreciative Inquiry)	Модератор групового процесу, координатор розвитку групових цінностей	Зміцнення довіри, підвищення згуртованості, розвиток лідерських навичок і культури рефлексії	Greif (2025); Петрунько (2024)
<b>Парний коучинг</b>	Оптимізація комунікації, подолання конфліктів, розвиток партнерських або професійних стосунків	Вправи «Активне слухання», «Ціннісне дзеркало», метод ненасильницького спілкування (NVC), 360°-зворотний зв'язок	Посередник-рефлексолог, підтримує діалог і взаємне усвідомлення позицій	Поліпшення якості взаємодії, формування навичок емпатійного діалогу, зниження конфліктності	Greif (2025); Ломага & Нагірна (2022)

На підставі аналізу таблиці 1.2 можна зазначити, що коучинг у стратегії ведення психологічної практики реалізується у різних формах взаємодії з клієнтами – індивідуальній, парній та груповій, кожна з яких характеризується специфічними цілями, методичними засобами та роллю психолога. Зазначене зумовлює варіативність коучингових стратегій і водночас підвищує вимоги до професійної підготовки фахівця, здатного гнучко адаптувати коучинговий інструментарій до контексту взаємодії.

Отже, здійснений теоретичний аналіз дозволяє стверджувати, що коучинг у сучасному науковому та професійному просторі постає як інтегративна стратегія психологічного супроводу клієнтів, а не як ізольована технологія чи сукупність інструментів. Його специфіка полягає у партнерському характері взаємодії, орієнтації на розвиток суб'єктності клієнта, ресурсному підході, спрямованості на майбутнє та чіткому дотриманні етичних меж психологічної практики.

Аналіз наукових підходів засвідчує, що коучинг органічно інтегрується з різними психологічними напрямками – зокрема позитивною та когнітивно-поведінковою психологією, – водночас зберігаючи власну методологічну автономність. Це дозволяє розглядати коучинг як перспективний напрям професійної діяльності психолога, реалізація якого вимагає не лише володіння окремими коучинговими моделями, а насамперед сформованої професійної позиції фахівця.

У межах стратегії психологічної практики коучинг реалізується у різних формах взаємодії з клієнтами – індивідуальній, парній та груповій, – кожна з яких висуває специфічні вимоги до ролі психолога, способів комунікації, рівня фасилітаційних і модераційних умінь. Саме це зумовлює необхідність переходу від аналізу коучингу як явища до дослідження готовності психолога до його професійного застосування.

Таким чином, логічним продовженням теоретичного аналізу є звернення до проблеми готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, що й становить предмет наступного підрозділу.

## **1.2. Особливості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнта**

У сучасних умовах розвитку психологічної практики дедалі більшої актуальності набуває ідея психологічного супроводу клієнта як тривалої, системної та партнерської форми професійної взаємодії, зорієнтованої не лише на розв'язання актуального запиту, а й на підтримку процесів особистісного, професійного та життєвого розвитку в динаміці. У межах такої логіки коучингові стратегії постають не як сукупність окремих технік, а як цілісний інструментарій організації супровідної взаємодії, що ґрунтується на визнанні клієнта активним суб'єктом змін і партнерської ролі психолога. Це, своєю чергою, актуалізує проблему готовності майбутніх психологів до застосування коучингових

стратегій саме в контексті психологічного супроводу клієнта, що передбачає інтеграцію теоретичних знань, діяльнісних умінь, комунікативних компетентностей та особистісної зрілості фахівця. У зв'язку з цим у підрозділі 1.2 зосереджено увагу на аналізі змістових особливостей означеної готовності та професійних вимог, зумовлених використанням коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Поняття психологічного супроводу у науковому дискурсі трактується як мультидисциплінарна форма професійної підтримки, що охоплює діагностику, застосування методичних засобів та аналіз результатів роботи й орієнтована на пролонговане сприяння клієнтові у процесі змін [119]. Віднесеність психологічного супроводу до коучингової парадигми простежується у працях О. Нежинської, В. Тищенко [69], Т. Гудзь [24], де акцентується увага на партнерському характері взаємодії, недирективності впливу та орієнтації на активізацію ресурсів і відповідальності клієнта за власний розвиток.

У психологічній науці та практиці супровід клієнта розглядається як цілісний процес професійної взаємодії, спрямований на створення умов для самостійного вирішення клієнтом життєвих або професійних завдань, актуалізації його внутрішніх ресурсів та розвитку відповідальності за власні рішення. Ключовою ознакою супроводу є відмова від директивності та експертного домінування психолога на користь партнерської, суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

У науковому дискурсі представлено різні види психологічного супроводу, що виокремлюються за критеріями цільової аудиторії або змісту діяльності: психологічний супровід педагогів у кризових умовах, соціально-психологічний супровід підлітків груп ризику, психологічний супровід реабілітаційних процесів, зокрема військових і осіб, що пережили травматичний досвід. У всіх означених випадках супровід передбачає *тривалий процес професійної взаємодії*, спрямований не лише на подолання труднощів, а й на відновлення та розвиток суб'єктності клієнта.

На відміну від консультування чи психокорекції, що орієнтовані на вирішення конкретного завдання або проблеми, зміст супроводу полягає у *підтримці процесу змін*, а не в наданні готових рекомендацій. У цьому аспекті коучинг органічно вписується в логіку супроводу, оскільки ґрунтується на визнанні клієнта експертом власного життя та орієнтується на розкриття його потенціалу.

Коучингові стратегії у супроводі клієнта реалізуються через систему принципів, методів і технік, спрямованих на активізацію усвідомлення, відповідальності та саморозвитку клієнта. Серед ключових стратегій доцільно виокремити:

- *стратегію усвідомлення*, що реалізується через відкриті (сократівські) запитання, рефлексію та уточнення смислів;
- *стратегію ресурсної підтримки*, спрямовану на виявлення й актуалізацію внутрішніх і зовнішніх ресурсів клієнта;
- *стратегію цілепокладання*, яка допомагає клієнту формулювати реалістичні, особистісно значущі цілі;
- *стратегію відповідальності та дії*, що полягає у підтримці клієнта в переході від усвідомлення до конкретних кроків.

У процесі супроводу психолог-коуч не нав'язує напрям змін, а *створює умови для самостійного визначення клієнтом темпу, глибини й змісту власного розвитку*. Такий підхід вимагає від фахівця високого рівня професійної готовності, зокрема розвинених комунікативних, рефлексивних та організаційних умінь.

Здатність до ефективного супроводу клієнта формується як інтегрована професійна характеристика, що охоплює мотивацію до психологічної діяльності, знання у галузі психологічних практик і методів, а також уміння вибудовувати ефективну комунікацію з клієнтом на основі якісного зворотного зв'язку. Супровід клієнта передбачає не окремі коуч-сесії, а *цілісну логіку взаємодії*, що

включає встановлення контракту, регулярну рефлексію процесу, корекцію цілей і підтримку клієнта на різних етапах змін. Відтак майбутній психолог має бути готовим мислити не фрагментарно, а системно, розглядаючи кожну сесію як елемент ширшого процесу супроводу.

У контексті професійної підготовки психологів особливої уваги потребує формування здатності застосовувати коучингові стратегії саме в логіці психологічного супроводу, що передбачає переорієнтацію освітнього процесу із засвоєння окремих технік на розвиток професійного мислення, рефлексії та відповідальності за процес взаємодії з клієнтом.

Таким чином, у межах даного дослідження *підготовка майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів* розглядається як *синонімічне поняття* *готовності психологів до коучингової діяльності*. У науковому дискурсі проблема готовності до коучингу аналізується з позицій психологічних факторів впливу на особистість (Ю. Гичко [20]), психолого-акмеологічних основ професійного й особистісного саморозвитку (В. Сідак, О. Сафін [106]), особистісно орієнтованого навчання (О. Єфімова, С. Жицька [33]), а також менеджерських підходів до розвитку професійних груп (Д. Клаттербак (*D. Clutterbuck*), Д. Меггінсон (*D. Megginson* [144; 145])). Це засвідчує багатовимірність означеного феномену та необхідність його подальшого компоненто-структурного аналізу.

У наукових дослідженнях (І. Вахоцька [12], Ю. Гичко [20], В. Сідак, О. Сафін [106]) коучинг трактується багатовимірно: як технологія, що виникає на стику психотерапії, консультування, тренінгу та фасилітації [20]; як метод і форма організації індивідуальної та групової роботи, а також як засіб реалізації професійних завдань [12]; як індивідуальне тренування, спрямоване на досягнення значущих для людини цілей, підвищення ефективності планування, мобілізацію внутрішнього потенціалу, розвиток необхідних здібностей і навичок та освоєння стратегій результативної діяльності [106]. Така множинність підходів

засвідчує інтегративну природу коучингу й водночас ускладнює однозначне визначення вимог до професійної готовності фахівця, який його застосовує.

Звернення до філософії коучингу як інтерактивної технології дозволяє виокремити його ключову характеристику – *рівноактивність (коактивність) взаємодії*, що передбачає партнерську позицію коуча і клієнта у процесі самозміни. У дослідженнях І. Вахоцької [12] коактивність розглядається як умова актуалізації ініціативи клієнта, опори на його ресурси та відповідальності за прийняті рішення. За такого підходу коучинг поєднує у собі психотерапевтичний компонент (прийняття клієнта, повага до його цінностей і життєвого досвіду, недирективність) та тренерсько-фасилітаційний компонент (стимулювання активних змін, підтримка ініціативи, створення умов для переживання ситуацій успіху).

Спираючись на висновки О. Нежинської та В. Тименка [69], коучинг доцільно розглядати передусім як особливий вид професійної діяльності психолога, оскільки його засадничим принципом є формування усвідомленості клієнта щодо власних цілей і відповідальності за прийняті рішення без нав'язування зовнішніх моделей поведінки, характерних для тренінгових, консультативних або наставницьких підходів.

Узагальнення теоретико-практичних напрацювань дозволяє виокремити такі *принципи коучингу*, що мають безпосереднє значення для визначення професійної готовності психолога до коучингової діяльності:

- *віра у потенціал людини* як вихідна гуманістична установка;
- *усвідомленість і відповідальність*, що забезпечують перехід клієнта від рефлексії до дії;
- *єдність і взаємозв'язок процесу*, орієнтованого на досягнення цілей;
- *принцип рівності*, що реалізується у партнерській суб'єкт-суб'єктній взаємодії;
- *відсутність готових відповідей і експертної позиції*, коли коуч не дає порад, а стимулює мислення клієнта через запитання;

- *поетапність розвитку*, відповідність дій клієнта зоні його актуального розвитку;
- *принцип опору*, що враховує природні труднощі змін;
- *принцип моніторингу*, спрямований на відстеження руху до мети та рефлексію результатів.

З психологічної точки зору ефективність коучингу значною мірою залежить від здатності фахівця приймати клієнта як особистість із певним рівнем усвідомленості, мотивації, самодисципліни та вольової регуляції. Практики виокремлюють типи клієнтів залежно від їх готовності до змін – від осіб, які не усвідомлюють власного запиту або уникають відповідальності, до клієнтів, здатних чітко сформулювати мету й бути активними учасниками процесу самозміни [13]. Це підкреслює необхідність гнучкого застосування коучингових стратегій і високого рівня професійної чутливості психолога.

Оцінюючи результативність коучингової діяльності, доцільно звернутися до формули Т. Голві (*T. Gallwey*) [153], відповідно до якої ефективність визначається співвідношенням потенціалу клієнта та перешкод, що заважають його реалізації:

$$\textit{Performance} = \textit{Potential} - \textit{Interference}.$$

У цьому контексті коучинг спрямований передусім на усунення внутрішніх перешкод – обмежувальних переконань, страхів, стереотипів мислення, – що актуалізує необхідність глибокої психологічної підготовки фахівця.

З огляду на викладене, *готовність психолога до коучингової діяльності доцільно розглядати як інтегративну професійну характеристику, що передбачає здатність поєднувати знання і вміння з різних психологічних напрямів – психоаналітичного (робота з усвідомленням і сенсами), консультування (супровід вибору стратегій самозміни), тренінгової діяльності (актуалізація ресурсів і навичок), а також сучасних комунікативних і сугестивних технік – з дотриманням коучингової етики та недирективної позиції.*

Вагомим є те, що діяльнісний аспект готовності майбутнього психолога до застосування коучингових стратегій пов'язаний із опануванням способів професійної взаємодії з клієнтом, які забезпечують суб'єкт-суб'єктний характер супроводу та орієнтацію на розвиток. До таких способів взаємодії належать: *коактивність* як рівноактивна партнерська взаємодія коуча і клієнта (І. Вахоцька [12]), що передбачає синхронізацію внутрішньої активності клієнта, спрямованої на самозміну, та впливів середовища, яке коуч допомагає осмислити як поле реалізації цілей; стимуляція критичного мислення клієнта, що актуалізується через підтримку його допитливості, зіставлення альтернатив і звернення до релевантних джерел інформації; фасилітація як підтримка групової взаємодії та умов для самовираження клієнта у колективній роботі; позитивно-ресурсне налаштування клієнта на результати самозміни, що реалізується через особистісний підхід і уважність до індивідуальної динаміки розвитку.

Важливим показником діяльнісної готовності психолога до коучингу є *здатність структурувати перебіг коуч-сесії* та утримувати логіку процесу супроводу. У цьому контексті методично цінною є запропонована З. Грефом (S. Greif [158]) схема-алгоритм коучингового процесу, яка окреслює послідовність етапів професійної взаємодії:

Етап 1. Встановлення коучингових відносин: укладання контракту (мета, очікування, межі відповідальності), створення умов довіри та психологічної безпеки, формування робочого альянсу як предиктора ефективності.

Етап 2. Діагностика / усвідомлення: уточнення вихідного стану, ресурсів і бар'єрів; застосування методів самоспостереження та інших інструментів, що допомагають клієнтові «побачити» проблемні вузли запиту.

Етап 3. Постановка цілей: конкретизація, реалістичність, вимірюваність; трансформація загальних намірів у завдання та структурування подальших зустрічей.

Етап 4. Розвиток альтернатив і дій: дослідження варіантів і ресурсів, уточнення стратегій; застосування рефлексивних та перспективно-розширювальних запитань; активне слухання та утримання метапозиції («що ти зараз усвідомлюєш?»).

Етап 5. Реалізація та підтримка змін: відстеження результатів, мікроінтервенції (рефлексивні завдання, зворотний зв'язок), зовнішня підтримка (підкріплення, контроль виконання домовленостей).

Етап 6. Оцінка результатів і завершення: підбиття підсумків щодо цілі, аналіз якості взаємодії, виокремлення факторів, які забезпечили просування та результат.

Звернення до алгоритму З. Грефа [158] є методично доцільним у підготовці майбутніх психологів, оскільки демонструє, що *структурування і систематизація взаємодії не є допоміжними*, а виступають обов'язковими компонентами діяльності коуча, що забезпечують керованість процесу супроводу та відповідальність клієнта за зміни.

Ще одним визначальним чинником діяльнісної готовності психолога до коучингової діяльності є *комунікативна організація взаємодії з клієнтом*, що включає: уміння ставити спрямовані запитання, здійснювати ефективне слухання, організовувати зворотний зв'язок і враховувати його зміст, а також утримувати баланс між цілями клієнта та його ресурсністю.

Уміння ставити спрямовані запитання в коучинговій діяльності співвідноситься з практикою сократівського діалогу: через послідовність логічно пов'язаних запитань клієнт переходить від неясності до уточнення і самостійного висновку. М. Сорокін пояснює таку природу діалогу засадами маевтики – «повивального мистецтва», що передбачає не нав'язування істини, а допомогу природному народженню знання у співрозмовника [113]. У цьому зв'язку діяльнісна готовність психолога-коуча проявляється у здатності будувати діалог за принципом «від загального – до конкретного», уточнюючи попередні відповіді та модеруючи розмову у напрямі цілі.

Обов'язковим елементом коучингової комунікації є *ефективне (активне) слухання*, що через механізми уваги та емпатії забезпечує глибше розуміння потреб клієнта й формує довірливу атмосферу. Активне слухання реалізується через підтвердження і віддзеркалення змісту, перефразування, емпатійні репліки, увагу до невербальних сигналів, використання відкритих запитань, узагальнення і підсумовування ключових смислів взаємодії.

Важливою складовою діяльнісної готовності є також організація зворотного зв'язку, який у коучинговому супроводі має бути узгодженим, персоналізованим, ситуативним, своєчасним і добровільним. У межах контракту доцільно фіксувати умови комунікації (час і формат контакту, межі тем, «червоні прапорці», способи підтримки), що забезпечує психологічну безпеку для обох сторін і запобігає розмитості відповідальності. У випадку групового коучингу персоналізований зворотний зв'язок набуває особливої ваги, оскільки просування кожного учасника є частиною загальної динаміки групи та потребує фіксації індивідуальних результатів.

Організація взаємодії коуча і клієнта здійснюється з урахуванням ресурсності клієнта, що проявляється у балансі його цілей та реальних можливостей. Усвідомлення ресурсності передбачає самопізнання у площині мотивації та спроможності, рефлексію упереджень і страхів, оцінку фізичного та емоційного стану, розпізнавання звичок, що підтримують або блокують зміни. Л. Ніколаєв та І. Горбоконт підкреслюють, що коучингова сесія сприяє відкриттю власних ресурсів, умінню їх оновлювати й підсилювати, рефлексії досвіду подолання труднощів, трансформації обмежень в опори та встановленню зв'язку між бажаною самозміною і виконанням завдання [70].

Таким чином, діяльнісний аспект готовності майбутнього психолога до коучингових стратегій конкретизується у здатності проектувати і вести процес супроводу (від контракту до оцінки результатів), утримуючи недирективну позицію, етичні межі та ресурсну орієнтацію взаємодії.

З огляду на різноманіття шляхів самозміни особистості, якість коучингової взаємодії значною мірою визначається толерантністю психолога-коуча до вибору клієнтом способів і джерел самовдосконалення. Хоча коуч як фахівець може рекомендувати клієнтові певні ресурси або форми роботи, остаточний вибір має залишатися за клієнтом, оскільки саме це підвищує рівень усвідомленості та відповідальності за власний шлях змін.

У процесі коучингового супроводу психолог має бути готовим до *психоедукації клієнта*, що стосується особливостей його пізнавальних процесів, режиму діяльності, екстра- чи інтравертованості, хронотипу, індивідуальних стилів навчання та саморегуляції. Таке інформування не має директивного характеру, а слугує підґрунтям для усвідомленого вибору клієнтом найбільш ефективних і комфортних стратегій самозміни.

Водночас психолог-коуч має бути готовим до *психологічного спротиву клієнта*, який може проявлятися через захисні механізми, стереотипні переконання, страхи або уникання дій. У межах коучингової взаємодії це передбачає здатність працювати з обмежувальними уявленнями, актуалізувати вольові процеси, внутрішні ресурси клієнта та, за необхідності, своєчасно окреслювати межі коучингу і рекомендувати інші форми психологічної допомоги.

Отже, коучингові технології функціонально спрямовані на підтримку процесу самозміни особистості відповідно до усвідомленої та прийнятої клієнтом мети, а не на корекцію чи нав'язування зовнішніх моделей розвитку.

Особистісний аспект готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів пов'язаний із усвідомленням необхідності безперервного професійного саморозвитку, внутрішньою мотивацією до опанування нових методик і готовністю творчо застосовувати набуті компетентності у коучинговій діяльності. Важливою складовою цього аспекту є дотримання етичних стандартів і професійних норм, визнаних міжнародною фаховою спільнотою.

У світовій практиці таким еталоном є Міжнародна федерація коучингу (International Coach Federation, ICF), яка розробила філософію коучингу, етичний кодекс і систему ключових професійних компетенцій [31; 32; 163; 164; 165]. ICF розглядає клієнта як цілісну, ресурсну і творчу особистість та покладає на коуча відповідальність за створення умов для самостійних відкриттів клієнта, прояснення його цілей, підтримку відповідальності й автономії у процесі змін.

Дотримання стандартів ICF передбачає не лише володіння техніками коучингу, а й сформовану *професійну позицію*, що базується на партнерстві, етичній відповідальності, рефлексивності та здатності утримувати недирективну роль у взаємодії з клієнтом.

Отже, готовність психологів до коучингової діяльності постає як інтегративне професійне утворення, що поєднує:

- знання з базових психологічних теорій і практик (психоаналізу, консультування, тренінгової діяльності, нейролінгвістичного програмування);
- діяльнісні вміння, які забезпечують коучингову взаємодію (коактивність, фасилітацію, стимуляцію критичного мислення, позитивно-ресурсну підтримку);
- комунікативну компетентність, що охоплює уміння ставити спрямовані запитання, здійснювати ефективне слухання, організовувати зворотний зв'язок, враховувати ресурсність клієнта та толерантно ставитися до індивідуальних шляхів його самозміни;
- особистісну зрілість і професійну відповідальність, необхідні для дотримання етичних меж і стандартів коучингової діяльності.

Разом із тим, у контексті фахової підготовки психологів важливим є не загальне володіння коучинговими підходами, а здатність цілеспрямовано застосовувати коучингові стратегії саме у процесі психологічного супроводу клієнтів, який характеризується пролонгованістю, партнерською взаємодією та орієнтацією на розвиток суб'єктності клієнта.

У зв'язку з цим у межах дослідження *готовність майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів розглядається як інтегральне професійно-особистісне утворення, що відображає здатність і налаштованість майбутнього фахівця здійснювати тривалий, етичний та партнерський психологічний супровід клієнта на засадах коучингової взаємодії.*

Отже, здійснений теоретичний аналіз дозволяє стверджувати, що готовність майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів не зводиться до володіння окремими техніками або алгоритмами коучингу. Вона постає як цілісне професійно-особистісне утворення, що поєднує психологічні знання, діяльнісні та комунікативні вміння, ціннісні орієнтації й особистісну зрілість фахівця, необхідні для реалізації тривалого, етичного та партнерського супроводу клієнта. Така готовність відображає здатність майбутнього психолога діяти в логіці коучингової взаємодії, фасилітувати процеси усвідомлення, цілепокладання й відповідального вибору клієнта, адаптуючи коучингові стратегії до різних форм і контекстів професійної практики.

Водночас окреслене розуміння готовності потребує подальшої наукової конкретизації, зокрема через виокремлення її структурних компонентів, їх змістового наповнення та взаємозв'язків. Саме це зумовлює доцільність компонентно-структурного аналізу готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, що становить предмет розгляду наступного підрозділу.

### **1.3. Компонентно-структурний аналіз готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів**

Для визначення способів і засобів формування будь-якого якісного утворення особистості необхідним є виокремлення його структурних компонентів. Компонентно-структурний аналіз дозволяє не лише уточнити

внутрішню будову досліджуваного феномена, а й окреслити напрями його цілеспрямованого формування у процесі професійної підготовки.

У визначенні структури готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів ми спиралися на робоче визначення означеного поняття, представлене у підрозділі 1.2, а також на результати наукових досліджень, у яких розкрито структуру споріднених утворень професійної готовності. Водночас ураховувалися специфічні особливості коучингової діяльності психолога як різновиду професійної практики, орієнтованої на розвиток суб'єктності клієнта, партнерську взаємодію та фасилітацію процесів самозміни.

З огляду на зміст і специфіку коучингової діяльності психолога, доцільно виокремити низку засадничих аспектів, що слугують підґрунтям для визначення структури готовності майбутніх психологів до коучингової діяльності, а саме:

- розвиток суб'єктності клієнта як цілеспрямовану діяльність психолога, спрямовану на актуалізацію ресурсного потенціалу особистості;
- партнерські відносини з клієнтом, що поєднують комунікативну позицію «на рівних» із професійною експертністю психолога без домінування та повчання;
- наявність знань у галузі ведення коучингових сесій та обізнаність в етичних кодексах професійної діяльності;
- володіння коучинговими інструментаріями та методами фасилітації;
- особистісну готовність до рефлексивного слухання, емоційної емпатійності та управління комунікативними бар'єрами;
- організаційну компетентність у плануванні й проведенні коучингових сесій.

Наведені положення відображають ключові аспекти професійної діяльності психолога у процесі коучингової взаємодії та слугують підґрунтям для подальшого виокремлення структурних компонентів його професійної готовності.

Аналіз наукових підходів до визначення структури готовності до професійної діяльності психолога засвідчує, що у більшості досліджень вона розглядається як багатоконпонентне утворення. Так, у праці О. Хуртенко, І. Якимчук готовність до професійної діяльності психолога визначається через сформованість когнітивного, діяльнісного та емоційного компонентів [128]. У дисертаційному дослідженні Т. Антоненко структура особистісного рівня готовності майбутніх психологів представлена як єдність мотиваційно-ціннісного, емоційного та когнітивного компонентів, при цьому ключова роль відводиться саме мотиваційно-ціннісному компоненту як основі професійної спрямованості особистості [2].

Узагальнюючи означені підходи, можемо констатувати, що в науковому дискурсі переважає трикомпонентна (рідше – чотирикомпонентна) модель структури готовності до професійної діяльності, яка включає:

- мотиваційний (ціннісно-мотиваційний) компонент, що відображає інтерес до професії та усвідомлення її ціннісного значення;
- знаннєвий (когнітивний) компонент, який охоплює систему професійних знань;
- діяльнісний (операційний, комунікативно-діяльнісний) компонент, пов'язаний з опануванням способів, методів і технологій професійної діяльності;
- рефлексивний (особистісно-рефлексивний) компонент, що відображає здатність до самооцінювання, аналізу та корекції власної професійної діяльності.

Водночас специфіка професії психолога зумовлює розширення структури готовності за рахунок додаткових компонентів. Зокрема, у дослідженнях наголошується на значущості комунікативного компонента як засадничого для фахівця, діяльність якого спрямована на роботу з людиною, а також креативного компонента, що забезпечує здатність до нестандартного розв'язання професійних завдань та адаптації методів впливу до індивідуальних особливостей клієнта.

У цьому контексті заслуговують на увагу дослідження, присвячені готовності психологів до використання інноваційних підходів у професійній діяльності. Так, О. Василенко, аналізуючи готовність психологів до застосування ІТ-технологій, виокремлює мотиваційний, когнітивний, рефлексивний, комунікативний та креативний компоненти як структурні складові означеної готовності [187]. Подібні ідеї простежуються і в роботах, присвячених підготовці коучів у різних сферах професійної діяльності.

Зокрема, у дослідженні українських науковців О. Хуртенко, С. Лебедева, Л. Перелугіної, О. Моргунова, В. Овчарука, Е. Михлюк [169] модель готовності коуча до діяльності (на прикладі спортивних тренерів) представлена через мотиваційно-волютативний, когнітивний та операційний блоки. У зарубіжних дослідженнях [140; 142; 146; 155] увага акцентується на поєднанні когнітивних, поведінкових та афективних складових ефективною коучинговою діяльністю, а також на ролі емоційного та соціального інтелекту коуча.

Узагальнюючи результати наукових розвідок у царині підготовки психологів до професійної діяльності та фахової підготовки коучів, доцільним видається виокремлення таких компонентів готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів:

- **мотиваційного**, що відображає спрямованість на допомогу клієнтові, готовність до професійного саморозвитку та клієнтоцентровану позицію;
- **знаннєвого**, який включає систему знань про моделі, методи та інструменти коучингу, а також обізнаність у професійних етичних кодексах (ICF, ЕМСС);
- **комунікативно-діяльнісного**, що виявляється у здатності до активного слухання, емоційної емпатії, управління комунікативними бар'єрами, володінні техніками відкритих (сократівських) запитань та організаційною компетентністю у плануванні й веденні коучингових сесій.

Вважаємо, що високий рівень сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів може

бути досягнутий лише за умови *цілісної сформованості всіх виокремлених компонентів*, які перебувають у взаємозумовленому та динамічному зв'язку. Недостатній розвиток хоча б одного з них порушує логіку коучингової взаємодії та знижує ефективність психологічного супроводу клієнта як тривалого професійного процесу.

Формування означеної готовності відбувається у взаємодії внутрішніх ресурсів особистості та зовнішніх освітньо-професійних впливів і постає складовою загальної професійної компетентності майбутнього психолога. Йдеться не про спонтанне накопичення окремих умінь або знань, а про цілеспрямований процес професійного становлення, у межах якого відбувається інтеграція мотиваційних установок, фахових знань і практичних способів діяльності.

У науковому дискурсі поняття «формування» традиційно розглядається як процес становлення особистості в результаті впливу соціального середовища та спеціально організованого виховання, що активізує її внутрішні потенціали розвитку. Так, О. Степанов і М. Фіцула визначають формування як процес, у ході якого відбувається переорієнтація мотивів на цілі, трансформація їх ієрархії та поява нових мотивів, що зумовлюють виникнення нових видів діяльності [115].

У словникових джерелах формування трактується як поетапне закріплення форм поведінки та діяльності, які дедалі більше наближаються до бажаного результату, супроводжуючись змінами динамічної функціональної структури особистості під впливом зовнішніх чинників [143].

У цьому контексті формування готовності майбутніх психологів до коучингової діяльності доцільно розглядати як керований освітній процес, спрямований на якісні зміни професійної позиції здобувача освіти.

З огляду на необхідність науково обґрунтованого аналізу означеного процесу постає потреба у чіткому розмежуванні понять «критерій» і «показник». У словнику «Професійна освіта» поняття «критерій» (від грец. *kriterion* — засіб

для судження) визначається як ознака або мірило, на основі якого здійснюється оцінювання, порівняння чи класифікація певного явища [85, с. 154]. Поняття «показник» є вужчим за обсягом і розглядається як конкретизований прояв критерію, що дозволяє фіксувати ступінь його сформованості.

У дослідженні виходимо з положення, що кожному структурному компоненту готовності відповідає певний критерій, який дозволяє фіксувати ступінь його сформованості та динаміку розвитку в процесі професійної підготовки.

З огляду на викладене, подальший аналіз буде зосереджено на структурному аналізі готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів із виокремленням відповідних компонентів, критеріїв, показників та рівнів їх сформованості.

**Мотиваційний компонент.** Відображає передусім специфічний тип професійної мотивації – *спрямованість на сприяння розвитку клієнта*, яка у ширшому психологічному контексті співвідноситься з альтруїстичними та просоціальними мотивами діяльності. Йдеться про внутрішньо зумовлену систему цінностей і установок, що визначає готовність фахівця діяти в інтересах іншої людини, підтримуючи її самопізнання, саморегуляцію та самореалізацію. Водночас важливо уточнити: у коучинговій парадигмі ця мотивація набуває особливої модальності, оскільки фокус переноситься з «допомоги» як дії «для клієнта» на «сприяння» як створення умов для *самодопомоги клієнта* через усвідомлення та відповідальність.

У психології мотивація до альтруїстичної допомоги розглядається як феномен, що часто тлумачиться через співвіднесення внутрішніх диспозицій та зовнішніх причин поведінки. Так, Б. Скіннер наголошує: «Ми поважаємо людей за їх хороші вчинки лише тоді, коли ми не можемо пояснити цих вчинків...» ( за [37]), акцентуючи увагу на тому, що оцінка «альтруїзму» нерідко залежить від наявності/відсутності очевидних зовнішніх пояснень. Узагальнюючи прояви

альтруїзму, К. Стойко виокремлює такі його характеристики, як «безкорисливість», «пріоритетність», «жертвність», «добровільність», «задоволеність», «відповідальність» [116, с. 64]. Для нашого дослідження ці ознаки важливі не як опис особистісної «добročинності», а як *мотиваційні передумови формування професійної позиції психолога-коуча*: готовності інвестувати зусилля в розвиток іншого, утримувати недирективність і бути стійким у партнерській взаємодії.

Просоціальний аспект поняття «допомога» репрезентовано у дослідженні М. Казанжи [37], де авторка розмежовує альтруїзм (акцент на неотриманні вигоди) і просоціальну поведінку (орієнтація на користь іншому). У працях Н. Дерев'янка (*N. Derevyanko*) виділено три групи мотивів просоціальної поведінки: альтруїстичні, егоїстичні (внутрішні й зовнішні) та соціальні [150]. В аспекті готовності психолога-коуча доцільно підкреслити, що егоїстичні мотиви у внутрішньому та зовнішньому вимірі (позитивні емоції від результату, самоповага, соціальне визнання) можуть виступати не запереченням «допомоги», а професійним механізмом підтримки стійкої мотивації: усвідомлення значущості власного внеску, бачення результативності взаємодії, переживання професійної ефективності як чинника фахової успішності (соціального результату).

Сучасний контекст осмислення альтруїстичної/просоціальної спрямованості актуалізується, зокрема, через феномен волонтерства, посилений умовами війни. У спеціальному дослідженні психологічних особливостей волонтерської діяльності [98] наголошується на системі особистісних смислів як внутрішній потребі самореалізації, мотивах обов'язку, що впливають із релігійних переконань або громадянської відповідальності (Н. Моргун [98, с. 32]), а також на ролі особистісних цінностей, моральних переконань, емпатії та відповідальності поряд із чинниками громадської думки, позитивного іміджу та почуття провини (І. Охріменко, Ю. Мартенко) [98, с. 41]. Для нашого

дослідження особливо релевантною є думка Н. Моргун про мотиви особистісного зростання як прагнення до самореалізації, підвищення самооцінки та морального задоволення від діяльності [98, с. 33], оскільки вона безпосередньо співвідноситься з установкою психолога-коуча на професійне «зростання через практику».

Таким чином, спрямованість на допомогу у коучинговій діяльності трансформується у мотивацію сприяти, коли психолог-коуч не «вирішує» за клієнта й не «робить» щось замість нього, а організовує умови для розгортання його суб'єктності: усвідомлення, вибору, відповідальності та дії. У межах нашого феномена ця трансформація є принциповою: вона задає якість коучингових відносин, підтримує стійкість професійної ідентичності і змінює позицію психолога з «помічника» на «партнера розвитку».

Наступним аспектом мотиваційного компонента готовності психолога до коучингової діяльності є *готовність до саморозвитку*, що проявляється у прагненні систематично вдосконалювати професійні компетентності й особистісні якості та корелює з мотивацією до зростання (прагматичний аспект) і пізнавальним інтересом (когнітивний аспект).

Філософський вимір проблеми професійного самовдосконалення представлено у праці О. Васильєвої, яка підкреслює суперечність між необхідністю дотримання алгоритмізованих вимог професійної діяльності та потребою досягати творчих, оригінальних результатів саморозвитку; саме розв'язання цього протиріччя, на думку авторки, виводить фахівця на новий рівень особистісно-професійного розвитку [11]. Екстраполюючи це на діяльність психолога, О. Васильєва визначає професійний саморозвиток як активну, усвідомлену, цілеспрямовану діяльність щодо вдосконалення компетентності задля професійної самореалізації та підвищення якості психологічних послуг; водночас застерігає від «спокуси інновації заради інновації» і підкреслює потребу в системній підготовці та підвищенні кваліфікації практичних

психологів [11]. Для психолога-коуча це означає сформовану установку на самонавчання та рефлексію, що реалізується через участь у тренінгах, супервізіях, професійних проєктах, а також систематичне оновлення інструментарію коучингової практики.

Важливим змістовим проявом мотиваційного компонента є також *орієнтація на клієнт-центровану взаємодію*, що у концепції Н. Раскіна (*N. Raskin*), К. Роджерса (*C. Rogers*) ґрунтується на принципах безумовного позитивного ставлення (*acceptance*), емпатії та конгруентності (*congruence*) [179]. У коучингових сесіях клієнт-центрованість набуває прикладного значення: результативність взаємодії залежить від здатності психолога створити простір довіри, забезпечити точність розуміння потреб, цілей і ресурсів клієнта та підтримати безпечне середовище, у якому клієнт буде мотивований до самопізнання й самозміни. Дослідники Е. Кокс (*E. Cox*), Т. Бачкірова (*T. Bachkirova*), Д. Клаттербак (*D. Clutterbuck*), підтверджують залежність ефективності коучингу від уміння фахівця формувати у структурованих сесіях клієнтоцентричну атмосферу, що забезпечує усвідомлене слухання, підтримку самостійності клієнта у прийнятті рішень та отримання зворотного зв'язку щодо його поточної ресурсності [148].

Відповідно, мотиваційний компонент досліджуваної готовності подається у дослідженні через *мотиваційний критерій*, що відображає внутрішні спонукальні механізми включення майбутнього психолога у коучингову діяльність, його ціннісне ставлення до супроводу клієнта та орієнтацію на партнерську, клієнтоцентровану взаємодію.

Отже, даний критерій доцільно розглядати як інтеграцію: спрямованості на сприяння розвитку клієнта (а не директивну «допомогу»); готовності до безперервного професійного саморозвитку; клієнт-центрованої позиції як ціннісної основи партнерської взаємодії. Саме ці мотиваційні опори створюють підґрунтя для подальшого цілеспрямованого формування знаннєвого та

комунікативно-діяльнісного компонентів готовності, оскільки визначають внутрішню «логіку включення» майбутнього психолога у коучингову практику супроводу. Показниками даного критерію визначено: спрямованість на допомогу, готовність до саморозвитку, спрямованість на клієнтоцентрований підхід.

З урахуванням ступеня вираженості означених показників у дослідженні виокремлено три рівні сформованості мотиваційного критерію:

*Високий.* Характеризується домінуванням внутрішньої, клієнтоцентровано зорієнтованої мотивації сприяння. Майбутній психолог усвідомлює професійну діяльність як ціннісно значущу форму соціальної взаємодії, спрямовану на розвиток іншої людини, підтримку її суб'єктності та самореалізації. Для студента з високим рівнем сформованості мотиваційного критерію характерна активна спрямованість на професійне самовдосконалення, готовність інвестувати власні часові, інтелектуальні та емоційні ресурси у навчання, участь у додаткових освітніх програмах, тренінгах, супервізійних і коучингових заходах. Такий студент демонструє стабільну емпатійну позицію, здатність створювати психологічно безпечний простір взаємодії, виявляє безумовне прийняття клієнта як активного суб'єкта змін, що відповідає гуманістичним засадам коучингової взаємодії.

*Середній.* Виявляється у поєднанні мотивації сприяння з мотивами самореалізації, професійного визнання або зовнішньої успішності. У студента простежується загальна позитивна установка на допомогу клієнтові, однак клієнтоцентрованість не має стійкого характеру та потребує цілеспрямованого розвитку. Готовність до професійного саморозвитку є ситуативною й значною мірою залежить від зовнішніх умов, наявності підтримки або стимулів з боку освітнього середовища. Емпатійна позиція та партнерський стиль взаємодії проявляються непослідовно: можливі коливання між недирективною коучинговою позицією та експертно-оцінним підходом. Психологічно безпечний простір взаємодії з клієнтом формується не завжди стабільно, що обмежує повну реалізацію коучингових стратегій у супроводі.

*Низький.* Характеризується переважанням зовнішніх або егоцентричних мотивів професійної діяльності, коли спрямованість на допомогу іншій людині не виступає провідною цінністю. Майбутній психолог недостатньо усвідомлює соціальну значущість коучингового супроводу, демонструє низьку зацікавленість у професійному самовдосконаленні та відмовляється від участі у програмах додаткового навчання незалежно від наявності ресурсних можливостей. Для цього рівня властиві труднощі у формуванні емпатійної позиції, схильність до директивності, оцінювання або фокусування на власних уявленнях і потребах. Клієнт у такому разі розглядається радше як об'єкт психологічного впливу, ніж як партнер взаємодії та суб'єкт змін, що суттєво обмежує ефективність застосування коучингових стратегій у супроводі.

**Знаннєвий компонент.** Відображає сформованість системи професійно значущих знань, необхідних для усвідомленого, етично вивіреного та методично обґрунтованого застосування коучингових стратегій у психологічному супроводі клієнтів. Його зміст охоплює, по-перше, знання про теоретичні засади, моделі та інструменти коучингу, а по-друге – обізнаність у професійно-етичних нормах і стандартах коучингової діяльності, зокрема тих, що регламентуються міжнародними професійними спільнотами.

У контексті підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій особливого значення набуває не механічне засвоєння окремих технік, а розуміння логіки побудови коучингової взаємодії, здатність добирати адекватну модель відповідно до запиту клієнта, його ресурсів, життєвого контексту та етапу супроводу. Саме тому базовими у практиці коуча визначаємо низку моделей, які утворюють методологічне підґрунтя коучингової діяльності.

Так, модель GROW (Goal – Reality – Options – Will) [189] є однією з найбільш універсальних і широко застосовуваних у коучинговій практиці. Вона спрямована на структурування процесу досягнення конкретної мети через усвідомлення клієнтом поточної ситуації, наявних обмежень і можливих

варіантів дій. Важливою умовою її ефективного використання є здатність коуча допомогти клієнтові чітко окреслити запит, виокремити ключову проблему та логічно розчленувати її на складові. Модель GROW доцільно застосовувати у випадках, коли клієнт має сформульовану ціль і усвідомлює хоча б одне обмеження, що перешкоджає її досягненню.

Модель CLEAR [180] (Collaborative, Limited, Emotional, Appreciable, Refinable) акцентує увагу на процесуальності коучингової взаємодії та значущості зворотного зв'язку між коучем і клієнтом. Вона передбачає спільне формування цілей, їх емоційну значущість для клієнта, можливість поетапного уточнення й корекції, що є особливо важливим у тривалому психологічному супроводі.

Модель OSCAR [154] (Outcome – Situation – Choices – Actions – Review) розглядається як модифікація GROW, однак із виразнішим фокусом на бажаному результаті та аналізі альтернатив без заглиблення у причини труднощів чи невдач. Такий підхід є продуктивним у роботі з клієнтами, орієнтованими на швидке прийняття рішень і практичні дії.

Модель FUEL [190] (Frame – Understand – Explore – Lay) орієнтована на глибше розуміння мотивації клієнта, його проблемного поля та потенційних можливостей. Вона передбачає формування рамки взаємодії, дослідження внутрішніх ресурсів і завершальне конструювання плану дій, що включає конкретні, реалістичні кроки.

Модель SPACE [190] (Social context, Physiology, Actions, Cognitions, Emotions) використовується у випадках виникнення внутрішніх психологічних бар'єрів, конфліктів або емоційних блоків. Вона дозволяє коучу цілісно розглядати клієнта, враховуючи взаємозв'язок соціального контексту, тілесних реакцій, дій, переконань та емоцій.

Solution-Focused Coaching Model [156; 157] (коучинг, орієнтований на рішення) ґрунтується на ідеї конструювання бажаного майбутнього без

детального аналізу проблем минулого. Такий підхід є особливо ефективним у роботі з клієнтами, які мають достатній рівень усвідомленості та мотивації до змін.

Аналіз практик застосування означених моделей дозволяє стверджувати, що їх ефективність значною мірою залежить від володіння психологом відповідними інструментами коучингової взаємодії, серед яких ключове місце посідають потужні запитання, візуалізаційні техніки, інструменти постановки цілей, методи рефлексії та моніторингу змін (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

### Інструменти реалізації коуч-моделей

Інструмент	Зміст
Питання коуча (powerful questions)	Формування усвідомлення через запитання (мета – викликати мислення, не давати поради)
Колесо балансу	Візуалізація життєвих сфер для визначення пріоритетів
SWOT/SMART у коучингу	Використання стратегічних методів постановки цілей
Scaling / miracle question	Техніки з solution-focused підходу для оцінки змін
Візуальні метафори / карти	Використання візуальних образів для усвідомлення досвіду (коучингові карти)
Рефлексивні журнали, feedback loops	Інструменти для моніторингу прогресу клієнта і самоаналізу коуча

Водночас знаннєвий компонент готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів не може обмежуватися лише методичним аспектом. Його обов'язковою складовою є обізнаність у професійно-етичних стандартах коучингової діяльності, зокрема в Етичному кодексі Міжнародної федерації коучингу (ICF). Дотримання принципів професіоналізму, співпраці, гуманності та справедливості [31] забезпечує етичну безпеку коучингової взаємодії, збереження автономії клієнта та відповідальність фахівця за наслідки професійного впливу.

Таким чином, сформованість знаннєвого компоненту готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів виявляється у здатності майбутнього фахівця усвідомлено добирати адекватну коучингову модель відповідно до запиту клієнта, ефективно використовувати інструменти її реалізації та дотримуватися етичних норм і стандартів професійної діяльності, що створює підґрунтя для результативної та відповідальної коучингової практики. Даний компонент подаємо знаннєвим критерієм.

Базуючись на виокремлених показниках (знання про моделі та інструменти коучингу, обізнаність у етичних кодексах коуча), у дослідженні визначено три рівні сформованості знаннєвого критерію готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів: високий, середній і низький.

*Високий.* Характеризується системною, цілісною та усвідомленою сформованістю знань у галузі коучингової діяльності. Студент володіє цілісним уявленням про теоретичні засади коучингу, добре орієнтується в основних коучингових моделях та інструментах, розуміє логіку їх застосування залежно від запиту клієнта та контексту психологічного супроводу. Йому притаманна здатність аргументовано обирати адекватну модель коучингової взаємодії, пояснювати її доцільність і прогнозувати можливі результати. Обізнаність в етичних стандартах коучингової діяльності має системний характер: студент розуміє зміст етичних принципів, усвідомлює межі професійної відповідальності психолога-коуча та демонструє готовність дотримуватися цих норм у практичній діяльності.

*Середній.* Виявляється у частковій, фрагментарній сформованості знань про коучинг. Студент має уявлення про окремі коучингові моделі та інструменти, однак ці знання носять переважно репродуктивний характер і не завжди інтегруються у цілісну систему. Застосування моделей коучингу здійснюється ситуативно, без глибокого аналізу відповідності конкретному запиту клієнта. Обізнаність у професійно-етичних стандартах здебільшого обмежується загальними уявленнями про етику діяльності психолога, без чіткого розуміння

специфіки етичних вимог саме до коучингової взаємодії. Такий рівень знань потребує подальшого цілеспрямованого поглиблення та систематизації.

*Низький.* Характеризується несформованістю або поверховістю знань у галузі коучингової діяльності. Студент не володіє цілісним уявленням про коучингові моделі та інструменти, має труднощі у їх розпізнаванні й розумінні функціонального призначення. Знання носять розрізнений, інтуїтивний характер і не забезпечують усвідомленого застосування коучингових стратегій у супроводі клієнта. Обізнаність у професійно-етичних стандартах коуча є недостатньою або відсутньою, що створює ризики порушення меж відповідальності та недотримання етичних принципів у майбутній професійній діяльності.

**Комунікативно-діяльнісний компонент.** Відображає здатність фахівця ефективно організувати взаємодію з клієнтом у межах коучингової сесії та забезпечувати її розвитковий характер. Зміст означеного компонента охоплює:

- здатність до актуального слухання;
- сформованість емоційної емпатійності;
- готовність розпізнавати комунікативні бар'єри у взаємодії з клієнтом та управляти ними;
- володіння техніками відкритих (сократівських) запитань;
- сформованість організаційної готовності до планування й ведення коучингових сесій.

Обґрунтуємо свою позицію.

У діяльності психолога-коуча провідного значення набуває вміння слухати клієнта відповідно до цілей взаємодії та етапу супроводу. У межах актуального слухання доцільно розрізняти рефлексивне та нереклексивне слухання як його основні різновиди. Рефлексивне слухання виконує функцію об'єктивного зворотного контролю якості сприйняття інформації та забезпечує адекватність реагування психолога на зміст і емоційний контекст висловлювань клієнта.

У процесі комунікації психолог використовує різні мовленнєві моделі – парафразування, резюмування, емоційне віддзеркалення, уточнення смислів, що сприяє поглибленню розуміння клієнтського досвіду та підтримці партнерського характеру взаємодії [19; 41; 44; 56; 57 та ін.]. За даними Л. Гапоненко, рефлексивне спілкування виконує низку важливих функцій, зокрема сприяє розвитку конгруентної поведінки партнерів, усвідомленню внутрішнього й зовнішнього стану учасників взаємодії, формуванню здатності ідентифікувати емоційні стани та гнучко обирати рольові позиції відповідно до динаміки ситуації [19, с. 202].

У науковому дискурсі рефлексивне слухання часто ототожнюється з активним слуханням. Так, Г. Чуйко, Я. Чаплак, М. Комісарик підкреслюють відмінність між поняттями «чути» і «слухати», зауважуючи, що лише друге передбачає наявність повноцінного комунікативного процесу [130]. Дослідники наголошують на доцільності поєднання у психологічних сесіях як нерефлексивного (пасивного), так і рефлексивного (активного) слухання залежно від емоційного стану клієнта, його готовності до вербалізації досвіду та цілей взаємодії.

Рівень сформованості комунікативно-діяльнісного компонента безпосередньо пов'язаний зі *здатністю психолога ставити ефективні запитання*, які сприяють усвідомленню клієнтом власних ресурсів і шляхів досягнення цілей. У цьому контексті ключовою професійною компетентністю визначається володіння техніками відкритих запитань. Відкриті запитання стимулюють клієнта до розгорнутих відповідей, рефлексії та самоаналізу, активізують мислення і сприяють пошуку власних рішень, а не отриманню готових порад.

У наукових джерелах відкриті запитання також означаються як «сильні запитання» або розглядаються у межах сократівського діалогу. Як зазначають Б. Савчук і Л. Височан, саме такі запитання є найбільш ефективними у коучинговій взаємодії, оскільки виводять клієнта за межі стереотипного мислення, активізують уяву та сприяють формуванню особистісно значущих цілей і стратегій їх досягнення [101, с. 47].

Вагомою складовою комунікативно-діяльнісного компонента є *сформованість емоційної емпатійності психолога-коуча*. Сучасні дослідження [99; 139] переконливо доводять, що ефективність коучингу значною мірою залежить від здатності фахівця створювати емпатійне середовище взаємодії, яке актуалізує позитивний емоційний атрактор клієнта та сприяє відкритості до змін (Р. Бояціс (*R. Boyatzis* та ін.) [139]). Емпатійно зорієнтований коучинг дозволяє апелювати до «ідеального Я» клієнта, підтримувати його мрії та цінності, на відміну від директивних підходів, що активізують захисні реакції.

Отже, емоційна емпатійність психолога-коуча постає не як індивідуальна риса характеру, а як професійна компетентність, що охоплює здатність розпізнавати й називати емоції клієнта, використовувати емоційне віддзеркалення, регулювати власну емоційну реактивність та створювати психологічно безпечний простір взаємодії. Саме така емпатійна позиція забезпечує розвитковий потенціал коучингового супроводу та свідчить про професійну зрілість майбутнього психолога.

Ще одним суттєвим аспектом виявлення комунікативно-діяльнісного компоненту є готовність психолога-коуча розпізнавати комунікативні бар'єри у взаємодії з клієнтом і здійснювати свідоме управління ними.

Комунікативні бар'єри (фр. *barrière* – перешкода) розглядаються як фактори, що ускладнюють або спотворюють процес передавання та сприймання інформації між партнерами у спілкуванні. Вони виявляються у посиленні негативних емоційних станів і настанов – сорому, тривоги, страху, відчуття провини, зниження самооцінки, що безпосередньо впливає на якість міжособистісної взаємодії [44, с. 202].

У науковій літературі представлено різні класифікації комунікативних бар'єрів. Так, Г. Щілінська виокремлює емоційні, фонетичні, стилістичні, інтелектуальні, семантичні та мотиваційні бар'єри, підкреслюючи їх зв'язок із психологічним станом учасників спілкування, особливостями мислення та мовленнєвої поведінки [134]. В. Марчук і В. Корнієнко доповнюють означену

типологію, виділяючи естетичні, соціально-культурні, моральні, бар'єри слухання та емоційні бар'єри, наголошуючи на їхній ролі у формуванні недовіри, напруження й зниженні ефективності комунікації [56].

З огляду на специфіку коучингової взаємодії, аналіз наукових підходів дозволяє виокремити основні комунікативні бар'єри, з якими має бути готовим працювати психолог-коуч, зокрема: бар'єр взаєморозуміння; семантичний; логічний; соціально-культурний; бар'єр авторитету; бар'єр міжособистісних відносин. Усі вони можуть істотно ускладнювати партнерську взаємодію, знижувати рівень довіри клієнта та блокувати процес його саморозвитку.

Переконані, що ефективне управління означеними бар'єрами вимагає від психолога-коуча розвиненої рефлексивності, комунікативної гнучкості, толерантності до відмінностей клієнта та здатності утримувати недирективну позицію навіть у складних емоційно насичених ситуаціях. Саме тому готовність до роботи з комунікативними бар'єрами постає важливою характеристикою професійної зрілості майбутнього психолога-коуча.

Вважаємо за доцільне акцентувати на організаційній готовності психолога до планування та ведення коучингових сесій. У працях О. Нежинської наголошується, що організаційна готовність коуча охоплює здатність до роз'яснення, уточнення, стимулювання, підтримки клієнта, а також планування альтернативних шляхів і дій у процесі сесій [68].

Деталізацію організаційної структури коучингових програм знаходимо у дослідженні А. Капаціної, де логіка побудови коуч-сесій розкривається через послідовну зміну цілей, змісту та методів роботи залежно від етапів розвитку клієнтів [38]. Кореляцію між організаційною структурою, фасилітацією сесій та комунікативно-діяльним компонентом готовності коуча доведено також у працях Л. Ільч та О. Акіліної [36], тоді як М. Копитко і С. Прихідко звертають увагу на організаційні бар'єри, ресурси та компетентності, необхідні для ефективної коучингової діяльності [46].

Узагальнюючи результати аналізу, організаційну готовність психолога-коуча до планування та ведення сесій доцільно розглядати крізь призму трьох взаємопов'язаних завдань:

- стратегічного планування, що передбачає формулювання цілей і очікуваних результатів коучингового процесу та окремих сесій;
- логістичного супроводу, який охоплює організацію регулярності, тривалості сесій, фіксацію динаміки змін, дотримання етичних норм;
- комунікативно-рефлексивно-коригувальних дій, спрямованих на узгодження очікувань, підтримку безпечного простору взаємодії та гнучке керування структурою сесії.

Таким чином, комунікативно-діяльнісний компонент готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів охоплює здатність до актуального слухання, емоційної емпатичності, управління комунікативними бар'єрами, володіння техніками відкритих (сократівських) запитань та організаційну компетентність у плануванні й веденні коучингових сесій. Даний компонент подаємо комунікативно-діялісним критерієм, який вимірюється за допомогою таких показників: здатність до актуального слухання, сформованість емоційної емпатичності, управління комунікативними бар'єрами, володіння техніками відкритих запитань, організаційна готовність планування і ведення сесій. Базуючись на виокремлених показниках визначено три *рівні* сформованості комунікативно-діялісного критерію готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

*Високий.* Характеризується цілісною, усвідомленою та стабільною здатністю майбутнього психолога здійснювати коучингову взаємодію на засадах партнерства, недирективності та клієнтоцентричності. Студент виявляє розвинене актуальне (рефлексивне) слухання, уміє тривалий час утримувати увагу на клієнтові, не перериваючи його, уникаючи оцінних суджень та контролюючи власний емоційний фон. Високий рівень емоційної емпатійності проявляється у здатності точно

розпізнавати й вербалізувати емоційні стани клієнта, використовувати емоційне віддзеркалення, створювати психологічно безпечний простір для саморозкриття. Студент на цьому рівні демонструє сформовану здатність розпізнавати комунікативні бар'єри й клієнтський опір, сприймаючи їх не як перешкоду, а як ресурс для подальшої роботи, та використовує гнучкі, недирективні комунікативні стратегії. Володіння техніками відкритих (сократівських) запитань є усвідомленим і стабільним; запитання спрямовані на розширення мислення клієнта, актуалізацію ресурсів і формування відповідальності за власні рішення. Організаційна компетентність виявляється у здатності планувати та вести коучингові сесії як цілісний професійний процес із чіткою логікою, дотриманням етичних меж і системною рефлексією результатів взаємодії.

*Середній.* Характеризується частковою та нестійкою реалізацією означених умінь. Майбутній психолог загалом володіє навичками актуального слухання, однак у процесі взаємодії можливі епізодичні порушення – перебивання клієнта, передчасне формулювання висновків, ситуативна емоційна реактивність. Емоційна емпатійність сформована фрагментарно: студент здатний розпізнавати емоції клієнта, однак має труднощі з їх точним вербалізуванням і регуляцією власного емоційного стану. Комунікативні бар'єри й опір клієнта усвідомлюються, проте реакції на них можуть набувати директивного або захисного характеру, що потребує подальшого розвитку навичок комунікативної гнучкості. Техніки відкритих запитань застосовуються усвідомлено, але нестабільно; можливе чергування відкритих і закритих або навідних запитань. Організаційна готовність до планування й ведення коуч-сесій наявна на базовому рівні, однак структура сесій може бути недостатньо чіткою, з обмеженою рефлексією результатів та корекцією подальших дій.

*Низький.* Виявляється у недостатній готовності студента до коучингової взаємодії як партнерського процесу. Домінує нерефлексивне або формальне слухання, спостерігається схильність до перебивання клієнта, оцінних суджень, поспішних інтерпретацій. Емоційна емпатійність є слабо вираженою: студент

має труднощі з розпізнаванням емоцій клієнта, не утримує власну емоційну реактивність, що знижує рівень психологічної безпеки взаємодії. Комунікативні бар'єри та клієнтський опір або не усвідомлюються, або сприймаються як перешкода, що провокує директивні, оцінні чи маніпулятивні стратегії спілкування. Володіння техніками відкритих запитань є несформованим: переважають закриті, навідні або директивні запитання. Організація коуч-сесій має фрагментарний, інтуїтивний характер, відсутня чітка логіка побудови взаємодії, системне планування та рефлексія результатів діяльності.

Узагальнена структура готовності психологів до коучингової діяльності, що включає мотиваційний, знаннєвий та комунікативно-діяльнісний компоненти, представлена у табл. 1.4.

Таблиця 1.4

**Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів**

Критерій	Показники	Рівні сформованості		
		Високий	Середній	Низький
Мотиваційний	Спрямованість на допомогу	Домінує внутрішня, клієнтоцентрована мотивація сприяння; професійна діяльність усвідомлюється як ціннісна та соціально значуща	Поєднання мотивації допомоги з мотивами самореалізації та визнання; потребує цілеспрямованого розвитку клієнтоцентрованості	Переважають егоцентричні або зовнішні мотиви; допомога не є провідною цінністю професійної діяльності
	Готовність до саморозвитку (із готовністю використовувати власні ресурси на додаткове навчання)	Активна спрямованість на професійне самовдосконалення, готовність інвестувати власні ресурси у навчання та розвиток	Відсутність стійкої системи саморозвитку; орієнтація на розвиток значною мірою залежить від зовнішніх умов і підтримки	Зупинка професійного саморозвитку, відмова від додаткового навчання незалежно від наявності ресурсів
	Спрямованість на клієнто-центрований підхід у роботі	Стабільна емпатійна позиція, здатність створювати психологічно безпечний простір і безумовно приймати клієнта як суб'єкта змін	Ситуативна клієнтоцентрованість; можливі коливання між партнерською та експертною позиціями	Переважає директивність, оцінювання або фокус на власній позиції; клієнт розглядається як об'єкт впливу

Продовження табл. 1.4

Критерій	Показники	Рівні сформованості		
		Високий	Середній	Низький
<b>Знаннєвий</b>	Система знань про моделі та інструменти коучингу	Сформована цілісна система знань про моделі та інструменти коучингу	Фрагментарні знання про моделі та інструменти коучингу	Несформованість знань про моделі та інструменти коучингу
	Обізнаність у етичних кодексах коуча	Системна обізнаність у етичних кодексах коуча (ICF / ЕМСС)	Орієнтація переважно на загальну етику діяльності психолога	Відсутність знань про етичні стандарти коучингової діяльності
<b>Комунікативно-діяльнісний</b>	Здатність до актуального слухання	Високий рівень актуального слухання; відсутність оцінних суджень; регуляція власного емоційного фону	Ситуативне актуальне слухання; можливі емоційні включення у монолог клієнта	Низький рівень слухання; перебивання, оцінювання, інтерпретації
	Здатність до емоційної емпатичності	Сформований емоційний інтелект: емпатія, усвідомлення й управління емоціями	Часткова сформованість емоційної емпатії; нестійке управління емоціями	Низький рівень емпатії, труднощі розпізнавання емоцій
	Управління комунікативним и бар'єрами (опором)	Усвідомлене прийняття опору клієнта, гнучкі недирективні стратегії взаємодії	Усвідомлення опору з епізодичними директивними реакціями	Ігнорування або жорстке подолання опору
	Володіння техніками відкритих запитань	Систематичне використання сократівських запитань	Ситуативне використання відкритих запитань	Домінування закритих, навідних або директивних запитань
	Організаційна компетентність (планування і ведення коуч-сесій)	Усвідомлене планування й керування коуч-сесією як професійним процесом	Базові вміння планування при нестійкій структурованості сесій	Інтуїтивне, фрагментарне ведення сесій без чіткої логіки

На підставі визначених компонентів, критеріїв та показників було виділено три узагальнені рівні сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

**Високий рівень** сформованості готовності характеризується цілісною інтеграцією мотиваційного, знаннєвого та комунікативно-діяльнісного

компонентів у професійній позиції майбутнього психолога. Студент виявляє стійку внутрішню, клієнтоцентричну мотивацію сприяння, усвідомлює психологічну діяльність як ціннісно значущу та соціально відповідальну, демонструє готовність до постійного професійного саморозвитку й інвестування власних ресурсів у підвищення кваліфікації. Його професійна позиція ґрунтується на партнерській взаємодії з клієнтом, безумовному прийнятті клієнта як суб'єкта змін і чіткому дотриманні етичних меж. Знаннєвий компонент на високому рівні виявляється у системному володінні моделями та інструментами коучингу, здатності усвідомлено добирати відповідну коучингову модель залежно від запиту та контексту супроводу, а також у ґрунтовній обізнаності щодо етичних стандартів коучингової діяльності. Комунікативно-діяльнісна готовність проявляється у сформованому актуальному слуханні, розвиненій емоційній емпатійності, здатності ефективно працювати з клієнтським опором і комунікативними бар'єрами, стабільному використанні відкритих (сократівських) запитань та усвідомленому плануванні і веденні коуч-сесій як цілісного процесу психологічного супроводу.

*Середній рівень* сформованості готовності визначається частковою, нестійкою інтеграцією компонентів досліджуваного феномену. Студент загалом орієнтований на допомогу клієнтові та усвідомлює значущість коучингової взаємодії, однак його мотивація часто поєднується з мотивами самореалізації, професійного визнання або зовнішнього заохочення. Готовність до саморозвитку має ситуативний характер і значною мірою залежить від зовнішніх умов навчання та підтримки. Знаннєвий компонент представлений фрагментарними знаннями про моделі й інструменти коучингу; студент орієнтується в базових підходах, але зазнає труднощів у їх гнучкому застосуванні відповідно до індивідуального запиту клієнта. Обізнаність в етичних стандартах корелює переважно із загальними уявленнями про професійну етику психолога. Комунікативно-діяльнісна готовність проявляється у частково сформованих навичках актуального слухання й емпатійної

взаємодії; робота з комунікативними бар'єрами та клієнтським опором здійснюється ситуативно, можливі епізоди директивності. Використання відкритих запитань та організація коуч-сесій є усвідомленими, але нестійкими, потребують подальшого цілеспрямованого розвитку.

*Низький рівень* сформованості готовності характеризується фрагментарністю або несформованістю мотиваційного, знаннєвого та комунікативно-діяльнісного компонентів. У професійній позиції студента переважають зовнішні або егоцентричні мотиви; спрямованість на допомогу не виступає провідною цінністю психологічної діяльності. Виявляється низька готовність до професійного саморозвитку, відсутність внутрішньої потреби у поглибленні знань та вдосконаленні коучингових умінь. Знаннєвий компонент характеризується несформованістю системи знань про моделі та інструменти коучингу, поверхневим або відсутнім розумінням етичних стандартів коучингової діяльності. Комунікативно-діялісна готовність виявляється у домінуванні директивних, оцінних або навідних стратегій взаємодії, недостатньому розвитку навичок слухання й емпатії, неспроможності ефективно працювати з комунікативними бар'єрами та клієнтським опором. Коуч-сесії мають інтуїтивний, фрагментарний характер, відсутня чітка структура, планування та рефлексія результатів взаємодії.

Отже, здійснений компонентно-структурний аналіз готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів дозволяє розглядати означений феномен як *цілісне, багатовимірне професійно-особистісне утворення*, що інтегрує мотиваційні, знаннєві та комунікативно-діялісні складові фахової підготовки психолога.

Аналіз наукових підходів до структурування готовності до професійної діяльності психолога, а також специфіки коучингової взаємодії засвідчив доцільність виокремлення у структурі означеної готовності трьох взаємопов'язаних компонентів: мотиваційного, знаннєвого та комунікативно-

діяльнісного, кожен з яких виконує самостійну функцію у забезпеченні ефективного психологічного супроводу клієнтів і водночас перебуває у системній взаємодії з іншими компонентами.

Визначення відповідних критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій створює науково обґрунтовану основу для подальшої діагностики та цілеспрямованого формування означеного феномену в процесі професійної підготовки. Виокремлені рівні (високий, середній, низький) відображають ступінь інтеграції компонентів готовності у професійній позиції майбутнього психолога та дозволяють диференційовано підходити до організації освітнього впливу.

Таким чином, результати теоретичного аналізу підтверджують, що готовність майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів не зводиться до засвоєння окремих моделей або технік коучингу, а передбачає сформованість професійного мислення, етичної відповідальності, комунікативної зрілості та мотиваційної налаштованості на партнерську взаємодію з клієнтом у логіці тривалого психологічного супроводу.

Отримані висновки стали підґрунтям для розроблення методичного інструментарію та організації дослідно-експериментальної роботи, спрямованої на перевірку рівнів сформованості означеної готовності та обґрунтування науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

#### **1.4. Досвід підготовки майбутніх психологів до коучингу в університетах та програмах підвищення кваліфікації**

У процесі теоретичного обґрунтування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів важливим є звернення до наявного освітнього досвіду їх професійної підготовки. Аналіз практик упровадження коучингу в університетські програми та системи підвищення

кваліфікації дає змогу виявити домінантні підходи, змістові акценти, організаційні моделі й обмеження сучасної підготовки фахівців, а також визначити ті аспекти, що потребують подальшого науково обґрунтованого вдосконалення. Саме тому у цьому підрозділі здійснено огляд і узагальнення досвіду підготовки майбутніх психологів до коучингової діяльності в різних освітніх контекстах.

Світові освітні тенденції, що актуалізують значення прикладних компетентностей життєдіяльності та професійної самореалізації, сприяють поширенню методичних технологій, які вирізняються алгоритмічністю, відносною простотою використання, оптимальними часовими й організаційними витратами та водночас здатні впливати на розвиток самосвідомості особистості. Однією з таких суспільно визнаних технологій м'якого, недирективного впливу є коучинг, спрямований на досягнення особистих і професійних цілей клієнта шляхом актуалізації його потенціалу, ресурсів і мотивації до змін.

Практична ефективність коучингових технологій зумовлює зростання інтересу до їх методичного осмислення та інтеграції в освітні програми підготовки фахівців. У цьому контексті коучингова діяльність постає як один із перспективних напрямів професійної реалізації психолога, що актуалізує необхідність вивчення досвіду її опанування в межах формальної університетської освіти та системи підвищення кваліфікації.

Науковий інтерес до проблеми коучингу є багатовимірним. У працях Т. Бачкірової (*T. Bachkirova*), С. Боррінгтон (*S. Borrington*) здійснено мікроаналіз коучингових сесій із використанням методів кодування та інтерпретації коуч-розмов [138]; Д. Клаттербак (*D. Clutterbuck*) розглядає коучинг крізь призму динаміки команд як складних адаптивних систем [144]; А. Грант (*A. Grant*) та М. Кавана (*M. Cavanagh*) обґрунтовують коучинг як протонаукову психологічну дисципліну, спираючись на результати рандомізованих контрольованих

досліджень (RCT) і систематичних оглядів ефективності [156; 157]. Важливим етапом інституціоналізації коучингу стало видання *Handbook of Coaching Psychology: A Guide for Practitioners*, що інтегрує теорію і практику коучингу та слугує методологічним орієнтиром для академічних програм.

Поза межами конкретних освітніх курсів підготовка психологів до коучингової діяльності дедалі частіше розглядається у контексті трансформації професійної ролі психолога. Йдеться про перехід від експертно-діагностичної моделі допомоги до моделі партнерського психологічного супроводу, орієнтованого на розвиток суб'єктності клієнта, його відповідальності за зміни та активізацію внутрішніх ресурсів [138; 156].

У цьому контексті коучинг осмислюється як міждисциплінарна форма професійної діяльності, що перебуває на перетині психології, андрагогіки та організаційного розвитку. Його інтеграція в систему підготовки психологів потребує не лише засвоєння окремих технік, а й перегляду методологічних засад професійної освіти, зокрема уявлень про роль фахівця, характер взаємодії з клієнтом і межі професійної відповідальності.

Як зазначають Д. Лейн (*D. Lane*), Е. Кокс (*E. Cox*) [170], Т. Бачкірова (*T. Bachkirova*) [138], коучинг сприяє формуванню нового типу професійної ідентичності психолога – рефлексивного фасилітатора розвитку, а не носія «готових рішень». У зв'язку з цим університетська підготовка до коучингової діяльності має передбачати розвиток:

- толерантності до невизначеності;
- здатності працювати без директивного впливу;
- уміння утримувати фокус на процесі змін, а не лише на досягненні результату.

Зазначені характеристики узгоджуються із сучасними уявленнями про професійну зрілість психолога, що розкриваються в межах акмеологічного та рефлексивного підходів [180].

Особливе місце у підготовці психологів до коучингової діяльності посідають етичні аспекти. Гран (*A. Grant*) та М. Кавана (*M. Cavanagh*) [156] наголошують, що недостатня етична підготовка є одним із ключових ризиків поширення коучингу поза академічним середовищем. Професійні кодекси ICF та ЕМСС акцентують на чіткому розмежуванні коучингу і психотерапії, недопустимості роботи з клінічними запитами та відповідальності за рівень професійної компетентності. Університетська освіта створює унікальні умови для інтеграції коучингової етики з психологічною деонтологією, що є суттєвим обмеженням короткотривалих тренінгових програм.

Важливим, але часто недооціненим компонентом підготовки до коучингової діяльності є залучення студентів до емпіричних досліджень у сфері коучингу. За спостереженнями Т. Бачкірова (*T. Bachkirova*) та С. Боррінгтон (*S. Borrington*), розвиток коучингу як професії неможливий без формування дослідницької культури коучів [138]. У зарубіжних університетах магістранти аналізують ефективність коучингових інтервенцій, вивчають клієнтський досвід і механізми змін, що сприяє критичному ставленню до популярних, але науково не підтверджених практик.

Водночас у науковій літературі наголошується на проблемі відсутності єдиних стандартів підготовки коучів, зокрема психологів. Д. Клаттербак (*D. Clutterbuck*) зауважує, що фрагментарність стандартів призводить до розмивання професійної ідентичності коуча [145]. У цьому контексті університетська освіта має потенціал виступати стабілізуючим чинником розвитку коучингу як професії, середовищем його наукової легітимації та простором формування довготривалої професійної відповідальності психолога.

В українських наукових публікаціях коучинг найчастіше осмислюється як:

- технологія розвитку особистості;
- інструмент професійного самовизначення;
- метод оптимізації діяльності в освітньому або організаційному середовищі.

Так, у працях Л. Карамушки [39], Н. Пов'якель [83] коучингові технології аналізуються переважно в контексті психології управління та професійного розвитку особистості, зокрема як ресурс підвищення ефективності діяльності керівників і фахівців допомагаючих професій. Водночас у зазначених дослідженнях коучинг постає передусім як прикладна технологія впливу, а не як автономний вид психологічної практики з власною логікою професійної підготовки фахівця [39; 83].

Окремі ідеї коучингового підходу простежуються також у працях українських дослідників, присвячених проблемам суб'єктності, саморозвитку та професійного зростання (С. Максименко [53; 54], Т. Титаренко [120]). У цих дослідженнях категорії відповідальності, усвідомленого вибору, активної життєвої позиції фактично формують теоретичне підґрунтя коучингового мислення, хоча сам термін «коучинг» використовується фрагментарно або взагалі не артикулюється.

Характерною особливістю українського контексту є те, що основний масив підготовки до коучингової діяльності зосереджений у сфері неформальної освіти – сертифікаційних курсах, тренінгових програмах, онлайн-платформах. Такі програми, як правило, орієнтовані на швидке набуття прикладних навичок і не передбачають ґрунтовної психологічної, методологічної та етичної підготовки.

З одного боку, це свідчить про високий суспільний запит на коучингові компетентності, а з іншого – створює ризики професійної редукції коучингу до набору технік, відірваних від психологічної науки. У цьому контексті саме система вищої освіти має потенціал забезпечити науково обґрунтовану, етично виважену та рефлексивну підготовку психологів до коучингової діяльності.

Узагальнення наукових джерел дозволяє стверджувати, що перспективним є системний підхід до підготовки психологів до коучингової діяльності, який передбачає:

- поетапне формування мотиваційної, знаннєвої та комунікативно-діяльнісної готовності;
- інтеграцію коучингових дисциплін у базову психологічну освіту;
- обов’язкову супервізію та рефлексивну практику;
- орієнтацію на етичні стандарти професії;
- розвиток дослідницької компетентності.

Саме такий підхід дозволяє розглядати коучинг не як тимчасову освітню тенденцію, а як стійкий напрям професійної підготовки психолога, що відповідає сучасним соціальним і професійним запитам.

Отже, наявні наукові та освітні передумови свідчать про своєчасність і доцільність інтеграції коучингу в освітні програми з психології. У межах цього дослідження здійснено аналіз практичної підготовки психологів до коучингової діяльності в системі зарубіжних та українських університетів, а також у програмах післядипломної освіти, що дало змогу виявити відсутність системного представлення коучингу у більшості освітніх програм та водночас його фрагментарну присутність, переважно на магістерському рівні. При цьому більш повно й концептуально коучинг представлений у програмах зарубіжних університетів.

Аналіз освітніх програм провідних зарубіжних університетів засвідчує, що коучинг інтегрується в систему професійної підготовки психологів переважно на рівні магістратури, що відповідає логіці формування складних рефлексивних і комунікативно-діяльнісних компетентностей. Як показує практика, коучингова підготовка розглядається не як суто прикладний тренінг, а як науково обґрунтований міждисциплінарний напрям, пов’язаний із психологією особистості, позитивною, організаційною та консультативною психологією.

Показовим прикладом є магістерська програма Університету Чічестера (University of Chichester MSc Coaching Psychology [175]), акредитована Британським психологічним товариством, у межах якої коучинг осмислюється як

психологічно вкорінена практика, що спирається на емпіричні дослідження, етичні стандарти та рефлексивну професійну позицію коуча. Подібну інтегративну модель демонструє програма Університету Східного Лондона (University of East London) Applied Positive Psychology and Coaching Psychology [137].

В університеті Сіднею (University of Sydney) функціонує програма *Master of Science in Coaching Psychology*, що поєднує коучинг із організаційною, клінічною та консультативною психологією [173]. Показовою для академічно вкоріненої моделі є підготовка з коучингової психології, де програма вибудовується як післядипломна спеціалізація з чітко окресленими очікуваними результатами: застосування теорій коучингової психології у роботі з клієнтами, розвиток рефлексивної практики, оцінювання ефективності інтервенцій і дотримання професійної етики. Така логіка підсилює тезу про те, що коучинг у провідних університетах подається не як «набір технік», а як психологічно обґрунтована практика з фокусом на доказовості та професійній відповідальності [173].

Особливої уваги заслуговує діяльність Оксфордського університету Брукса (Oxford Brookes University), зокрема *International Centre for Coaching and Mentoring Studies* [163], де коучинг і менторинг представлені як академічно легітимні напрями професійної діяльності. Аналіз модульної структури цієї програми засвідчує чітко вибудовану логіку формування коучингової компетентності – від засвоєння фундаментальних принципів і етичних засад до розвитку індивідуального стилю практики та науково-дослідницьких умінь. Важливо, що означені програми орієнтуються на формування рефлексивного практиківця, здатного критично осмислювати власну діяльність, інтегрувати знання з різних галузей психології та дотримуватися професійних стандартів.

Зокрема програма складається із 6 модулів: «Основи коучингової та менторської практики» (20 кредитів) – ознайомлення з фундаментальними

теоріями і принципами коучингу, формування навичок у процесі досвіду взаємодії із наставником/коучем та професійним супервізором-коучем, а також зворотного зв'язку від супервізорів та клієнтів-волонтерів; «Трансформаційне навчання та розвиток дорослих» (20 кредитів) – деталізація особливостей коучингу для трансформаційного навчання дорослих, формування критичного мислення щодо проблем навчання та розвитку дорослих; «Психотерапевтичні виміри коучингу та наставництва» (20 кредитів) – ознайомлення із інтеграцією психотерапевтичних підходів (психодинамічного, гуманістичного та когнітивно-поведінкового) в коучинг та наставництво. Актуалізація розуміння особистісних меж та етичних питань у взаємодії, орієнтація на вибудовування власного підходу щодо ведення коучингу; «Розширена практика коучингу та наставництва» (20 кредитів) – поглиблені семінари, спрямовані на розвиток практики рефлексивного, науково обґрунтованого професійного практиків; «Психологія коучингу та наставництва» (20 кредитів) – поглиблення розуміння коучингу та наставництва на основі різних галузей психології: еволюційної, психобіології, нейронауки, соціальної та дискурсивної психології з їх значенням для індивідуальних змін та розвитку. Орієнтація на застосування ідей цих галузей на практику коучингу та наставництва, зосередження на потребах/намірах коуча та клієнта під час процесу коучингу та наставництва. Розвиток особистого стилю коучингу та рефлексії щодо самосприйняття та власного особистісного та професійного розвитку. Акцент робиться на критичному та незалежному мисленні, партисипативному навчанні, опрацюванні та застосуванні у практиці рецензованої літератури та участі в сучасних дебатах щодо коучингу та наставництва; «Коучинг та наставництво в організаціях» (20 кредитів) – навчання створенню офіційної схеми коучингу та наставництва в організаційному середовищі – як низки організаційних динамік та ключових факторів для впровадження успішної схеми. Організація доступу до зацікавлених сторін схеми в організації відповідно до теми реального дослідження; оцінка існуючої схеми

або оцінка готовності організації до нової схеми. Дослідження в галузі коучингу та наставництва (обов'язкове для студентів, які закінчують повну магістерську програму) – цей модуль дозволяє розвинути знання щодо низки дослідницьких підходів, методів та технік, що стосуються вивчення коучингу та наставництва; навичок оцінювання досліджень, проведених та представлених іншими, «бази доказів» для професійної практики коучингу та наставництва [163].

Такий підхід корелює з позицією Т. Бачкірової (*T. Bachkirova*), яка наголошує на необхідності розвитку у коучів здатності до метарефлексії та усвідомлення власного впливу на клієнта [138].

Однією з принципових відмінностей академічно вкоріненої коучингової підготовки від короткотермінових тренінгових курсів є системне включення рефлексії та супервізії як обов'язкових компонентів професійного становлення майбутнього коуча. Як зазначає А. Грант (*A. Grant*), саме рефлексивна практика дозволяє коучу усвідомлювати межі власного впливу, уникати неусвідомлених директивних стратегій та підтримувати етичну професійну позицію у взаємодії з клієнтом [155].

Актуальними для методичного забезпечення підготовки психологів до коучингової діяльності в університетських програмах дослідники визначають такі форми роботи, як ведення рефлексивних щоденників, аналіз власних коучингових сесій, а також групову й індивідуальну супервізію. Зазначені підходи ґрунтуються на ідеях Д. Шена (*D. Schön*) щодо концепції «рефлексивного практиківця» та підтверджують необхідність цілеспрямованого включення рефлексивних механізмів у систему підготовки психологів до коучингової діяльності [180].

У зарубіжній практиці підготовка до коучингу описується не лише через університетські програми, а й через професійні системи акредитації, що задають вимоги до змісту навчання, етики та практики. Зокрема, International Coaching Federation (ICF) для здобуття рівня ACC передбачає визначений обсяг коуч-

специфічного навчання, ментор-коучинг, оцінювання компетентностей і підтвержені години практики; для рівня РСС ці вимоги суттєво зростають як за навчальними годинами, так і за практичним досвідом. Це формує стандартизовану траєкторію професійної підготовки, що підсилює доказовість і порівнюваність програм у різних країнах [164].

Окремо слід підкреслити роль етичного регулювання: ICF кодифікує етичні зобов'язання коуча та принципи професійної поведінки, що є критично важливим саме у підготовці психологів, де межування коучингу й психотерапії є питанням безпеки клієнта [31; 165; 166].

Узагальнюючи зарубіжний досвід, можна виокремити повторювану архітектуру підготовки психологів до коучингової діяльності:

- компетентнісно орієнтоване навчання (моделі, інструменти, межування практик);
- керовану професійну практику (проведення сесій, портфоліо кейсів);
- супервізію та ментор-коучинг як механізми професійної безпеки й розвитку;
- рефлексивні інструменти (щоденники, самооцінювання, аналіз записів сесій);
- дослідницький компонент (оцінювання ефективності інтервенцій, робота з доказовою базою).

Така логіка підготовки узгоджується з підходом, за якого професійні компетентності коуча підтверджуються не декларативно, а через поєднання навчання, практики та об'єктивного оцінювання, що формалізовано, зокрема, у вимогах ICF до освіти, менторингу та сертифікації фахівців [165; 166].

В українському освітньо-науковому просторі коучинг як навчальний контент найчастіше інституціоналізується не в межах спеціалізації «коучингова психологія», а у суміжних полях: *педагогічний коучинг, освітнє лідерство, управління персоналом, розвиток soft skills*, а також у форматах *підвищення*

*кваліфікації*. Це призводить до того, що коучинг здебільшого опановується як прикладний інструментарій, тоді як академічно «психологічно вкорінена» модель (із супервізією, рефлексивною практикою, межуванням з психотерапією та доказовістю) представлена фрагментарно й нерівномірно.

Аналіз чинних освітніх програм за спеціальністю «Психологія» засвідчує, що коучинг здебільшого не виокремлюється як самостійний вид професійної діяльності психолога, а подається опосередковано – через дисципліни тренінгового, консультативного або організаційно-психологічного спрямування. Це дає підстави констатувати периферійність теми коучингу в системі підготовки психологів в Україні. Така ситуація, з одного боку, відображає міждисциплінарну природу коучингу, а з іншого – свідчить про відсутність чітко окресленої освітньої моделі підготовки психологів до коучингової діяльності.

Означена тенденція підтверджується змістом освітніх програм Київський національний університет імені Тараса Шевченка [68] та Київський університет імені Бориса Грінченка [73]. Так, у КНУ імені Тараса Шевченка в межах освітньо-наукової програми С4 «Психологія» магістерського рівня коучингові аспекти представлені через дисципліни тренінгового спрямування (Psychological training technologies; Технології соціально-психологічного та громадського тренінгу; Психологічні технології бізнес-тренінгу). Основний акцент при цьому робиться на тренінговій та корекційній діяльності, без виокремлення коучингу як автономної практики з власною методологією та етикою [73].

Подібна логіка простежується й у змісті освітньо-професійної програми 053.00.02 «Практична психологія» Київського університету імені Бориса Грінченка [77], де коучинг розглядається опосередковано – через дисципліни «Методика соціально-психологічного тренінгу» та «Психокорекційна групова робота», без концептуалізації його як окремого виду професійної діяльності психолога.

Винятком у вітчизняному освітньому просторі є досвід Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника [74], де в межах освітньо-

професійної програми «Психологія» коучинг представлений окремим освітнім компонентом – дисципліною «Психологія коучингу». Її зміст охоплює теоретичні засади коучингу, етичні стандарти, моделі коуч-сесій, методи роботи з опором клієнта, а також специфіку life- та бізнес-коучингу, що дозволяє говорити про спробу цілісної інтеграції коучингової проблематики у професійну підготовку психологів.

Такий підхід може бути розглянутий як перший крок до інституціоналізації коучингу в українській психологічній освіті.

Отже, узагальнення результатів аналізу дає підстави стверджувати, що підготовка психологів в українських університетах має значний потенціал для інтеграції коучингу в освітній процес завдяки наявності фундаментальної психологічної підготовки, розвитку дослідницьких компетентностей студентів та можливості поетапного формування професійної готовності до коучингової діяльності. Водночас відсутність системної освітньої моделі зумовлює актуальність розроблення науково обґрунтованої системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у професійній практиці.

Особливо перспективним є включення коучингових дисциплін у магістерські програми, оскільки на цьому рівні здобувачі вже мають базові знання з психології особистості, психологічного консультування та психодіагностики, що створює належне теоретико-методологічне підґрунтя для освоєння коучингових стратегій як професійного інструментарію. Водночас бакалаврський рівень може виконувати функцію підготовчого етапу, забезпечуючи формування мотиваційної готовності до коучингової діяльності, розвиток клієнтоцентрованості, етичної свідомості та базових комунікативних умінь.

Особливої уваги у цьому контексті заслуговують регіональні та галузево орієнтовані заклади вищої освіти, які формують власні моделі професійної підготовки психологів.

Поглиблений аналіз освітньо-професійних програм підготовки психологів в українських закладах вищої освіти дозволяє конкретизувати наявні тенденції та виявити окремі осередки системнішої інтеграції коучингової проблематики в професійну підготовку майбутніх фахівців.

Так, у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка коучингові підходи представлені переважно в межах дисциплін психолого-педагогічного та тренінгового спрямування. Аналіз освітніх програм спеціальності «Психологія» засвідчує, що коучинг не виокремлюється як автономна професійна практика, проте його елементи інтегруються у зміст курсів, пов'язаних із психологією особистісного розвитку, психологією спілкування, тренінговими технологіями та педагогічною взаємодією. Така модель відповідає педагогічній традиції університету й орієнтована на формування у студентів фасилітаційних, мотиваційних та рефлексивних умінь, які функціонально перетинаються з коучинговими компетентностями, проте не отримують статусу самостійного предмета професійної підготовки.

Подібна ситуація спостерігається і в Кременчуцькому національному університеті імені Михайла Остроградського, де коучингові технології використовуються здебільшого в контексті організаційної психології, управління персоналом та розвитку soft skills. У межах відповідних освітніх компонентів коучинг постає як інструмент оптимізації професійної діяльності, лідерства та самоменеджменту, що є характерним для технічно орієнтованих університетів. Водночас така інструменталізація коучингу зумовлює його фрагментарне представлення й відсутність системного зв'язку з психологічною теорією, рефлексивною практикою та супервізійним супроводом.

Більш концептуально виваженим виглядає досвід ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», де підготовка психологів здійснюється в межах освітньо-професійних програм «Психологічна допомога та відновлення» (магістерський рівень) і «Психологічна допомога та корекційно-розвивальна робота»

(бакалаврський рівень). Аналіз змісту цих програм засвідчує наявність низки освітніх компонентів, які безпосередньо корелюють із коучинговою діяльністю психолога: індивідуальні та групові методи психологічної роботи з елементами супервізії, психологічне консультування, кризова психологічна допомога, розвиток професійної рефлексії та етичної відповідальності [75; 76].

Особливо показовим є те, що в означених програмах акцент зроблено не лише на засвоєнні технік, а й на формуванні здатності до критичного аналізу меж власної компетентності, саморефлексії та відповідального застосування психологічних інтервенцій. Це створює методологічні передумови для інтеграції коучингових стратегій саме як складника професійної діяльності психолога, а не як запозиченого тренінгового інструментарію.

Водночас навіть у межах зазначеного університету коучинг не артикульований як окрема спеціалізація чи структурований освітній трек, а реалізується імпліцитно – через сукупність дисциплін і практик, що функціонально наближаються до коучингової моделі взаємодії з клієнтом. Така ситуація є показовою для українського освітнього контексту загалом і підтверджує домінування латентної, а не інституціоналізованої моделі підготовки до коучингової діяльності.

Отже, аналіз освітніх програм провідних українських закладів вищої освіти засвідчує, що коучинг у підготовці психологів:

- найчастіше інтегрується опосередковано – через тренінгові, консультативні та організаційно-психологічні дисципліни;
- рідко осмислюється як самостійний вид професійної діяльності з чіткими методологічними та етичними межами;
- водночас має значний потенціал для системного розвитку, особливо на магістерському рівні, де поєднуються фундаментальна психологічна підготовка, практичний досвід і рефлексивні механізми професійного становлення.

Однією з ключових проблем українського контексту є відсутність чіткого нормативного розмежування коучингу і психотерапії в освітніх стандартах та професійних кваліфікаціях, що ускладнює визначення меж компетентності психолога-коуча й створює ризики змішування видів психологічної допомоги. За таких умов особливої ваги набуває орієнтація на міжнародні етичні кодекси (ICF, ЕМСС) [164; 165] із подальшою адаптацією їхніх положень до національної системи психологічної освіти та практики.

Водночас українська психологічна традиція, що ґрунтується на діяльнісному, системному та гуманістичному підходах, створює сприятливі умови для методологічного обґрунтування коучингової діяльності саме як професійної діяльності психолога, а не як альтернативної або «позапсихологічної» практики. Проте на сьогодні можна констатувати, що у вищій освіті України коучинг як окремий напрям професійної діяльності психолога, а відповідно й освітні програми, спрямовані на його системне опанування, залишаються недостатньо поширеними.

Натомість найбільш широко коучинг представлений у програмах підвищення кваліфікації та неформальної освіти, орієнтованих на психологів, педагогів, керівників та інших фахівців допомагаючих професій. Аналіз онлайн-курсів, зокрема програм селф-коучингу для педагогів, засвідчує активну інтеграцію коучингових технологій у практики професійного саморозвитку. Так, на сайті «Всеосвіта» [104] представлено курс селф-коучингу для вчителів Нової української школи, у якому обґрунтовано використання методів педагогічного селф-коучингу (методів конкретних ситуацій, емоційного стимулювання, створення ситуації пізнавальної дискусії, професійних проєктів, моделювання та ін.), розкрито поняття «діалогічна педагогіка», «сократівський учитель», а також деталізовано технології педагогічного селф-коучингу: ДСР «добре сформульований результат», S.M.A.R.T, «Стратегія (коло) творчості Волта Діснея», «Портфоліо селф-коуча», «Самокоучинг», «EMDR – зміна емоційного

стану». Практичну цінність становлять і запропоновані техніки («Моя професійна мета», «Рефреймінг професійних проблем», «Уявний наставник», «Сім кроків до професійного самонаставництва й успіху»).

У відкритому доступі представлені й авторські курси з коучингу для підвищення кваліфікації викладачів, керівників, психологів, соціальних працівників: «Академія коучингової компетентності» [1], Європейський університет коучів [32], який поряд із освітніми програмами пропонує професійний супровід діяльності коуча (індивідуальний менторінг, оцінювання коуч-сесій за записами, індивідуальний коучинг, тренінги продажів коучингових послуг), Міжнародна школа масштабуючого коучингу Ірини Золотаревич [61] тощо. У сукупності ці приклади засвідчують високий суспільний запит на коучингові компетентності та різноманіття форматів їх опанування.

Разом із тим домінування курсового формату навчання коучингу створює низку ризиків, пов'язаних із фрагментарністю знань, відсутністю системної психологічної підготовки та недостатньою увагою до етичних аспектів діяльності. На це звертають увагу А. Грант (*A. Grant*) та М. Кавана (*M. Cavanagh*) [156], наголошуючи на необхідності науково обґрунтованого підходу до підготовки коучів.

Отже, аналіз освітніх програм класичних університетів засвідчив, що тема коучингу як навчального контенту найбільш повно представлена у зарубіжних університетах у межах однойменних магістерських програм; в українських ЗВО коучинг має переважно периферійний характер, простежується у деяких освітніх програмах магістерського рівня та здебільшого пов'язується з тренінговою діяльністю у практиці психолога. Натомість широке представлення коучингове навчання отримало у курсових проєктах неформальної та позадипломної освіти (курси підвищення кваліфікації, програми професійного самовдосконалення, тематичні тренінги тощо).

Узагальнюючи викладене, можна стверджувати, що перспективи розвитку підготовки психологів до коучингової діяльності в Україні пов'язані з:

- розробленням цілісної системи підготовки, інтегрованої в освітні програми з психології;
- чітким визначенням коучингової діяльності в межах професійної компетентності психолога;
- поєднанням академічної підготовки з практичним коучинговим досвідом і супервізією;
- формуванням етичної та рефлексивної позиції майбутнього психолога-коуча;
- розвитком вітчизняних емпіричних досліджень ефективності коучингових стратегій.

Таким чином, український контекст підготовки психологів до коучингової діяльності характеризується одночасно фрагментарністю наявних практик і значним потенціалом для системного розвитку, що зумовлює актуальність подальших наукових пошуків у цьому напрямі. Отже, коучинг як професійна діяльність психолога перебуває на етапі активної інституціоналізації, однак у системі вищої психологічної освіти України він ще не набув належного статусу. Переважання неформальних і курсових форм навчання коучингу засвідчує актуальність запиту на ці компетентності, водночас підкреслюючи потребу їх системного впровадження в освітні програми з психології.

З огляду на це доцільним є розроблення цілісної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнта, яка поєднувала б академічну фундаментальність, практичну спрямованість і етичну відповідальність професії.

## Висновки до першого розділу

Аналіз праць з філософії, психології, педагогіки, соціології, джерел з комунікації та менеджменту, нормативних документів з питань етики психологічної діяльності, а також досвіду підготовки психологів у системі вищої освіти України та зарубіжжя і програм підвищення кваліфікації дав змогу сформулювати такі висновки.

У розділі 1 обґрунтовано теоретичні засади підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів як актуального напрямку сучасної психологічної практики.

На підставі аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури, а також джерел із соціології та менеджменту встановлено, що історико-генетичними витоками коучингу є тренерство, а його концептуальною основою виступають положення позитивної, когнітивної та організаційної психології, зокрема уявлення про усвідомлене життя, суб'єктність особистості та можливості її постійного, цілеспрямованого розвитку.

На основі практик спортивної психології визначено коучинг як технологію розвитку особистості, спрямовану на досягнення конкретних цілей, а з позицій менеджменту – доповнено розумінням його як процесу професійного супроводу клієнтів, орієнтованого на досягнення нових результатів у особистому й професійному житті через актуалізацію ресурсів і набуття нових компетентностей.

З'ясування сутності коучингу дозволило окреслити його специфіку в різних галузях (бізнес-, лайф-, кар'єрний, трансформаційний, хелсі-коучинг), а також виокремити основні форми його реалізації – індивідуальну та командну. Засадничим принципом коучингової взаємодії визначено віру у потенціал і здатність людини до саморозвитку.

Аналіз сучасних психологічних практик засвідчив інтегрованість коучингу з різними психологічними підходами, що дозволяє розглядати підготовку психологів до коучингової діяльності як перспективний напрям їхнього професійного розвитку.

Узагальнення результатів теоретичних і практичних досліджень дало змогу визначити ключові характеристики коучингу у стратегії психологічної практики: інтегративність, ресурсну орієнтацію, партнерський характер взаємодії, чітке етичне межування з психотерапією, цілеспрямованість та гнучкість форм реалізації.

На цій основі уточнено базове поняття дослідження: коучинг у стратегії ведення психологічної практики розглянуто як науково обґрунтовану, гуманістично зорієнтовану систему професійних дій психолога, спрямовану на розвиток суб'єктності, самоздійснення та професійної ефективності клієнта шляхом партнерського застосування коучингових технологій у межах консультативної та розвивальної взаємодії.

Порівняльний аналіз коучингу з психологічним консультуванням і психотерапією дозволив конкретизувати поняття психологічного супроводу як пролонгованої, системної форми взаємодії з клієнтом, зорієнтованої на підтримку процесів змін, а не на розв'язання ізольованого запиту. Визначено ключові коучингові стратегії супроводу: усвідомлення, ресурсної підтримки, цілепокладання, відповідальності та дії.

На основі аналізу особистості ефективного коуча у різних формах професійної реалізації обґрунтовано, що готовність психолога до коучингової діяльності є багатовимірним утворенням, яке охоплює здатність інтегрувати знання з психоаналізу, психологічного консультування, тренінгової діяльності, нейролінгвістичного програмування; уміння організовувати коучингову взаємодію на засадах коактивності, фасилітації, стимуляції критичного мислення та позитивно-ресурсної підтримки; сформованість професійної комунікації, що

включає вміння ставити спрямовані запитання, здійснювати ефективне слухання, організувати зворотний зв'язок, враховувати ресурсність клієнта та толерантно ставитися до індивідуальних шляхів його самозміни.

У параграфі 1.3 здійснено компонентно-структурний аналіз готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. Установлено, що означена готовність є інтегральним професійно-особистісним утворенням, яке включає мотиваційний, знаннєвий та комунікативно-діяльнісний компоненти. Для кожного з них визначено відповідні критерії (мотиваційний, знаннєвий, комунікативно-діяльнісний), показники їх сформованості та рівні (високий, середній, низький), що створило методологічне підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження та розроблення педагогічних умов формування означеної готовності.

Аналіз досвіду підготовки майбутніх психологів до коучингу в університетах і програмах підвищення кваліфікації засвідчив, що коучинг як навчальний контент найбільш системно представлений у зарубіжних магістерських програмах, тоді як в українських закладах вищої освіти він здебільшого має периферійний характер і пов'язується з тренінговою або організаційно-психологічною діяльністю. Водночас коучингове навчання активно розвивається у форматах неформальної та післядипломної освіти.

Порівняльний аналіз освітніх програм бакалаврського та магістерського рівнів за спеціальністю «Психологія» показав вищу уніфікованість бакалаврських програм, що стало аргументом для обґрунтування вибору експериментальної бази дослідження – підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів на рівні бакалаврату.

У зв'язку з цим постає потреба не лише теоретично обґрунтувати таку систему, а й експериментально перевірити її ефективність у реальному освітньому процесі. Це зумовило перехід до другого розділу дисертаційного дослідження, у якому представлено обґрунтування науково-педагогічної системи

підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, визначено її структуру, педагогічні умови реалізації та здійснено експериментальну перевірку результативності запропонованої системи.

Матеріали, які увійшли до розділу 1, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій [86; 87; 89; 90; 91; 94; 95].

## **РОЗДІЛ 2. ОБГРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ КОУЧИНГОВИХ СТРАТЕГІЙ У СУПРОВОДІ КЛІЄНТІВ**

### **2.1. Обґрунтування науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів**

Формування готовності майбутнього психолога до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів є складним, багатовимірним процесом, що охоплює мотиваційні, когнітивні та комунікативно-діяльнісні складники професійного становлення. Такий процес не може бути ефективно реалізований спонтанно або фрагментарно, а потребує цілеспрямованої організації освітнього середовища, науково обґрунтованих організаційно-методичних умов, узгоджених форм, методів і засобів професійно-педагогічної взаємодії.

У педагогічних дослідженнях досягнення подібних цілей традиційно пов'язується з використанням моделей, педагогічних технологій або педагогічних систем. У межах даного дослідження перевагу надано саме науково-педагогічній системі, оскільки вона дозволяє забезпечити цілісність, послідовність і керованість процесу підготовки майбутніх психологів до коучингової діяльності, а також реалізувати лонгітюдний підхід, що охоплює два послідовні освітні рівні – бакалаврат і магістратуру.

Такий вибір зумовлений тим, що готовність до застосування коучингових стратегій не формується одномоментно, а потребує поступового ускладнення змісту, розширення професійного досвіду, поглиблення рефлексії та розвитку відповідальності психолога за межі власної компетентності. Саме система, на відміну від окремої технології чи моделі, дає змогу відобразити динаміку цього процесу та забезпечити наступність між освітніми рівнями.

У сучасних наукових дослідженнях поняття «система» використовується для позначення цілісного утворення, що складається з взаємопов'язаних елементів, об'єднаних спільною метою та логікою функціонування («система» означає «ціле, що складене із частин» [172; 85]).

У педагогіці системний підхід дозволяє розглядати освітній процес не як сукупність окремих заходів чи методик, а як організовану, керовану та динамічну єдність цілей, змісту, суб'єктів і результатів навчально-професійної діяльності.

У межах нашого дослідження науково-педагогічна система підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів розглядається як цілісне утворення, що включає взаємопов'язані структурні та функціональні компоненти і спрямоване на поетапне формування професійної готовності здобувачів вищої освіти.

Аналіз наукових підходів до визначення педагогічної системи, а саме: множинність елементів, які знаходяться у відношеннях і зв'язках один із одним і утворюють певну цілісність, єдність (В. Лозова, О. Іонова [67, с. 26]) упорядкована множина взаємопов'язаних елементів, об'єднаних єдиною метою функціонування і єдності управління, які виступають у взаємодії із середовищем як цілісне явище (Л. Сушенцева [117]), дозволяє узагальнити її розуміння як упорядкованої сукупності елементів, які перебувають у взаємодії між собою та з освітнім середовищем, забезпечуючи досягнення визначеної мети та стійкість результатів педагогічного впливу. Принциповим для педагогічної системи є не лише наявність окремих компонентів, а й характер зв'язків між ними, що визначає її цілісність, керованість і розвиток.

У визначенні структурних компонентів педагогічної системи орієнтуємось на результати дослідження О. Іонової [67, с. 41]. Представляючи аналіз низки досліджень, автор узагальнює наукові підходи до визначення структурних компонентів будь-якої педагогічної системи: мета системи, підсистема, яка управляє (педагог), підсистема, яка управляється (вихованець), взаємодія й

взаємини цих підсистем, зміст діяльності системи, засоби, що забезпечують роботу системи, організаційні форми системи, продукти роботи системи; ієрархія рівнів системи.

Важливою ознакою педагогічної системи є її динамічність, що виявляється у зміні змісту, форм і методів підготовки відповідно до етапів професійного становлення майбутнього фахівця. Саме ця властивість є ключовою для досліджуваної системи, оскільки формування готовності до коучингової діяльності передбачає поступове ускладнення професійних завдань, розширення сфери відповідальності психолога та зростання рівня його рефлексивної й етичної зрілості.

У будь-якій педагогічній системі традиційно виокремлюють склад (сукупність елементів, підсистем, блоків) та структуру (спосіб їх взаємозв'язку). Для системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій системоутворювальним чинником виступає мета формування професійної готовності до коучингового супроводу клієнта, яка зумовлює добір змісту, форм, методів і засобів освітньої діяльності.

Особливого значення у досліджуваній системі набуває ієрархічність, що забезпечує наступність і послідовність підготовки на різних освітніх рівнях. У цьому контексті важливою є позиція Л. Сушенцевої щодо координаційних зв'язків між рівнями системи, коли кожен наступний рівень спирається на результати попереднього, водночас поглиблюючи та розширюючи їх. Застосування цього положення у нашому дослідженні дозволяє розглядати бакалаврат як етап формування мотиваційної та базової комунікативної готовності до коучингової діяльності, а магістратуру — як етап її професійного, рефлексивного та методологічного поглиблення [117].

Таким чином, звернення до науково-педагогічної системи як форми організації підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів є методологічно виправданим і дозволяє забезпечити цілісність, послідовність і результативність експериментальної роботи.

Порівняння наукових підходів до організації експериментальної роботи на рівні *модель – технологія – система* дозволило виокремити принципові відмінності між цими категоріями, що мають суттєве значення для обґрунтування обраної логіки дослідження (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Ключові відмінності понять «модель», «технологія», «система»**

Категорія	Характерні особливості
Модель	Концептуальна схема процесу, що відображає склад, структуру та зміст досліджуваного явища
Технологія	Алгоритм, послідовність дій і конкретних методів та засобів досягнення визначеної мети
Система	Цілісний комплекс взаємопов'язаних елементів, що забезпечують формування цільового утворення на різних рівнях та в динаміці

Таким чином, у загальному науковому розумінні система постає як цілісна, структурно впорядкована й концептуально обґрунтована сукупність методологічних підходів, принципів, змістових компонентів, організаційних умов і критеріїв результативності, спрямована на поетапне формування визначеного у дослідженні професійного утворення.

У межах дослідження принципово розмежовується загальний процес формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів та науково-педагогічна система її формування. Якщо перший відображає багатофакторний і варіативний процес професійного становлення особистості під впливом соціального середовища, індивідуального досвіду та різних освітніх практик, то науково-педагогічна система постає як *спеціально сконструйована, теоретично змодельована, методологічно обґрунтована й керована цілісність педагогічних впливів*, інтегрована в освітній процес закладу вищої освіти.

*Науково-педагогічну систему формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів визначаємо як структурно впорядковану, концептуально обґрунтовану та прогностично зорієнтовану організацію спеціально створених умов, змісту, форм і методів професійної підготовки на рівнях бакалаврату та магістратури, що забезпечує цілеспрямоване формування у майбутніх психологів готовності до проєктування, реалізації та корекції коучингових сесій у роботі з приватними й корпоративними клієнтами з дотриманням етичних засад професійної діяльності психолога.*

У структурі науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів виокремлено взаємопов'язані компоненти (підсистеми), що забезпечують цілісність, керованість та результативність процесу професійної підготовки. Кожен із компонентів виконує самостійну функцію, водночас перебуваючи у системній взаємодії з іншими складниками, що дозволяє забезпечити поетапне (у часовому вимірі) та інтегративне (у змістовому вимірі) формування досліджуваної готовності.

У межах науково-педагогічної системи виокремлено п'ять логічно взаємопов'язаних компонентів:

1. **Концептуальний**, що охоплює мету, завдання, методологічні засади та принципи формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

2. **Ресурсно-середовищний**, що забезпечує суб'єктно-ресурсну основу функціонування системи: окреслює та залучає коло учасників освітнього процесу й партнерів, інтегрує внутрішні та зовнішні ресурси підготовки (освітні, кадрові, методичні, практикоорієнтовані, супервізійні), а також формує професійне середовище апробації та верифікації коучингових стратегій у межах психологічної практики.

3. **Функціонально-організаційний**, що виконує функцію організації та координації освітнього процесу, забезпечуючи цілісність, узгодженість і практичну спрямованість підготовки та створюючи передумови для реалізації змістово-діяльнісного компоненту системи. Реалізація здійснюється через комплекс організаційно-педагогічних умов, спрямованих на формування внутрішньої професійної залученості студентів, забезпечення автентичного професійного контексту підготовки та поєднання теоретичного навчання з практикою застосування коучингових стратегій; охоплює організацію й методичне забезпечення експериментальної роботи, координацію взаємодії учасників освітнього процесу та визначення процедур реалізації системи.

4. **Змістово-діяльнісний**, у межах якого ключового значення набувають оновлений зміст навчання, практична діяльність студентів, методи, форми та засоби формування готовності до застосування коучингових стратегій.

5. **Діагностико-результативний**, що забезпечує моніторинг і підсумкове оцінювання динаміки сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій, включення здобувачів у рефлексивно-корекційну роботу, а також узагальнення результатів реалізації системи на основі визначених критеріїв, показників і рівнів.

Взаємозв'язок компонентів забезпечує перехід від концептуального проектування системи – до організаційно забезпеченої реалізації оновленого змісту підготовки та подальшого моніторингу її результативності. Таким чином, система функціонує як керований цикл: *цілі й принципи* → *ресурси та середовище* → *організаційно-педагогічні умови* → *зміст і діяльність* → *діагностика та корекція*.

Рисунок 2.1 відображає науково-педагогічну систему формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у

супроводі клієнтів як цілісне, багаторівневе та динамічне утворення, що функціонує у логіці системного, поетапного та інтегративного впливу. У центрі системи розміщено цільове утворення – готовність майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій, яка формується як результат узгодженої взаємодії всіх компонентів системи. Концептуальний компонент виконує системоутворювальну функцію, задаючи мету, завдання, методологічні підходи та принципи підготовки, які визначають загальну ідеологію, ціннісні орієнтири й логіку організації освітнього процесу на рівнях бакалаврату та магістратури.

Ресурсно-середовищний компонент у схемі відображає суб'єктно-ресурсну основу функціонування системи та забезпечує інтеграцію внутрішніх ресурсів закладу вищої освіти з можливостями зовнішнього професійного середовища. Він формує освітньо-професійний контекст, у межах якого відбувається апробація, уточнення та верифікація коучингових стратегій, а також визначає ролі основних суб'єктів системи. Функціонально-організаційний компонент представлений як механізм упорядкування й координації освітнього процесу, що реалізується через комплекс організаційно-педагогічних умов і забезпечує цілісність, узгодженість та практичну спрямованість підготовки. Змістово-діяльнісний компонент відображає безпосередню реалізацію системи через оновлений зміст навчальних дисциплін, методи, форми й види діяльності студентів, спрямовані на поетапне формування коучингових знань, умінь і професійного досвіду. Діагностико-результативний компонент завершує систему, забезпечуючи моніторинг динаміки сформованості готовності, рефлексивно-корекційний супровід та узагальнення результатів реалізації системи, що підтверджує її керованість, відкритість до розвитку та можливість адаптації в інших освітніх контекстах.



**Рис. 2.1. Науково-педагогічна система формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів**

Обґрунтуємо власне розуміння сутності кожного компонента.

**Концептуальний компонент.** У межах науково-педагогічної системи формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів концептуальний компонент виконує системоутворювальну функцію, визначаючи мету, завдання, методологічні засади та принципи організації цілеспрямованого педагогічного впливу. Він задає єдину ідеологічну та методологічну рамку функціонування всієї системи й забезпечує узгодженість діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу на рівнях бакалаврату та магістратури.

**Метою** науково-педагогічної системи є цілеспрямоване формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у

супроводі клієнтів як інтегрованого професійного утворення, що забезпечує здатність до проєктування, реалізації та корекції коучингових сесій у межах психологічної практики з дотриманням етичних засад професійної діяльності психолога.

Для досягнення означеної мети в межах науково-педагогічної системи передбачено розв'язання таких *завдань*:

1. Сформувати мотиваційну готовність майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, що виявляється в усвідомленні цінності коучингу як професійної діяльності психолога, клієнтоцентрованої спрямованості та готовності до професійного саморозвитку.

2. Забезпечити формування знаннєвої основи коучингової діяльності шляхом опанування теоретичних засад коучингу, моделей і інструментів коучингової взаємодії, а також етичних норм і стандартів професійної діяльності психолога-коуча.

3. Розвинути комунікативно-діяльнісні вміння, необхідні для реалізації коучингових стратегій у супроводі клієнтів, зокрема навички активного слухання, фасилітації, управління комунікативними бар'єрами, планування та ведення коучингових сесій.

4. Забезпечити інтеграцію коучингового змісту в освітній процес підготовки психологів на рівнях бакалаврату та магістратури з урахуванням наступності й ускладнення професійних завдань.

5. Створити організаційно-педагогічні умови для реалізації науково-педагогічної системи, що забезпечують поєднання теоретичної підготовки, практичного досвіду, рефлексивної діяльності та супервізійного супроводу.

6. Здійснити діагностику результативності формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів за визначеними критеріями, показниками та рівнями.

Реалізація означеної мети та завдань зумовлює необхідність визначення відповідних методологічних підходів і принципів, які забезпечують цілісність, наукову обґрунтованість та практичну ефективність процесу формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Зазначена підготовка здобувачів має відповідати соціальним запитам сучасної практики, де клієнт осмислюється як активний суб'єкт самозміни, здатний до цілепокладання, саморегуляції та відповідальності за обрані дії. Відтак *методологічна основа* науково-педагогічної системи вибудовується як сукупність взаємодоповнювальних підходів, кожен із яких виконує визначену функцію в досягненні мети системи – формування готовності майбутніх психологів до проектування, реалізації та корекції коучингових сесій з дотриманням професійної етики.

**Холістичний підхід.** Ґрунтується на розумінні людини як цілісної системи, у якій взаємопов'язані когнітивні, емоційні, мотиваційні, поведінкові та соціальні виміри; зміни в одній сфері впливають на інші. Холістичну «філософію цілісності» розробив Я. Смутс (*J. Smuts*) (1926), спираючись на аристотелівську ідею про пріоритет цілого над сумою частин [181]. У психологічному вимірі холістичність підтримує поєднання орієнтації на самореалізацію з аналізом причин проблеми та формуванням здорових моделей мислення і поведінки [84]; також застосовується до аналізу соціальних систем як ізоморфних людському організму утворень [65]. Даний підхід виконує інтегративно-концептуальну функцію: задає вимогу розглядати клієнта в коучинговій сесії не фрагментарно (лише «ціль/поведінка»), а в сукупності контекстів і ресурсів (цінності, смисли, життєві ролі, соціальні зв'язки, обмеження, психологічний стан). Коучингові стратегії ефективні тоді, коли цілі клієнта узгоджені з його ціннісно-смісловою сферою і реальними ресурсами; тому холістичний підхід забезпечує методологічну основу для

роботи психолога-коуча з «цілісним клієнтом», а також для етичного розмежування коучингу й психотерапії через чітке бачення меж компетентності.

**Синергетичний підхід.** Розглядає розвиток як процес у відкритій системі, що характеризується нелінійністю, варіативністю траєкторій, самоорганізацією і чутливістю до впливів середовища. За узагальненням О. Іонової, синергетика пояснює функціонування відкритих систем як динамічно стабільних, адаптивних і самоорганізаційних, де зміни можуть бути пов'язані з флуктуаціями та біфуркаціями [67, с. 48]. І. Глазкова підкреслює продуктивність синергетики для інтерпретації розвитку особистості через категорії відкритості, нелінійності та нестійкості [21]. Даний підхід у дослідженні виконує функцію пояснення та проектування розвитку готовності як динамічного процесу: дозволяє методологічно обґрунтувати, що становлення психолога-коуча не зводиться до лінійного накопичення знань, а включає «стрибкоподібні» зрушення (перебудову професійної позиції, стилю взаємодії, рівня відповідальності), які потребують спеціально організованих умов підтримки. У коучинговому супроводі результат не завжди прогнозований «прямою лінією»: у процесі роботи змінюються цілі, уточнюються мотиви, відкриваються нові ресурси. Тому синергетичний підхід потрібен для обґрунтування гнучкої логіки формування компетентностей і для включення механізмів педагогічного супроводу (рефлексії, практики, супервізії) як стабілізаторів розвитку.

**Партисипативний підхід.** Визначає взаємодію як співпрацю й активну участь усіх сторін у постановці цілей, ухваленні рішень, плануванні та оцінюванні результатів. Його педагогічні витоки пов'язуються з ідеями гуманно-особистісного діалогу та співпричетності (Ш. Амонашвілі), партнерської моделі виховання (І. Бех), діалогічного навчання (О. Пометун, Л. Пироженко), суб'єктності та суб'єкт-суб'єктної взаємодії (І. Балл). Емпіричні приклади партисипації наведено у моделях залучення стейкхолдерів до спільних рішень

[64] та у практиках навчальної взаємодії у MOODLE із механізмами зворотного зв'язку й індивідуального темпу роботи [121]. Партисипативний підхід під час моделювання системи виконує *нормативно-комунікативну функцію*: задає модель взаємодії, яку майбутній психолог має відтворити в коучинговій практиці (клієнт – суб'єкт змін; коуч – фасилітатор, а не директивний «виконавець впливу»). У навчанні це означає організацію таких форм роботи, де студент набуває досвіду партнерства, спільного цілепокладання і відповідальності. Коучинг за суттю є недирективною практикою; отже, партисипативний підхід потрібен, щоб методологічно забезпечити формування клієнтоцентрованості, етичної позиції, умінь ставити запитання і підтримувати автономність клієнта – тобто базових коучингових компетентностей.

**Системно-діяльнісний підхід.** Розглядає розвиток компетентностей через організацію діяльності (ціль – дії – умови – результат) у межах цілісної системи взаємопов'язаних елементів. Діяльнісна логіка спирається на позицію О. Леонтьєва про те, що розвиток особистості можливий через включення у діяльність, а ясність мети й поєднання стратегічного та тактичного планування визначають її результативність [122]. Розширення діяльнісного підходу у сучасних дослідженнях пов'язане з соціально-культурною *activity theory* (А. Стеценко (*A. Stetsenko*) [182]) та аналізом взаємодії людини і технологій В. Каптелін (*V. Kaptelinin*), Б. Нарді (*B. Nardi*) [168]. У контексті нашого дослідження цей підхід виконує *організаційно-проектувальну функцію*: дозволяє вибудувати підготовку майбутніх психологів як систему діяльностей, у межах яких формуються знання, уміння та професійні дії коуча (постановка цілей, контракт, питання, активне слухання, зворотний зв'язок, план дій, оцінювання результатів, корекція сесії). Усвідомлюємо, що коучингові стратегії – це не лише «знання про коучинг», а діяльність, що вимагає тренування і набуття досвіду в умовах, максимально наближених до практики. Системно-діяльнісний підхід

забезпечує методологічну основу для практико-орієнтованого навчання і подальшого вимірювання результатів через критерії сформованості компонентів готовності.

**Акмеологічно-рефлексивний підхід.** Поєднує ідею професійного зростання до майстерності (акме) з розвитком рефлексивних механізмів самопізнання, самоаналізу та самокорекції. Акмеологічна перспектива в сучасних працях підкреслює необхідність усвідомлення фахівцем етапів професіоналізації, ресурсів і траєкторій розвитку [15; 71]. Рефлексія розглядається як здатність до управління процесами формування власного досвіду; А. Колярова описує її відображувальну, регулятивну й перетворювальну функції, що забезпечують саморозвиток і самопроєктування [45, с. 154]. Цей підхід виконує *функцію професійної безпеки та якості практики*: задає необхідність рефлексивної позиції майбутнього психолога-коуча щодо меж компетентності, етичних ризиків і впливу на клієнта, а також забезпечує включення рефлексивних інструментів (самооцінювання, аналіз випадків, рефлексивні щоденники, супервізійні обговорення) як механізмів розвитку. Коучинг у супроводі клієнта передбачає високу відповідальність психолога за межкування із психотерапією та за етичність втручання. Тому акмеологічно-рефлексивний підхід потрібен для формування не «технічного виконавця», а професіонала, здатного до метарефлексії, самокорекції і доказово-етичного обґрунтування власних дій.

Отже, сукупність обраних підходів утворює методологічний каркас концептуального компонента: холістичний забезпечує цілісність бачення клієнта; синергетичний – розуміння нелінійної динаміки розвитку; партисипативний – нормативну модель партнерської взаємодії; системно-діяльнісний – організацію формування компетентностей через діяльність; акмеологічно-рефлексивний – якість, етичність і професійну зрілість майбутнього психолога-коуча.

Спираючись на визначені методологічні підходи (холістичний, синергетичний, партисипативний, системно-діяльнісний, акмеологічно-рефлексивний), а також на філософію й ціннісні засади коучингу, у межах науково-педагогічної системи формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів виокремлено сукупність принципів навчання, реалізація яких забезпечує досягнення очікуваних результатів.

***Принцип усвідомленості та професійної відповідальності.*** Передбачає формування у студентів здатності до свідомого вибору цілей, методів і способів професійної взаємодії з клієнтом, а також готовності брати відповідальність за наслідки власних рішень у коучинговому процесі.

Усвідомленість у контексті підготовки психолога-коуча розглядається як уміння рефлексувати власні мотиви, цінності, установки, обмеження та ресурси; розуміти власні емоційні й поведінкові реакції у взаємодії з клієнтом; критично оцінювати доречність обраних коучингових стратегій і технік.

Професійна відповідальність охоплює дотримання етичних кодексів психологічної діяльності, усвідомлення меж власної компетентності, орієнтацію на безпеку клієнта, а також готовність до постійного професійного розвитку, включно із супервізією та саморефлексією. Реалізація цього принципу безпосередньо корелює з ідеєю коучингу як методики усвідомленого навчання і трансформації свідомості, спрямованої на формування інтернального локусу контролю та відповідальності за життєвий вибір [133].

***Принцип партнерської (партисипативної) взаємодії.*** Передбачає організацію освітнього процесу на засадах рівноправності, співпраці та залученості всіх учасників навчальної взаємодії. У межах підготовки майбутніх психологів це означає відмову від суто директивної моделі навчання та перехід до форм, у яких студенти виступають активними суб'єктами професійного становлення.

Реалізація принципу полягає у створенні умов для спільного обговорення навчальних цілей, вибору індивідуальних освітніх траєкторій, аналізу власного досвіду, взаємооцінювання та колективної рефлексії. Такий підхід відтворює ключову логіку коучингової взаємодії, де клієнт є суб'єктом змін, а коуч – фасилітатором процесу, а не носієм «готових рішень». Даний принцип забезпечує перенесення досвіду навчальної взаємодії у майбутню професійну діяльність психолога-коуча.

***Принцип розвитку через діяльність і досвід.*** Відповідно до системно-діяльнісного підходу, формування готовності до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів можливе лише через включення студентів у різні види навчально-професійної діяльності, максимально наближеної до реальних умов психологічної практики. Цей принцип передбачає домінування активних, практико-орієнтованих форм навчання: аналіз кейсів, моделювання коучингових сесій, рольові взаємодії, ведення фрагментів сесій, рефлексивний розбір власних дій. Саме в діяльності відбувається інтеграція знань, умінь і особистісних якостей, необхідних для професійного використання коучингових стратегій. Розвиток через діяльність забезпечує перехід від теоретичного розуміння коучингу до готовності діяти в умовах невизначеності, варіативності клієнтських запитів і відповідальності за процес супроводу.

***Принцип саморозвитку і професійного самовдосконалення.*** Орієнтує підготовку майбутніх психологів на безперервний характер професійного зростання та формування установки на навчання впродовж життя. У змісті підготовки він реалізується через стимулювання інтересу студентів до опанування сучасних коучингових підходів і технологій, самостійного пошуку наукових і практичних джерел, участі в тренінгах, вебінарах, професійних спільнотах, апробації власних авторських прийомів взаємодії з клієнтом.

Даний принцип узгоджується з акмеологічним баченням професійного розвитку психолога як руху до майстерності, а також із філософією коучингу, що ґрунтується на вірі у потенціал людини та її здатність до самореалізації.

**Принцип рефлексивності та зворотного зв'язку.** Передбачає систематичне включення рефлексивних механізмів у процес підготовки майбутніх психологів, що забезпечує усвідомлення власного професійного досвіду, корекцію дій і розвиток метакомпетентностей. Реалізація принципу відбувається через використання рефлексивних щоденників, самооцінювання, аналіз коучингових випадків, групові обговорення, зворотний зв'язок від викладачів і одногрупників. Рефлексія виконує не лише діагностичну, а й перетворювальну функцію, сприяючи професійному самопроєктуванню майбутнього психолога-коуча. Даний принцип є методологічно узгодженим із акмеологічно-рефлексивним підходом і забезпечує якість та етичність майбутньої коучингової практики.

**Принцип віри в потенціал особистості.** Зasadничим принципом, що інтегрує філософію коучингу в освітній процес, є віра у потенціал і здібності людини – як клієнта, так і студента. У межах науково-педагогічної системи цей принцип визначає гуманістичну спрямованість підготовки, орієнтацію на підтримку сильних сторін студентів, створення безпечного освітнього простору, у якому помилки розглядаються як ресурс професійного зростання. Реалізація даного принципу формує у майбутніх психологів базову професійну установку, необхідну для коучингової діяльності: бачити в іншому не «проблему», а суб'єкта розвитку.

Таким чином, визначені принципи навчання не лише конкретизують реалізацію методологічних підходів, а й забезпечують ціннісно-сміслову єдність науково-педагогічної системи формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

**Ресурсно-середовищний компонент** науково-педагогічної системи формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів забезпечує її суб'єктно-ресурсну та професійно-контекстну основу. Його призначення полягає у створенні цілісного освітньо-професійного середовища, яке інтегрує внутрішні ресурси закладу вищої освіти (кадровий потенціал, навчально-методичне забезпечення, освітні компоненти, навчальні та виробничі практики, супервізійні формати) з можливостями зовнішнього професійного поля, необхідного для автентичного відпрацювання коучингових стратегій.

Ресурсно-середовищний компонент реалізується у межах освітніх програм «Консультавання та корекційно-розвивальна робота» першого (бакалаврського) рівня та «Консультавання та реабілітаційна робота» другого (магістерського) рівня за спеціальністю 053 «Психологія», забезпечуючи наступність, практичну спрямованість і професійний контекст підготовки. У межах цього компонента визначаються та узгоджуються ролі й функції основних суб'єктів системи (здобувачів, викладачів, супервізорів, фахівців-практиків), а також акумулюються ресурси, що підсилюють практичну спрямованість підготовки та її відповідність реальним запитам психологічної практики.

Важливою складовою даного компонента є формування зовнішнього професійного середовища апробації та верифікації коучингових стратегій, що інтегруються у підготовку майбутніх психологів. Як змістово-методичний і практико-верифікаційний ресурс системи розглядаються розроблені та впроваджені аспірантом програми підвищення кваліфікації «Ресурсна психологія та техніки фокусованої уваги», «Бізнес-нейролінгвістичне програмування та сучасні комунікативні технології в управлінні персоналом», «Дитяча психологія», «Клінічна психологія» та ін. Зазначені програми не ототожнюються зі змістом підготовки бакалаврів і магістрів, однак виконують функцію професійного майданчика для уточнення, відбору та адаптації

коучингових технік, моделей взаємодії та форматів роботи з клієнтом з урахуванням реальних запитів сфери ментального здоров'я та розвитку персоналу.

Такий підхід забезпечує стійкий зв'язок університетської підготовки з актуальними практиками психологічного супроводу, підсилює науково-прикладний характер системи та дозволяє розглядати її як керований, відкритий і професійно верифікований процес формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у роботі з клієнтами.

**Функціонально-організаційний компонент** науково-педагогічної системи формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів виконує функцію організації та координації освітнього процесу, забезпечуючи цілісність, узгодженість і практичну спрямованість підготовки шляхом цілеспрямованого упорядкування форм, умов і механізмів її реалізації, та створюючи передумови для реалізації змістово-діяльнісного компоненту системи.

Реалізація даного компонента здійснюється через комплекс організаційно-педагогічних умов, спрямованих на формування внутрішньої професійної залученості студентів, забезпечення автентичного професійного контексту підготовки та поєднання теоретичного навчання з практикою застосування коучингових стратегій.

Першою організаційно-педагогічною умовою є *формування стійкої внутрішньої мотивації майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у професійній діяльності*. Сутність цієї умови полягає в орієнтації студентів на усвідомлення соціальної значущості психологічного супроводу, прийняття гуманістичних цінностей коучингової взаємодії та відповідального ставлення до вибору методів роботи з клієнтом. Запланована реалізація даної умови передбачає цілеспрямовану актуалізацію та педагогічну підтримку принципів усвідомленості та професійної відповідальності, партнерської

(партисипативної) взаємодії, розвитку через діяльність і досвід, саморозвитку та професійного самовдосконалення, рефлексивності й зворотного зв'язку, а також віри в потенціал особистості клієнта і самого майбутнього фахівця.

Другою організаційно-педагогічною умовою є **створення супервізійного освітнього середовища у закладі вищої освіти**. Сутність цієї умови полягає у забезпеченні безпечного професійного простору, в якому студенти можуть апробувати коучингові стратегії, аналізувати складні випадки та осмислювати власний досвід без ризику професійної помилки. Реалізація умови передбачається через діяльність супервізійних студій кафедри психології та педагогіки, у межах яких здійснюється відпрацювання коучингових умінь, отримання фахового зворотного зв'язку та розвиток рефлексивних навичок.

Третьою організаційно-педагогічною умовою визначено **інтеграцію практикоорієнтованих форм підготовки через залучення ресурсів навчально-практичного центру «Клініка психічного здоров'я»**. Сутність цієї умови полягає у включенні студентів у реальний контекст психологічного супроводу клієнтів, що забезпечує автентичність професійного досвіду. Запланована реалізація передбачає участь здобувачів у практичній психологічній допомозі, просвітницькій діяльності, сертифікатних програмах і програмах підвищення кваліфікації, що розглядаються як форма поглибленої професійної спеціалізації.

Четверта організаційно-педагогічна умова пов'язана з **діагностико-рефлексивним супроводом підготовки майбутніх психологів**. Її сутність полягає у систематичному врахуванні індивідуальних освітніх потреб студентів та особливостей їх професійного становлення. Реалізація цієї умови відповідає завданням констатувального етапу педагогічного експерименту і передбачає попередню діагностику рівня сформованості готовності, аналіз навчальної діяльності студентів та чинників, що сприяють або перешкоджають професійному розвитку.

П'ята організаційно-педагогічна умова передбачає *методичне узгодження діяльності викладачів і налагодження взаємодії з професійним середовищем*. Її сутність полягає у створенні спільного методологічного поля підготовки майбутніх психологів та зниженні фрагментарності впровадження коучингової проблематики у зміст навчання. Реалізація умови здійснюється через проведення установчого навчально-методичного онлайн-семінару для викладачів, а також через співпрацю з практикуючими психологами, коучами й представниками освітніх і соціальних інституцій, у межах яких коучингові стратегії є затребуваними.

Зазначені організаційно-педагогічні умови забезпечують цілісність функціонально-організаційного компонента та створюють передумови для переходу до змістово-діяльнісного компонента системи, у межах якого відбувається безпосередня реалізація оновленого змісту навчання, практичної діяльності студентів і апробація коучингових стратегій у навчально-професійних ситуаціях.

**Змістово-діяльнісний компонент** науково-педагогічної системи формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів передбачає цілеспрямоване оновлення змісту професійної підготовки та організацію діяльності студентів у таких формах, які забезпечують інтеграцію знань, практичних умінь і професійної рефлексії.

Ключовою ідеєю цього компонента є *інтегративне насичення базового курикулуму психологічної підготовки коучинговою проблематикою*, без руйнування логіки освітніх програм, але з розширенням професійного поля діяльності майбутнього психолога.

У межах змістово-діяльнісного компонента передбачається інтеграція коучингового змісту в освітній процес підготовки психологів на рівнях бакалаврату та магістратури з дотриманням принципів наступності й поступового ускладнення професійних завдань. На бакалаврському рівні коучинг

розглядається як складник базової професійної підготовки психолога, спрямований на формування уявлень про коучингову взаємодію, опанування основних моделей, інструментів і етичних засад роботи з клієнтом. На магістерському рівні акцент зміщується на поглиблення практичної готовності до застосування коучингових стратегій у складніших контекстах професійної діяльності – бізнес-середовищі, груповій роботі, супервізійній практиці та міждисциплінарному психологічному супроводі.

З метою цілеспрямованої підготовки здобувачів до зазначеної діяльності передбачене цілеспрямоване оновлення змісту навчальних дисциплін базового та вибіркового компонентів освітніх програм бакалаврату й магістратури шляхом інтеграції коучингової проблематики у тематику, форми та методи освітнього процесу.

Так, на рівні освітньо-професійної програми бакалаврату «Консультування та корекційно-розвивальна робота» передбачається включення коучингової проблематики до змісту низки базових дисциплін, що виконують пропедевтичну функцію у формуванні готовності до коучингової діяльності.

Зокрема, у межах курсу «Загальна психологія» коучинг розглядається як сучасний інструмент психолога для регулювання динамічних процесів розвитку особистості та соціальних груп. Дисципліни «Психологія управління та організаційна психологія», «Теорія та практика соціально-психологічного тренінгу» спрямовані на усвідомлення ролі психолога у супроводі розвитку команд, організацій та професійних спільнот із використанням коучингового стилю взаємодії.

Особливе значення для формування практичної готовності має дисципліна «Основи психологічного консультування», у межах якої коучингові підходи інтегруються у теми мотивації клієнта, формулювання запиту, роботи з опором та постановки цілей.

Важливим елементом змістово-діяльнісного компонента є введення вибіркового освітнього компонента «Самовдосконалення: управління кар'єрою

через менторинг та коучинг», який виконує систематизувальну функцію, забезпечуючи цілісне уявлення студентів про коучинг як напрям професійної діяльності психолога.

На рівні магістерської освітньо-професійної програми «Консультавання та реабілітаційна робота» коучинг розглядається вже не лише як інструмент, а як *спеціалізований формат професійної діяльності психолога*.

У дисциплінах «Індивідуальні та групові методи психологічної роботи: теорія, практика та супервізія» та «Психологічні технології бізнес-консультавання» акцент робиться на застосуванні коучингових стратегій у груповій роботі, бізнес-середовищі, розвитку команд і лідерства, а також на межах і відмінностях коучингу від інших видів психологічного консалтингу.

Реалізація означеної логіки наступності та ускладнення професійних завдань зумовила необхідність цілеспрямованого оновлення змісту окремих навчальних дисциплін бакалаврських і магістерських освітніх програм шляхом інтеграції коучингових компонентів, методів і форм навчальної взаємодії, що узагальнено представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Оновлений зміст навчальних дисциплін щодо формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій**

Навчальна дисципліна	Зміст нових компонентів і форм освітнього процесу
Загальна психологія	Уведення уявлень про коучинг як інструмент психологічного супроводу розвитку особистості та соціальних груп; осмислення коучингу в контексті регуляції динамічних процесів групового розвитку; первинне розмежування коучингу, консультавання та психотерапії.
Психологія управління та організаційна психологія	Розкриття сутності коучингу як сучасного управлінського інструменту; аналіз коучингового стилю управління та його відмінностей від директивних моделей; вивчення специфіки застосування коучингу на різних рівнях управління організацією.

## Продовження табл. 2.2

Навчальна дисципліна	Зміст нових компонентів і форм освітнього процесу
Теорія та практика соціально-психологічного тренінгу	Формування уявлень про коучингову рефлексію у груповій роботі; інтеграція коучингових методів і вправ у тренінгові програми; розробка та презентація скриптів тренінгів із обґрунтуванням доцільності використання коучингових інструментів; розмежування форматів тренінгу, навчання та коучингу.
Основи психологічного консультування	Осмислення коучингу як інструменту психологічної практики у роботі з клієнтським запитом, мотивацією, опором; формування навичок постановки цілей та роботи з відповідальністю клієнта в межах коучингової взаємодії.
Самовдосконалення: управління кар'єрою через менторинг та коучинг	Систематизація знань про історію, принципи та види коучингу; аналіз відмінностей між коучингом і менторингом; опанування інструментів кар'єрного та бізнес-коучингу; формування навичок застосування коучингових моделей у плануванні професійного розвитку.
Індивідуальні та групові методи психологічної роботи: теорія, практика та супервізія (магістерський рівень)	Ознайомлення з можливостями застосування коучингових стратегій у різних типах груп; інтеграція коучингу у психокорекційну та супервізійну практику; формування уявлень про коучинговий супровід професійних і соціальних груп.
Психологічні технології бізнес-консультування (магістерський рівень)	Розкриття бізнес-коучингу як окремої спеціалізації; аналіз ролі коуча у розвитку бізнесу та управлінні командами; опанування базових моделей і технік коучингу у корпоративному середовищі; формування готовності до роботи з корпоративними клієнтами.

Представлене оновлення змісту навчальних дисциплін створило необхідне дидактичне підґрунтя для подальшої конкретизації методів і форм навчання, за допомогою яких забезпечувалося формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у професійній діяльності.

Формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів у межах змістово-діяльнісного

компонента науково-педагогічної системи передбачає цілеспрямоване використання комплексу методів навчання, адекватних природі коучингу як партнерської, недирективної та рефлексивно орієнтованої професійної діяльності.

На підставі аналізу наукових праць Н. Волкової [17; 18], О. Драгомирецької [29], С. Кожушко [43], О. Захарової [47], Н. Мойсеюк [63], О. Нежинської [68], Г. Поберезької [82], А. Сердюк, І. Штученко [105], В. Синишиної [108], С. Яланської, В. Анушкевич, Р. Ільченко [105] та ін.) доцільними в межах означеної системи вважаємо такі групи методів навчання:

*Діалогічно-дискусійні методи*, що забезпечують формування суб'єктної позиції майбутнього психолога, розвиток критичного мислення та професійної аргументації (дискусія, дебати, круглий стіл, мозковий штурм). Їх використання створює умови для усвідомлення меж професійної відповідальності психолога-коуча, розмежування коучингу, консультування та психотерапії, а також для осмислення етичних аспектів взаємодії з клієнтом.

*Ситуаційні методи навчання*, зокрема метод аналізу конкретних ситуацій (АКС), ситуаційні завдання та вправи, метод аналізу критичних інцидентів, що дозволяють моделювати реальні професійні контексти коучингової діяльності. Застосування цих методів сприяє формуванню вмінь аналізувати клієнтський запит, прогнозувати наслідки професійних рішень, обирати доцільні коучингові стратегії та інструменти.

*Методи ситуаційного навчання типу case-study*, які забезпечують інтеграцію теоретичних знань і практичного досвіду, розвиток навичок прийняття рішень в умовах невизначеності, характерної для коучингової практики. Кейс-методи орієнтовані на аналіз комплексних професійних ситуацій, у яких клієнт постає як активний суб'єкт змін.

*Методи коучингу як освітні методи*, що використовуються в освітньому процесі не лише як предмет вивчення, а і як спосіб організації взаємодії між

викладачем і студентами. До них належать коучингове запитування, фасилітація групової роботи, постановка цілей, робота з ресурсами, рефлексивні сесії, що дозволяє студентам прожити коучинговий досвід у ролі клієнта і коуча.

*Методи колаборативного (партнерського) навчання*, спрямовані на розвиток навичок командної взаємодії, відповідальності та взаємної підтримки (робота в малих групах, спільне проектування, взаємонавчання). Їх застосування відображає партисипативну природу коучингу та формує готовність до роботи з груповими і корпоративними клієнтами.

*Тренінгові методи та вправлення*, що забезпечують формування комунікативних, рефлексивних і фасилітаційних умінь майбутніх психологів, розвиток навичок активного слухання, емоційної підтримки, управління професійною взаємодією, а також здатності працювати з власними обмеженнями і професійними ресурсами.

Застосування означеного комплексу методів навчання як складників змістово-діяльнісного компонента системи дозволяє забезпечити не лише засвоєння знань про коучинг, а й поетапне формування професійного досвіду коучингової взаємодії, що є визначальною умовою готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

У межах змістово-діяльнісного компонента ключову роль у формуванні готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій відіграє навчальна дисципліна *«Основи коучингових технологій у практиці фахівця»*, реалізована на бакалаврському рівні підготовки. Її призначенням є створення цілісного теоретико-практичного підґрунтя для осмислення коучингу як специфічного виду професійної діяльності психолога та первинне опанування студентами інструментарію коучингової взаємодії з клієнтом.

Зміст дисципліни структуровано відповідно до логіки поступового переходу від розуміння сутності та етичних засад коучингу – до засвоєння

моделей, структури коучингової сесії, методів і технік роботи з клієнтським запитом. Така побудова забезпечує формування у студентів усвідомленого ставлення до коучингової діяльності, здатності розрізняти коучинг, консультування й психотерапію, а також розвитку початкових умінь проєктування та проведення коучингових сесій у межах професійної компетентності психолога.

Функціонально дисципліна виконує роль базового інтеграційного ядра системи підготовки, забезпечуючи зв'язок між фундаментальними психологічними знаннями, сформованими у межах загальнопрофесійних дисциплін, та подальшим поглибленням коучингових компетентностей на магістерському рівні. У цьому контексті вона створює передумови для поетапного, системного формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Важливим доповненням змістово-діяльнісного компонента є авторський позакредитний курс *«Коучингові технології у навчанні і викладанні»*, орієнтований на студентів магістерського рівня підготовки. Його впровадження зумовлене необхідністю розширення уявлень майбутніх психологів про коучинг не лише як інструмент індивідуальної роботи з клієнтом, а й як ефективну едукативну технологію професійної взаємодії, розвитку й супроводу в освітньому середовищі.

Зміст курсу спрямований на осмислення коучингового підходу в контексті навчання, викладання, фасилітації освітніх процесів, а також формування здатності майбутніх психологів використовувати коучингові стратегії у роботі з різними суб'єктами освіти. Це забезпечує розвиток метакомпетентностей – рефлексивності, партнерської взаємодії, здатності до підтримки розвитку іншого без директивного впливу, що є принципово важливим для сучасної професійної ролі психолога.

Функціонально означений курс виконує роль *поглиблювального та інтегративного компонента системи*, орієнтованого на рівень професійної зрілості магістрантів. Він забезпечує перехід від опанування коучингових технологій як інструментарію – до їхнього свідомого застосування у ширшому контексті професійної, освітньої та науково-педагогічної діяльності психолога, що відповідає загальній логіці поетапного формування готовності до коучингової практики.

Змістово-діяльнісний компонент передбачає також *перегляд програм навчальних практик, до яких вводяться завдання з індивідуального, групового та едукативного коучингу*. Це дозволяє студентам апробувати коучингові інструменти в умовах, максимально наближених до реальної професійної діяльності.

У межах цього компонента реалізація принципів навчання набуває прикладного характеру. Так, принцип усвідомленості та професійної відповідальності забезпечується через розмежування коучингу, терапії та консультування, дотримання структурованості коуч-сесій і коректне використання методів. Принцип партнерської (партисипативної) взаємодії реалізується через організацію навчального діалогу, який слугує моделлю майбутньої коучингової практики студентів. Принцип розвитку через діяльність і досвід виявляється у конструюванні власних алгоритмів коучингових сесій, проведенні пробних сесій та аналізі результатів. Принцип саморозвитку і професійного самовдосконалення реалізується через самостійну роботу студентів з фаховими джерелами, онлайн-курсами, супервізійними форматами та створення авторських коучингових технік.

Таким чином, змістово-діяльнісний компонент забезпечує системне формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій через оновлений зміст навчання, поетапне ускладнення професійних завдань та організацію практико-орієнтованої діяльності здобувачів у межах освітніх програм бакалаврського й магістерського рівнів.

**Діагностико-результативний компонент** науково-педагогічної системи передбачає підсумковий контроль і самоаналіз, узагальнення динаміки сформованості компонентів готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, а також корекцію виявлених утруднень. Діагностика у межах системи розглядається не лише як фіксація результату, а як механізм включення здобувачів до усвідомленої корекційно-розвивальної роботи, що підсилює практичну значущість сформованого утворення для майбутньої професійної діяльності.

У цьому компоненті принцип усвідомленості та професійної відповідальності реалізується через залучення здобувачів до самоспостереження, аналізу меж власної компетентності, уточнення етичних рамок застосування коучингових стратегій та прийняття відповідальності за якість професійного зростання (зокрема, через готовність до супервізійних форматів). Принцип рефлексивності та зворотного зв'язку забезпечує регулярне отримання й осмислення фідбеку щодо виконаних практичних завдань (моделювання/проведення коуч-сесій, аналіз кейсів), зіставлення самооцінки із зовнішніми критеріями та визначення точок подальшого розвитку. Принцип партнерської (партисипативної) взаємодії означає організацію спільного аналізу результатів і труднощів: обговорення динаміки сформованості компетентностей, узгодження висновків, визначення змістових «вузьких місць» у навчальних модулях та уточнення способів методичного супроводу. Принцип розвитку через діяльність і досвід реалізується через пріоритет оцінювання не лише знань, а насамперед практичного досвіду: як здобувач проектує сесію, формує запитання, тримає структуру, працює з опором, забезпечує етичність і коректність взаємодії. Принцип саморозвитку і професійного самовдосконалення виявляється у формуванні індивідуальних траєкторій подальшого розвитку коучингової компетентності на основі результатів діагностики (персональні цілі, план самонавчання, добір кейсів і технік, участь у супервізійних обговореннях).

Принцип віри в потенціал особистості задає гуманістичну рамку цього компонента: діагностика не «каральна», а підтримувальна, яка фіксує прогрес, підсилює ресурсність здобувача та орієнтує на досяжні кроки професійного зростання.

Отже, діагностико-результативний компонент забезпечує завершеність системи як керованого процесу: дозволяє узагальнити результати, підтвердити їхню динаміку та окреслити умови подальшого перенесення/адаптації системи в інших освітніх контекстах. Реалізація даного компонента ґрунтується на комплексі авторських та адаптованих діагностичних методик, спрямованих на оцінювання складників готовності до застосування коучингових стратегій. У наступному підрозділі буде представлено реалізацію експериментальної роботи з підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

## **2.2. Експериментальна перевірка ефективності науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій в супроводі клієнтів**

Експериментальна перевірка ефективності науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів здійснювалася з метою виявлення динаміки сформованості відповідних компонентів готовності та підтвердження дієвості запропонованих змістових і організаційно-методичних рішень.

Реалізація експерименту ґрунтувалася на холістичному, синергетичному, партисипативному, системно-діяльнісному та акмеологічно-рефлексивному підходах і відбувалася з дотриманням принципів усвідомленості та професійної відповідальності, партнерської взаємодії, розвитку через діяльність і досвід, саморозвитку та професійного самовдосконалення, рефлексивності та зворотного зв'язку, віри в потенціал особистості.

Логіка експериментальної перевірки відповідає структурі науково-педагогічної системи та передбачала поетапну реалізацію ресурсно-середовищного, функціонально-організаційного, змістово-діяльнісного та діагностико-результативного компонентів із наскрізною реалізацією мотиваційно-ціннісного складника, інтегрованого в організаційно-педагогічні умови підготовки.

**Ресурсно-середовищний компонент** у межах експериментальної перевірки забезпечував суб'єктно-ресурсну та професійно-контекстну основу реалізації науково-педагогічної системи, тобто створював умови, за яких формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій відбувалося в автентичному освітньо-професійному середовищі й супроводжувалося реальними практиками взаємодії з клієнтом та професійною спільнотою.

Реалізація цього компонента здійснювалася на базі двох освітніх програм спеціальності 053 «Психологія»: ОП першого (бакалаврського) рівня «Консультація та корекційно-розвивальна робота»; ОП другого (магістерського) рівня «Консультація та реабілітаційна робота».

Залучення двох рівнів підготовки дало змогу забезпечити наступність ресурсів і практик: на бакалавраті – формування базової готовності (первинні коучингові вміння, етичні рамки, комунікативні інструменти), у магістратурі – її поглиблення через розширення професійних контекстів (складні випадки, групова робота, супервізійний аналіз, коучингові стратегії в організаційному та міждисциплінарному супроводі).

Суб'єктний ресурс компонента забезпечувався залученням викладачів кафедри психології та педагогіки Університету імені Альфреда Нобеля, а також фахівців-практиків із партнерських інституцій (служби у справах дітей; служби по роботі з дітьми та молоддю Шевченківської районної ради; військкомати міста та області; ГО «Східноукраїнська асоціація арт-терапії»;

МГО «Міжнародний інститут соціального та психологічного здоров'я»). Таке розширення кола учасників виконувало дві функції: забезпечувало студентам доступ до реальних запитів і практик психологічного супроводу; створювало середовище професійної верифікації коучингових стратегій – через зіставлення навчальних алгоритмів із вимогами практики та стандартами професійної етики.

Ключовою інституційною платформою реалізації ресурсно-середовищного компонента виступила *«Клініка психічного здоров'я» при Університеті імені Альфреда Нобеля*, ініційована та організована автором дослідження. Клініка функціонувала як навчально-практичний центр, орієнтований на підвищення рівня психічного здоров'я населення через психологічну допомогу, просвіту, професійне навчання та практичну діяльність, а також через формування нової культури спілкування і взаємодії з клієнтом/пацієнтом.

У межах діяльності клініки було забезпечено кілька взаємопов'язаних напрямів, кожен з яких мав виражений коучинговий компонент:

1. Навчально-практична підготовка здобувачів як середовище набуття досвіду взаємодії з клієнтом у логіці «коучингової позиції» психолога: недирективність, партнерство, опора на ресурси, цілепокладання, відповідальність клієнта за обрані дії.

У практичних завданнях акцент робився на вмінні:

- уточнювати запит через коучингове запитування (відкриті, уточнювальні, рефлексивні питання);
- формулювати цілі та критерії прогресу (SMART-логіка, індикатори досягнення);
- будувати структуру сесії та утримувати рамку взаємодії (контракт, межі компетентності, етика);
- підтримувати клієнтську автономність і саморегуляцію через фокусування на ресурсах та плані дій.

2. Психологічне консультування (індивідуальне й групове, зокрема онлайн-формати), у межах якого коучинговий складник реалізовувався як спосіб організації взаємодії: фокус на запиті, цілях, ресурсах, плануванні кроків, рефлексії результатів та узгодженні подальших дій.

При цьому принципово наголошувалося на етичному розмежуванні коучингу, консультування й психотерапії та на дотриманні меж компетентності психолога в роботі з травмою/кризою (коучингові стратегії застосовувалися коректно – як підтримувальні, ресурсні та цілевизначальні інструменти в межах психологічної практики).

3. Психологічна просвіта та професійне навчання (зокрема програми підвищення кваліфікації й тематичні зустрічі/майстер-класи) як зовнішній професійний ресурс апробації інструментів, що інтегрувалися в підготовку здобувачів.

Зміст і формати цих програм забезпечували «живий» професійний контекст, у якому коучингові техніки відпрацьовувалися як практичні компетентності. Наприклад, програма «Ресурсна психологія та техніки фокусованої уваги» передбачала системну практику коучингових моделей (GROW, SMART, CLEAR), ведення рефлексивного щоденника та самооцінювання прогресу, що напряму підсилювало акмеологічно-рефлексивний вектор експерименту.

4. Супервізійна підтримка практикуючих фахівців-психологів, консультантів-новачків, а також студентів і аспірантів стала системним механізмом підтримки якості практики та професійної безпеки.

У межах супервізійної групи (творчої майстерні/простору підтримки професійної ідентичності) реалізовувалися завдання особистісно-професійної підтримки, часткового навчання та наставництва; кожна зустріч включала теоретичний блок, доповідь і супервізію одного клієнтського випадку; учасники заохочувалися до висунення гіпотез, версій, асоціацій і рефлексії, водночас у групі принципово уникали критики, директивних порад, оцінок і повчань.

Саме цей формат був узгоджений із коучинговою філософією взаємодії: супервізор працював не як «контролер», а як фасилітатор професійного мислення й самокорекції фахівця-початківця. Коучинговий складник супервізій реалізовувався через:

- запитування, що стимулює професійну рефлексію («Що було метою?», «Які індикатори прогресу?», «Де межі компетентності?», «Які альтернативи дій?»);
- фокус на ресурсах консультанта та зонах розвитку;
- формування плану професійних дій після розбору випадку (мікрокроки, критерії, ризики, етичні запобіжники).

Отже, у межах експерименту ресурсно-середовищний компонент було реалізовано як систему взаємопов'язаних ресурсів (освітні програми двох рівнів, викладацький і практичний суб'єктний ресурс, партнерські інституції, навчально-практична платформа клініки, просвітницько-сертифікаційні програми, супервізійні формати), що створювала професійно автентичний простір для апробації та верифікації коучингових стратегій і забезпечувала перенесення навчально сформованих умінь у реальні контексти психологічного супроводу.

Реалізація **функціонально-організаційного компонента** науково-педагогічної системи формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів була спрямована на створення та поетапне забезпечення організаційно-педагогічних умов, необхідних для цілісної, узгодженої й практично орієнтованої реалізації змістово-діяльнісного компоненту системи. Зазначений компонент виконував координаційну, регулятивну та забезпечувальну функції, упорядковуючи взаємодію суб'єктів освітнього процесу, логіку експериментальної роботи та механізми впровадження коучингового змісту у підготовку майбутніх психологів.

Перша організаційно-педагогічна умова – *формування стійкої внутрішньої мотивації майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у професійній діяльності* – реалізовувалася на початковому етапі експериментальної роботи та мала наскрізний характер. Її зміст був спрямований на актуалізацію у здобувачів ціннісного ставлення до коучингу як гуманістично орієнтованої форми психологічного супроводу, усвідомлення соціальної місії професії психолога та прийняття відповідальності за вибір способів взаємодії з клієнтом.

У межах реалізації цієї умови було проведено пілотажне анкетування, спрямоване на виявлення вихідного рівня обізнаності студентів щодо коучингу, особливостей їх мотивації до набуття коучингових компетентностей і уявлень про професійне значення коучингових стратегій (див. Додаток А). В опитуванні взяли участь 127 майбутніх психологів (78 студентів бакалаврату та 49 магістрантів) закладів вищої освіти, залучених до експериментальної роботи. Анкетування було структуровано з урахуванням інформації про респондента та шести змістових блоків, спрямованих на виявлення уявлень студентів про сутність коучингу, його професійне значення для діяльності психолога, мотивацію до набуття коучингових компетентностей, досвід використання коучингових елементів, а також обізнаність щодо інструментів і технологій коучингу. Отримані результати засвідчили відмінності у рівнях розуміння коучингу між студентами бакалаврату та магістратури, що логічно відображає послідовність експериментальної роботи: магістранти вже мали попередній досвід залучення до окремих елементів експерименту на бакалаврському рівні. З огляду на це, для забезпечення чистоти експерименту та коректності подальших порівнянь було проаналізовано передусім відповіді студентів бакалаврату (78 осіб).

Аналіз відповідей засвідчив, що більшість студентів бакалаврату пов'язують коучинг із партнерською взаємодією, у якій клієнт виступає активним

суб'єктом процесу змін (57,3 %). Водночас уявлення про актуальність коучингу для професії психолога мали переважно прагматичний характер: студенти вбачали його значущість насамперед у відповідності сучасним вимогам ринку праці (44,7 %) та можливостях розвитку комунікативних навичок фахівця (38,3 %). Це свідчить про переважання зовнішньо орієнтованих мотивів інтересу до коучингу та недостатню сформованість його ціннісно-сміслового осмислення як частини професійної ідентичності психолога.

Блок питань, спрямований на з'ясування мотивації до набуття коучингових компетентностей, показав, що домінуючим мотивом є прагнення навчитися безпосередньо проводити коуч-сесії (58,0 %), а також усвідомлення зв'язку між сформованістю коучингової компетентності та конкурентоспроможністю психолога на ринку послуг (36,2 %). Разом із тим більшість студентів виявили низьку готовність інвестувати додаткові ресурси (часові, фінансові) в опанування коучингу, що вказує на суперечність між задекларованою зацікавленістю та реальною мотиваційною готовністю до професійного саморозвитку у цьому напрямі.

Оцінюючи професійне значення коучингу для діяльності психолога, респонденти найчастіше пов'язували його застосування з організаційною психологією (64,2 %) та груповою роботою з клієнтами (66,1 %), що свідчить про сприйняття коучингу переважно як інструменту роботи в управлінських або групових контекстах, а не як універсальної технології індивідуального психологічного супроводу. Водночас дані щодо практичного досвіду використання коучингових елементів виявили його обмежений характер: лише 27,5 % студентів брали участь у групових коучингових заходах, а 15,0 % зазначили досвід використання окремих коучингових вправ у навчально-ефективній взаємодії з іншими студентськими аудиторіями.

Особливо показовими виявилися відповіді на відкриті запитання, що стосувалися знання конкретних інструментів коучингу. Вони мали поодинокий

характер і здебільшого обмежувалися згадуванням сократівських запитань або моделі GROW, що свідчить про фрагментарність і поверховість уявлень студентів про інструментарій коучингової діяльності. Водночас позитивні відповіді на запитання щодо необхідності навчання коучингу для реалізації в психологічній сфері (26,3 %) відображають не стільки усвідомлену потребу у формуванні саме коучингової компетентності, скільки загальну орієнтацію студентів на здобуття додаткових знань і навичок як чинника підвищення власної професійної конкурентоспроможності.

Отже, отримані результати засвідчили домінування зовнішньо орієнтованих мотивів (конкурентоспроможність на ринку праці, розвиток комунікативних навичок) за недостатньо сформованого ціннісно-сміслового розуміння коучингу як складника професійної ідентичності психолога. Це підтвердило необхідність цілеспрямованої педагогічної підтримки внутрішньої мотивації, що здійснювалася через рефлексивні, дискусійні та кейс-орієнтовані форми роботи, спрямовані на осмислення місії психологічної допомоги, клієнтоцентрованої позиції та меж професійної відповідальності.

Друга організаційно-педагогічна умова – *створення супервізійного освітнього середовища* – реалізовувалася через організацію діяльності супервізійних студій кафедри психології та педагогіки. Супервізійне середовище розглядалося як безпечний професійний простір, у якому студенти мали можливість апробувати коучингові стратегії, аналізувати складні професійні випадки, отримувати фаховий зворотний зв'язок і розвивати рефлексивні вміння без ризику професійної помилки.

Робота супервізійних студій була вибудована у коучинговій логіці: кожна зустріч включала теоретико-методичний блок, представлення клієнтського випадку та супервізійне обговорення, під час якого заохочувалися висування гіпотез, рефлексія, аналіз альтернативних стратегій взаємодії. Уникаючи директивності, оцінювання й готових порад, супервізійні формати сприяли

формуванню у студентів недирективного стилю професійної взаємодії, відповідального ставлення до власних рішень і готовності працювати з невизначеністю.

Третя організаційно-педагогічна умова – *інтеграція практикоорієнтованих форм підготовки через залучення ресурсів навчально-практичного центру «Клініка психічного здоров'я»* – забезпечувала автентичність професійного контексту підготовки. У межах діяльності клініки майбутні психологи залучалися до реальної психологічної практики, просвітницької діяльності, а також до участі у сертифікатних програмах і програмах підвищення кваліфікації («Клінічна психологія», «Дитяча психологія», «Бізнес-нейролінгвістичне програмування та сучасні комунікативні технології в управлінні персоналом», «Ресурсна психологія та техніки фокусованої уваги»), що розглядалися як форма поглибленої професійної спеціалізації. Коучинговий складник у діяльності клініки реалізовувався через використання коучингових стратегій у роботі з клієнтами, супровід професійного розвитку фахівців-початківців, а також через підтримку суб'єктної позиції студентів у процесі набуття практичного досвіду. Такий формат сприяв перенесенню коучингових підходів із навчальної ситуації у реальний професійний контекст.

Четверта організаційно-педагогічна умова – *діагностико-рефлексивний супровід підготовки* – реалізовувалася у межах констатувального етапу педагогічного експерименту. Попередня діагностика рівня сформованості готовності до застосування коучингових стратегій дозволила виявити індивідуальні освітні потреби студентів, особливості їх професійного становлення та чинники, що впливали на динаміку формування досліджуваного утворення. Діагностика виконувала не лише фіксувальну, а й рефлексивно-орієнтуючу функцію, залучаючи студентів до усвідомлення власних ресурсів і зон професійного зростання.

П'ята організаційно-педагогічна умова – *методичне узгодження діяльності викладачів і налагодження взаємодії з професійним середовищем* – забезпечувала цілісність і несуперечливість реалізації системи. З цією метою було проведено установчий навчально-методичний онлайн-семінар для викладачів, у межах якого конкретизувалися концептуальні засади експерименту, узгоджувалися підходи до інтеграції коучингової проблематики у зміст освітніх компонентів та визначалися напрями оновлення навчальних дисциплін бакалаврату й магістратури.

Окрім цього, здійснювалася взаємодія з практикуючими психологами та коучами, що дозволило зменшити фрагментарність упровадження коучингового змісту та забезпечити його відповідність актуальним запитам професійного середовища.

Таким чином, реалізація функціонально-організаційного компонента забезпечила методичну, кадрову й організаційну готовність до впровадження змістово-діяльнісного компоненту системи та створила умови для цілісного, системного й послідовного формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Реалізація *змістово-діяльнісного компонента* була спрямована на поетапне формування трьох взаємопов'язаних складників готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів: мотиваційного, знаннєвого та комунікативно-діяльнісного. Відповідно, у змісті навчання і практичних видах діяльності акцент робився на:

- розвитку усвідомленої професійної позиції та ціннісного прийняття коучингу (мотиваційний складник);
- засвоєнні теоретичних засад, моделей, етичних норм і критеріїв доцільності коучингових інструментів (знаннєвий складник);
- відпрацюванні умінь коучингової взаємодії – запитування, активного слухання, структурування сесії, роботи з опором, надання підтримувального

зворотного зв'язку (комунікативно-діяльнісний складник). Саме ця логіка забезпечувала практичну спрямованість підготовки та поступове перенесення коучингових стратегій у навчально-професійні ситуації.

Реалізація змістово-діяльнісного компонента науково-педагогічної системи передбачала цілеспрямоване впровадження оновленого змісту навчальних дисциплін бакалаврського та магістерського рівнів, а також авторських і вибіркового курсів, спрямованих на формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. Зміст оновлення полягав не лише у включенні інформації про коучинг як сучасну психологічну практику, а насамперед у зміні логіки навчальної взаємодії, способів організації діяльності студентів та характеру педагогічного впливу.

На рівні бакалаврату інтеграція коучингового змісту здійснювалася в межах базових дисциплін професійної підготовки («Загальна психологія», «Психологія управління та організаційна психологія», «Теорія та практика соціально-психологічного тренінгу», «Основи психологічного консультування») (ОПП першого (бакалаврського) рівня «Консультування та корекційно-розвивальна робота») шляхом цільового розширення проблемного поля тем, актуалізації коучингової логіки взаємодії та зміщення акцентів з директивних форм впливу на партнерські, а також через вибіркового освітній компонент «Самовдосконалення: управління кар'єрою через менторинг та коучинг» та авторський курс «Основи коучингових технологій у практиці фахівця».

Так, під час вивчення дисципліни «Загальна психологія» (теми, пов'язані з мотивацією, особистістю та міжособистісною взаємодією) увагу було зосереджено на питаннях усвідомлення внутрішніх і зовнішніх мотивів діяльності, ролі цілепокладання у поведінці людини, співвідношення потреб, цінностей і життєвих цілей. У межах теми «Теорії мотивації» актуалізувалися коучингові аспекти роботи з мотиваційним запитом клієнта, зокрема розгляд мотивації як ресурсу розвитку, а не як об'єкта зовнішнього стимулювання.

У процесі викладання дисципліни «Психологія управління та організаційна психологія» коучинговий зміст інтегрувався через аналіз сучасних управлінських підходів, де коучинг розглядався як інструмент розвитку персоналу та команд. Розглядалися питання коучингового стилю управління, відмінностей між директивним керівництвом і партнерською взаємодією, ролі запитань, зворотного зв'язку та відповідальності у професійному зростанні працівників. Особливу увагу приділяли можливостям застосування коучингових підходів у роботі психолога в організаційному середовищі.

Вивчення дисципліни «Теорія та практика соціально-психологічного тренінгу» було доповнено аналізом коучингу як формату групової роботи, зокрема через уведення поняття *коучингової рефлексії* та розмежування навчальних форматів (тренінг, семінар, фасилітація, коучинг). Під час підготовки та презентації тренінгових програм студенти обґрунтовували доцільність використання коучингових методів і вправ, звертаючи увагу на недирективність, підтримку самостійності учасників і створення простору для усвідомлених змін.

У межах дисципліни «Основи психологічного консультування» коучинговий зміст інтегрувався через уточнення меж і відмінностей між консультуванням, психотерапією та коучингом. Окремо розглядалися питання роботи з клієнтським запитом, постановки цілей, мотивації до змін і подолання супротиву, де коучингові техніки аналізувалися як інструменти підтримки активної позиції клієнта та розвитку його відповідальності за прийняті рішення.

Таким чином, оновлення змісту базових дисциплін бакалаврату забезпечило поступове входження студентів у коучингову парадигму професійної діяльності, створюючи теоретичне та ціннісне підґрунтя для подальшого поглиблення знань і розвитку практичних умінь у межах спеціалізованих та вибіркового освітніх компонентів.

Ключовим змістоутворювальним елементом змістово-діяльнісного компонента на рівні бакалаврату стала навчальна дисципліна «Основи коучингових технологій у практиці фахівця» (автор є співрозробником даної дисципліни), яка виконувала функцію базового професійно-орієнтованого модуля, спрямованого на формування у студентів цілісного уявлення про коучинг як окрему стратегію психологічної діяльності та на поступовий перехід від теоретичного розуміння до первинної практики застосування коучингових технологій.

Реалізація змісту дисципліни будувалася за принципом послідовного ускладнення навчально-професійних завдань та поєднання теоретичного засвоєння матеріалу з його негайною практичною апробацією. Засвоєння теорії коучингу та основних інструментарних понять (зокрема моделей SMART, GROW, CLEAR, FUEL, OSCAR, SPACE) відбувалося не як механічне вивчення алгоритмів, а через аналіз типових клієнтських запитів, порівняння різних моделей цілепокладання та обґрунтування доцільності їх застосування у конкретних ситуаціях психологічної практики. Такий підхід сприяв формуванню знаннєвого компонента готовності та розвитку вміння здійснювати професійний вибір інструментів.

Вивчення різновидів коучингу (бізнес-коучинг, коучинг особистої ефективності, лайф-коучинг, освітній коучинг; індивідуальний і груповий формати; очний та дистанційний коучинг) реалізовувалося через порівняльний аналіз сфер застосування, меж відповідальності психолога та специфіки клієнтських запитів. Це дозволяло студентам усвідомити багатовимірність коучингової діяльності та співвіднести її з майбутніми напрямками професійної реалізації.

Окрему увагу в межах дисципліни було приділено засвоєнню етичних і професійних стандартів коучингу, зокрема міжнародних стандартів ICF. Їх опрацювання здійснювалося через аналіз професійних дилем, моделювання ситуацій порушення етичних меж та обговорення відповідальності коуча за

процес і результати взаємодії з клієнтом, що безпосередньо впливало на формування мотиваційного компонента готовності та професійної рефлексивності студентів.

Робота зі структурою коуч-сесії (контракт, виявлення запиту, мотивація до змін, ведення коучингової бесіди, рефлексія) реалізовувалася у форматі рольових вправ і мікросесій, у ході яких студенти поетапно відпрацьовували окремі елементи коучингової взаємодії. Така організація навчання забезпечувала розвиток комунікативно-діяльнісного компонента готовності, формувала навички постановки запитань, активного слухання та побудови партнерського діалогу.

Опанування конкретних методик коучингу (робота з «сильними запитаннями», подолання опору і заперечень, техніки тайм-менеджменту, робота з ціннісно-смісловою сферою, внутрішніми обмеженнями та мотивацією) здійснювалося через практичні заняття з елементами саморефлексії. Студенти не лише виконували вправи у ролі коуча, а й аналізували власні відчуття у ролі клієнта, що сприяло усвідомленню впливу коучингових інструментів та розвитку професійної чутливості.

Таким чином, дисципліна «Основи коучингових технологій у практиці фахівця» була реалізована як інтегративний практико-орієнтований компонент науково-педагогічної системи, що забезпечував формування базових коучингових знань, первинних практичних умінь і ціннісного ставлення до коучингу як до гуманістично зорієнтованої стратегії психологічної діяльності та створював основу для подальшого професійного ускладнення на магістерському рівні.

На рівні магістратури реалізація змістово-діяльнісного компонента науково-педагогічної системи була спрямована на поглиблення, професіоналізацію та інтеграцію коучингових компетентностей, сформованих у бакалавраті, а також на їх застосування у складніших контекстах психологічної

практики. Якщо на попередньому рівні коучинг розглядався переважно як окрема технологія професійної взаємодії, то на магістерському рівні він осмислювався як стратегія супроводу клієнта, інтегрована з консультуванням, психокорекційною та організаційною роботою психолога.

Зміст підготовки магістрантів реалізовувався у межах освітньо-професійної програми другого (магістерського) рівня «Консультування та реабілітаційна робота» та охоплював дисципліни, у яких коучингові підходи були інтегровані в контекст реальної практики роботи з індивідуальними й груповими клієнтами. Насамперед це дисципліни «Індивідуальні та групові методи психологічної роботи: теорія, практика та супервізія» та «Психологічні технології бізнес-консультування».

У межах дисципліни «Індивідуальні та групові методи психологічної роботи: теорія, практика та супервізія» коучингові стратегії використовувалися як інструмент підтримки процесу змін, зокрема у груповій роботі, супровідних і розвивальних форматах психологічної допомоги. Магістранти аналізували можливості застосування коучингу у різних типах груп (професійних, тематичних, освітніх, соціально вразливих), визначали межі його поєднання з психокорекційними методами та відпрацьовували навички фасилітації групової динаміки з опорою на коучинговий стиль взаємодії. Значущим елементом реалізації змісту цієї дисципліни стала супервізійна складова, у межах якої студенти здійснювали рефлексивний аналіз власних спроб ведення коучингових сесій і групових форматів роботи.

Отже, на магістерському рівні змістово-діяльнісний компонент науково-педагогічної системи забезпечував перехід від оволодіння коучинговими технологіями до їх професійно усвідомленого, етично виваженого та контекстно доцільного застосування у різних сферах психологічної практики. Така логіка змісту передбачала не лише поглиблення знань і розширення інструментарію коучингу, а й формування у студентів

здатності рефлексивно оцінювати власні професійні дії, співвідносити їх із запитом клієнта та брати відповідальність за результати психологічного супроводу.

Відповідно, реалізація зазначеного змісту потребувала добору таких методів і форм навчання, які забезпечували б активне включення магістрантів у аналіз професійних ситуацій, моделювання коучингової взаємодії та осмислення власного досвіду застосування недирективних стратегій впливу. Саме тому у межах змістово-діяльнісного компонента було використано інтерактивні, рефлексивно-аналітичні та практикоорієнтовані методи навчання, спрямовані на поетапне формування мотиваційного, знанневого та комунікативно-діяльнісного компонентів готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Реалізація даного компонента авторської системи ґрунтувалася на поєднанні навчальних, тренінгових і рефлексивно-практичних форм роботи, які створювали освітні ситуації професійного вибору, відповідальності та ціннісного самовизначення. У таких ситуаціях магістранти мали змогу співвіднести власні мотиви професійної діяльності з етичними засадами психологічної допомоги, осмислити коучинг як форму партнерського супроводу клієнта та усвідомити межі й можливості його застосування у професійній практиці психолога.

Так, мотиваційний складник досліджуваної готовності підтримувався та поглиблювався через рефлексивні, діалогічні й практикоорієнтовані види діяльності, які зміщували акценти з прагматичного інтересу до «нових технологій» на усвідомлене прийняття коучингової взаємодії як етично зумовленого способу психологічного супроводу. Таким чином, мотивація розгорталася не як ситуативна зацікавленість, а як елемент професійної позиції майбутнього психолога, а саме клієнтоцентрованої, партнерської й відповідальної.

Зазначимо, що акцент робився на розвитку усвідомленої професійної позиції майбутнього психолога, орієнтованої на клієнтоцентровану взаємодію,

партнерство та підтримку розвитку клієнта. Саме через включення студентів у рефлексивні, діалогічні та практикоорієнтовані види діяльності забезпечувалося поглиблення мотиваційного складника та його інтеграція з ціннісно-сміисловою сферою.

Зазначимо, що під час експериментального дослідження мотиваційний компонент готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнта розглядався не лише як інтерес до оволодіння новими професійними технологіями, а як усвідомлене прийняття професії психолога як соціальної місії допомоги людині та відповідальності за характер і наслідки професійного впливу.

Для формування позитивної мотивації щодо навчання та застосування коучингу у професійній діяльності було реалізовано комплекс взаємопов'язаних педагогічних впливів.

По-перше, здійснювалася актуалізація мотивації допомоги через використання методів самоаналізу особистісних цінностей і рефлексії професійного вибору, спрямованих на усвідомлення гуманістичної сутності діяльності психолога.

По-друге, акцентувалася необхідність постійного професійного саморозвитку, що реалізовувалося через залучення студентів до пошуку ресурсів неформальної та інформальної освіти, зокрема участі у професійних спільнотах (товариство *Nobel Psy.Support*, створене на базі кафедри психології та педагогіки Університету імені Альфреда Нобеля). Участь у заходах платформи (гостьові лекції, тренінги, професійні форуми, фасилітаційні програми) дозволила студентам отримувати додаткові компетентності від практикуючих фахівців різних психологічних напрямів, ознайомлюватися з актуальними викликами професії та можливостями її реалізації. Крім освітньої функції, платформа виконувала й професійно-орієнтаційну роль, зокрема через інформування студентів про актуальні вакансії у сфері психологічної допомоги, що

підсилювало установку на безперервний професійний розвиток і слугувало середовищем апробації коучингових ролей та комунікативних стратегій.

По-третє, цілеспрямовано розвивалася клієнтоцентрованість студентів шляхом вправ, у яких відбувалося зміщення акцентів з егоцентрованих уявлень про професійний успіх на орієнтацію на реальні потреби клієнта та етичні межі допомоги.

Актуалізація мотивації допомоги здійснювалася, зокрема, у процесі викладання дисципліни «Загальна психологія» (тема «Теорії мотивації»). Після опрацювання теоретичного матеріалу студенти виконували рефлексивну вправу «Мій першоджерельний мотив», спрямовану на усвідомлення зовнішніх і внутрішніх мотивів вибору професії психолога та визначення того, чи є прагнення «бути корисним» складовою особистісної ідентичності майбутнього фахівця.

З урахуванням наукових даних про поширеність вибору професії психолога особами з досвідом особистої травматизації (О. Чайкіна, А. Зайва) [129], у зміст навчальної взаємодії було включено роботу з амбівалентністю мотивації допомоги. З цією метою використовувалася рефлексивна вправа «Моє бажання допомагати – сила чи вразливість?», побудована на застосуванні сократівських запитань. У процесі парної роботи студенти аналізували висловлювання, що відображали різні аспекти мотивації допомоги («Я відчуваю провину, якщо не можу допомогти»; «Допомагаючи, я почуваюсь значимим»; «Моя допомога іноді підтримує залежність» тощо), відповідаючи на запитання, спрямовані на усвідомлення джерел, актуальності та наслідків таких установок. Результатом цієї роботи ставали особистісні інсайти щодо меж між професійною місією допомоги та компенсаторними механізмами, зумовленими власним досвідом.

Подальша робота була спрямована на аналіз особистих кейсів студентів, які могли впливати на вибір професії та стиль майбутньої професійної взаємодії. Варіанти такої роботи узагальнено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Робота з кейсами щодо мотивації допомоги майбутніх психологів**

Зміст кейсу	Психологічна причина мотивації допомоги	Напрями рефлексивного аналізу
<p>Студент декларує прагнення працювати психологом у військовому госпіталі. У процесі обговорення з'ясовується, що його батько — військовослужбовець, який після повернення з війни переживав депресивний стан, а студент сприймає власний професійний вибір як спробу «зробити те, чого не зміг тоді».</p>	<p>Почуття провини, прагнення компенсації травматичного досвіду</p>	<p>Чи є дана мотивація проявом професійної місії чи способом відпрацювання почуття провини?</p>
<p><i>Чи має така мотивація ресурсний потенціал для тривалої професійної діяльності?</i></p>		
<p><i>Які ризики професійного вигорання або надмірної залученості вона може містити?</i></p>		
<p>Студентка зазначає, що відчуває власну значущість лише у ситуаціях, коли її просять про допомогу; підкреслює, що їй приємно бути «зручною» та емоційно підтримуючою для інших.</p>	<p>Позиція «рятівника» як форма сублимації невпевненості у собі</p>	<p>Чи може така мотивація вважатися стійкою основою професійної діяльності психолога?</p>
<p><i>Де проходить межа між емпатійністю та фіксацією на ролі «рятівника»?</i></p>		
<p><i>Яким чином цю мотивацію можна трансформувати у професійно зрілу клієнтоцентровану позицію?</i></p>		

Підсумком роботи з професійною мотивацією стало створення студентами «Особистої професійної декларації майбутнього психолога», у якій вони формулювали екзистенційно значущі для себе положення щодо сенсу професії, власної ролі у ній та меж професійної відповідальності («Професія психолога існує для того, щоб...», «У своїй місії я беру відповідальність за...» тощо). Виконання цього завдання сприяло інтеграції мотиваційного компонента готовності з ціннісно-смісловою сферою особистості майбутнього психолога та створювало підґрунтя для подальшого формування знанневого й комунікативно-діяльнісного компонентів готовності до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Важливим результатом реалізації змістово-діяльнісного компонента науково-педагогічної системи стали напрацювання, спрямовані на розвиток у майбутніх психологів клієнтоцентрованої професійної позиції. З цією метою використовували низку вправ, у яких послідовно зміщувалися акценти з позиції «я хочу» (егоцентрованість) до «клієнту потрібно» (клієнтоцентрованість) та «суспільство очікує від психолога» (суспільна центрованість).

Однією з таких вправ була рефлексивно-проективна вправа «Професійний Facebook, який ведуть про Вас Ваші клієнти», у межах якої студенти моделювали сторінку відгуків про діяльність психолога від імені клієнтів. Методичним обмеженням вправи була заборона використання оцінок, спрямованих на самопрославлення («талант», «харизма», «досягнення»). Натомість актуалізувалися характеристики, що відображають зміст професійної взаємодії («чує», «супроводжує», «ставить запитання», «пояснює», «не оцінює»). Така організація роботи сприяла усвідомленню студентами зсуву професійного фокусу з власної значущості на реальні зміни у стані клієнта.

Доповненням до означеної роботи стала кейс-дискусія «Два успіхи», у межах якої аналізувалися різні моделі професійної самореалізації психолога – егоцентровані та клієнтоцентровані. У ході дискусії студенти доходили висновку,

що обидві моделі можуть забезпечувати зовнішній успіх у професії, однак егоцентрованість здебільшого пов'язана з ресурсом особистості психолога, тоді як клієнтоцентрованість відображає зміст і ціннісну основу професійної діяльності. Такий висновок мав важливе значення для формування усвідомленого професійного вибору та відповідальності за характер майбутньої практики.

На початку експериментальної роботи було сформульовано припущення, що мотиваційний чинник професійної орієнтації майбутніх психологів корелює з активністю у сфері саморозвитку та професійного вдосконалення. Підтвердження цієї позиції знаходимо у працях зарубіжних дослідників, зокрема Ерін М. Баттарс (*E. Buttars*) та Д. Тейлор (*J. Taylor*) [141], які встановили, що практичні психологи схильні обирати програми продовженої освіти (*Continuing Education, CE*), орієнтуючись на підвищення якості власної професійної практики. Загалом у сучасних зарубіжних дослідженнях проблематика *CE* розглядається крізь призму професійної мотивації, доцільності інвестицій у навчання та задоволення базових психологічних потреб у автономії, компетентності та належності до професійної спільноти [162]. Виходячи з позиції, що додаткове професійне навчання може і має відбуватися паралельно з базовою фаховою підготовкою, у межах експерименту було актуалізовано залучення студентів до середовищ професійного зростання.

Вивчення дисципліни «Основи коучингових технологій у практиці фахівця» забезпечувало цілісне поєднання теоретичного засвоєння коучингових підходів із практичним опануванням інструментів професійної взаємодії з клієнтом. Реалізація змісту дисципліни була спрямована на формування знаннєвого та комунікативно-діяльнісного компонентів готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій.

Особливою цінністю викладання означеної дисципліни стало залучення студентів до *практично-пошукової роботи*, спрямованої на аналіз і порівняння різних моделей коучингу (*GROW, CLEAR, FUEL, OSCAR, SPACE*). На

практичних заняттях студенти готували інформаційні презентації, у межах яких розкривали специфіку кожної моделі, особливості її застосування та можливості використання у різних професійних контекстах (див. Додаток В).

Результатом такої роботи стало аналітичне узагальнення змісту коучингових моделей за визначеними критеріями: галузь застосування (робота з командою, освіта, управління проєктами, стартап-середовище), часові рамки реалізації (короткострокові чи довгострокові сесії), тип клієнта (індивідуальний або груповий коучинг), повторюваність запиту (унікальна індивідуальна ціль чи типова проблема). Це сприяло розвитку у студентів умінь професійного аналізу, аргументованого вибору інструментів та усвідомлення меж доцільності використання тієї чи іншої коучингової моделі.

На практичних заняттях студенти також відпрацьовували ситуаційні кейси, завданням яких був вибір найбільш ефективної моделі коучингу для вирішення конкретної проблеми клієнта з обґрунтуванням прийнятого рішення (див. Додаток Г). Така форма роботи забезпечувала розвиток навичок прикладного мислення, професійної аргументації та відповідальності за обрані стратегії взаємодії.

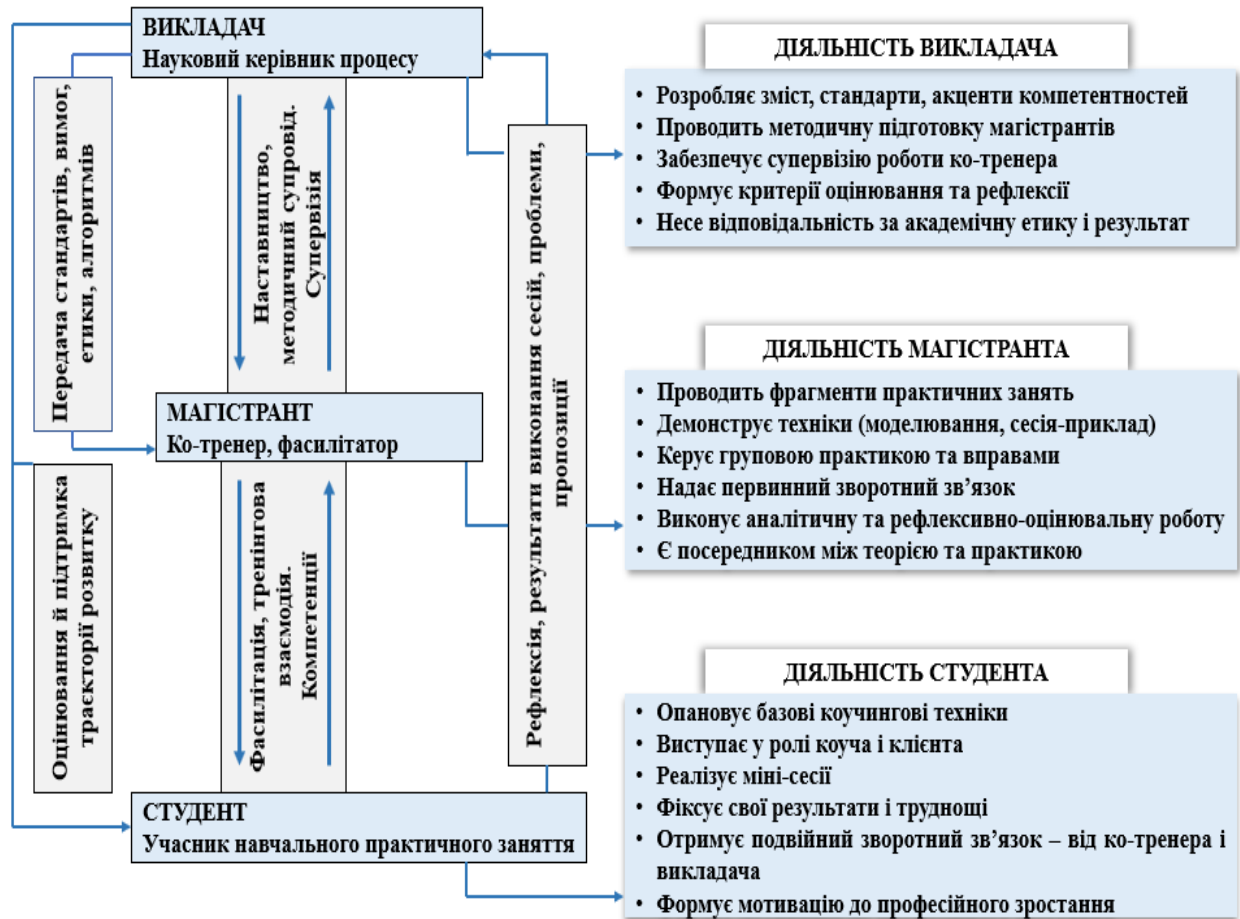
Значна увага у межах дисципліни приділялася формуванню етичної компетентності майбутніх психологів. Ознайомлення з міжнародними етичними стандартами та кодексами професійної діяльності здійснювалося на лекційних заняттях, тоді як їх практичне опрацювання відбувалося у форматі групової роботи. Студенти аналізували типові етичні ситуації (особисте знайомство з клієнтом, запит спонсора на результати сесії, емоційна маніпуляція клієнта тощо), працювали з чек-листом «10 stop-зон», у межах якого трансформували директивні або маніпулятивні висловлювання у професійно коректні альтернативи, а також визначали так звані «червоні прапорці» в ситуаційних кейсах з позиції етичних ризиків і меж професійної взаємодії.

Результатом такої роботи стало формування у студентів здатності попереджати етичні ризики ще на етапі планування взаємодії з клієнтом, діяти в логіці партнерства, зберігати нейтральність мислення, відмовлятися від позиції експертного тиску та чітко означувати межі професійної відповідальності.

Окремою методичною особливістю реалізації дисципліни стало дотримання принципу наступності та перспективності, що передбачав залучення студентів магістерського рівня до проведення практичних занять у ролі ко-тренерів. Таке заняття моделювалося як спільна навчально-професійна діяльність, у межах якої викладач виконував функцію наставника та організатора методичного супроводу, магістрант виступав фасилітатором навчальної взаємодії, а студенти-бакалаври – активними учасниками тренінгового процесу.

Схему організації такого заняття подано на рис. 2.2, а приклад його реалізації за темою «Аналіз кейсу: визначення належності до life-коучингу або бізнес-коучингу та обґрунтування вибору» представлено у Додатку Д.

Реалізація авторського позакредитного курсу «Коучингові технології у навчанні і викладанні» на магістерському рівні була спрямована на формування комунікативно-діяльнісного компоненту готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у професійній та едукативній діяльності. Зазначений позакредитний курс не дублював зміст дисциплін, у межах яких студенти опановували коучинг як інструмент психологічної практики. Його відмінність полягала у педагогічно-коучинговому фокусі: коучинг розглядався як метатехнологія організації навчальної взаємодії (фасилітація, побудова рапорту з групою, мотивування, екологічний зворотний зв'язок, робота зі спротивом у навчанні).



**Рис. 2.2. Схема проведення навчального заняття для студентів із залученням до процесу фасилітаторів-магістрантів**

Отже, якщо базові дисципліни формували передусім знаннєву основу та загальні навички ведення коуч-сесії, то позакредитний курс забезпечував перенесення коучингових стратегій у едукативний контекст і відпрацювання ролі «психолог/викладач як коуч» у роботі зі студентською аудиторією. У додатках подано тематичний план і навчально-методичні матеріали апробованого модуля курсу (4 заняття та завдання для самостійного коучингового проєкту), що відображають логіку його реалізації та ключові методичні акценти (див дод. Б).

Зміст курсу реалізовувався переважно у форматі парної та мікрогрупової роботи, що дозволяло моделювати коучингову взаємодію «тут і тепер» та водночас рефлексувати власний досвід перебування у ролях коуча і клієнта.

Центральним методичним каркасом курсу стала модель GROW, яка послідовно відпрацьовувалася через систему вправ, спрямованих на усвідомлення професійної ідентичності, постановку цілей, аналіз реальності, пошук альтернатив та планування конкретних дій.

Так, у межах вправи «Знайомство» студенти через візуальні образи актуалізували власні професійні страхи та ресурси, що сприяло розвитку рефлексивності та усвідомлення особистих бар'єрів у викладацькій діяльності. Подальші вправи («Мета», «Дослідження реальності», «Пошук варіантів», «Тільки вперед!») забезпечували поступовий перехід від усвідомлення професійних труднощів до формування реалістичних цілей і конкретних кроків їх досягнення, тим самим розвиваючи навички алгоритмізації коучингової сесії.

Для відпрацювання вміння роботи з практичними цілями застосовували технологію SMART, яка використовувалася як інструмент фільтрації цілей за критеріями значущості, досяжності та ресурсності. Доповнювала цей процес методика графічного коучингу, що дозволяла візуалізувати актуальний і бажаний професійний стан особистості та сприяла глибшому усвідомленню внутрішніх змін. Інтерпретація зображень здійснювалася з урахуванням кольорової гами та просторового розміщення образів, що підсилювало аналітичний і рефлексивний складники навчальної взаємодії.

Важливим елементом курсу стало формування навичок створення раппорту як основи ефективної коучингової взаємодії. З цією метою студенти аналізували конструктивні та неконструктивні копінг-стратегії реагування на професійні невдачі, навчаючись трансформувати досвід «провалу» у ресурс для розвитку. Такий підхід сприяв формуванню здатності до емоційної саморегуляції та усвідомленого управління власним станом у взаємодії з клієнтом.

Окремий блок курсу був присвячений розвитку навичок зворотного зв'язку, який розглядався як інструмент підтримки змін, а не оцінювання. Студенти опановували принцип ЗПЗ (зрозумілість – прийняття – застосування)

та відпрацьовували різні моделі зворотного зв'язку (B.O.F.F., SOI, SLC) на типових педагогічних і клієнтських кейсах. Це дозволяло сформувати вміння екологічно комунікувати складні повідомлення, зберігаючи партнерську позицію та професійні межі.

Значну увагу в курсі було приділено роботі зі спротивом і страхами клієнта, які розглядалися як ключові чинники блокування змін [103]. Студенти навчалися ідентифікувати страхи, що лежать в основі супротиву, та трансформувати обмежувальні переконання через систему коучингових запитань. Алгоритмізація роботи зі страхами (визнання витоків – усвідомлення функції – проектування альтернатив) дозволяла сформувати у майбутніх психологів розуміння коучингу як технології виведення несвідомих бар'єрів у площину усвідомленого вибору (див. табл. 2.4).

Таким чином, робота зі спротивом у коучинговому супроводі розглядалася не як подолання опору клієнта, а як процес усвідомлення внутрішніх бар'єрів і трансформації їх у ресурс розвитку.

Додатковим інструментом осмислення глибинних причин професійного незадоволення та спротиву змінам стала піраміда логічних рівнів Р. Ділтса, яка використовувалася для аналізу взаємозв'язку між оточенням, поведінкою, здібностями, переконаннями, цінностями, ідентичністю та особистою місією. Застосування цієї моделі в демо-сесіях (див. Додаток Е) сприяло розвитку системного бачення особистості клієнта та усвідомлення ролі коуча у підтримці глибинних змін.

Для розвитку комунікативної професійної компетентності майбутніх психологів у межах курсу застосовувалися вправи на формування навичок активного слухання, емпатійної взаємодії, управління комунікативними бар'єрами, тренінги із застосування сократівських запитань, а також ведення щоденників клієнтських запитів як засобу планування та рефлексії власної професійної діяльності.

Таблиця 2.4

### Робота зі спротивом у процесі коучингового супроводу

Етап коучингового процесу	Домінуювальний страх	Психологічний зміст страху	Коучингові запитання та способи роботи зі спротивом
Реалізація	Страх неуспіху	Ідентифікація з позицією жертви, знецінення власних ресурсів («Я слабкий», «У мене не вийде»)	Актуалізація досвіду успіху: <i>«Пригадай ситуацію, у якій тобі вдалося досягти результату. Які ресурси ти тоді використав і як можеш залучити їх зараз?»</i>
Інтеграція	Страх невідповідності вимогам	Перекладання відповідальності на систему, раціоналізація уникання дій («Вимоги надто суворі»)	Робота з зоною впливу: <i>«Які з вимог є незмінними, а на що ти можеш вплинути?»</i> ; <i>«Які конкретні кроки в межах твоїх можливостей дозволять просунутися вперед?»</i>
Заглиблення	Страх завершення	Відтермінування дії, уникання відповідальності за результат («Я ще не готовий»)	Усвідомлення критеріїв завершеності: <i>«За якими ознаками можна вважати цей етап завершеним?»</i> ; <i>«Які нові можливості відкриються після його завершення?»</i>

Комунікативно-діяльнісний складник готовності формувався через системне вправління у коучинговому запитуванні, активному слуханні, побудові партнерського діалогу, структуруванні коуч-сесії, наданні підтримувального зворотного зв'язку, роботі зі спротивом і дотриманні етичних меж. Відпрацювання цих умінь здійснювалося у форматах моделювання сесій, аналізу кейсів, мікротренінгів, супервізійного обговорення та практик.

Для розвитку навичок активного нерефлексивного (пасивного) та рефлексивного слухання застосовували вправи, спрямовані на емоційний

інтелект і чутливість до змісту повідомлення та перцептивної складової взаємодії з партнером. Теоретичною основою такого підходу слугували результати досліджень Г. Чуйко, Я. Чапак, М. Комісарик, які розглядають слухання як складний психічний процес, що включає не лише сприйняття, осмислення й розуміння інформації, а й її емоційну оцінку та ставлення до автора повідомлення; за умови залучення уваги людина здатна «і почути, і зрозуміти почуте, і відреагувати на слова співрозмовника, і запам'ятати сказане ним» [130]. Відтак студентів орієнтували не на «універсальну техніку», а на усвідомлений вибір стратегії слухання залежно від комунікативної ситуації – як важливу умову ефективного зворотного зв'язку та партнерської взаємодії.

Нерефлексивне слухання розглядали як доцільне у ситуаціях, коли співрозмовник потребує безпечного простору для висловлення (монологічна форма, хвилювання, сильне емоційне збудження, прагнення «виговоритися»). У таких випадках студенти відпрацьовували прийоми підтримки контакту без переривання смислового потоку: короткі сигнали залученості (підтакування, кивання), «ехо» (повтор ключових слів), перефразування, спонукальні репліки та емоційно підтримувальні реакції. Паралельно фіксували комунікативні помилки, що знижують якість взаємодії (перебивання, оцінювання, підказування, ігнорування, «заспокойся/не хвилюйся»), оскільки вони можуть запускати захисні реакції партнера та блокувати довіру.

Рефлексивне слухання відпрацьовували у ситуаціях переговорів, дискусій і конфліктів – тобто там, де необхідне точне взаєморозуміння і перевірка смислів.

Ключовим прийомом ставали уточнювальні питання й репліки, що дозволяють мінімізувати спотворення змісту повідомлення та скорегувати його ще «в процесі»: «Чи правильно я розумію, що...», «Отже, ти маєш на увазі...», «Іншими словами...». Такі формули забезпечували: гарантований зворотний

зв'язок без спотворень; швидко корекцію помилкового тлумачення; демонстрацію партнерської позиції та доброзичливого наміру у взаємодії.

У роботі з кейсами студенти практикували парафрази, спрямовані на різні комунікативні цілі: резюмування («Отже...»), уточнення («Тобто ти вважаєш...»), емоційну підтримку («Мені шкода/приємно, що ти це переживаєш...»), приєднання («Розділяю твою думку...»), а також конструктивне завершення взаємодії (позитивне підсумування й фіксація домовленостей). Для усвідомлення власного рівня сформованості вміння слухати студентам пропонували флеш-тест «Оцінка вміння слухати» [124].

Загалом розвиток рефлексивного й нерефлексивного слухання забезпечувався залученням студентів до практико-аналітичної взаємодії в різних ситуаціях спілкування, що безпосередньо підсилювало комунікативно-діяльнісний компонент готовності до коучингового супроводу клієнтів.

Водночас комунікативна результативність коуча визначається не лише якістю слухання, а й здатністю організувати процес взаємодії: планувати логіку сесії, тримати рамку часу, будувати послідовність запитань і коректно завершувати роботу із запитом. Тому в межах змістово-діялісного компонента системи окрему увагу було приділено формуванню організаційної компетентності майбутніх психологів як здатності проектувати й реалізовувати коуч-сесії різних типів.

Навчання студентів системній коучинговій діяльності розпочинали з опанування поетапного планування та ведення сесії в межах дисципліни «Основи психологічного консультування».

Студентам було запропоновано типологію коуч-сесій за метою звернення клієнта та відповідні алгоритми їх реалізації (табл. 2.5), що дозволяло: структурувати процес взаємодії; утримувати фокус на запиті; забезпечувати логіку переходу від усвідомлення ситуації до дії та інтеграції результату.

Таблиця 2.5

### Алгоритм реалізації коуч-сесій залежно від мети звернення клієнта

Вид сесії	Ключова мета	Алгоритм реалізації
Установча	Визначення рамок і контракту взаємодії	<p>Встановлення контакту та створення безпечного простору</p> <p>Прояснення очікувань клієнта</p> <p>Формулювання первинного запиту</p> <p>Узгодження цілей і критеріїв результату</p> <p>Обговорення формату, частоти та етичних меж</p> <p>Підсумування і фіксація домовленостей</p>
Діагностична	Усвідомлення клієнтом власної ситуації	<p>Актуалізація проблемної ситуації</p> <p>Аналіз контексту (умови, обставини, учасники)</p> <p>Виявлення внутрішніх і зовнішніх ресурсів</p> <p>Усвідомлення бар'єрів, переконань і страхів</p> <p>Формулювання ключових інсайтів</p> <p>Узагальнення результатів</p>
Цільова	Формування та уточнення цілей	<p>Прояснення бажаного результату</p> <p>Перевірка цілі на екологічність і реалістичність</p> <p>Усвідомлення особистісної значущості цілі</p> <p>Визначення критеріїв досягнення</p> <p>Чітка фіксація цілі</p> <p>Рефлексія готовності до дій</p>
Ресурсна	Актуалізація ресурсного потенціалу	<p>Виявлення стану напруги або дефіциту</p> <p>Пошук наявних ресурсів</p> <p>Усвідомлення сильних сторін</p> <p>Перенесення ресурсу в актуальну ситуацію</p> <p>Закріплення ресурсного стану</p> <p>Саморефлексія</p>
Рішеннява	Пошук ефективних рішень	<p>Чітке формулювання проблеми</p> <p>Відокремлення проблеми від особистості клієнта</p> <p>Генерація альтернативних рішень</p> <p>Оцінка можливих варіантів</p> <p>Вибір оптимального рішення</p> <p>Усвідомлення відповідальності за вибір</p>

Продовження табл. 2.5

Вид сесії	Ключова мета	Алгоритм реалізації
Планувальна	Побудова плану дій	Актуалізація обраної цілі Поділ цілі на етапи Визначення конкретних дій Усвідомлення можливих ризиків Фіксація термінів і відповідальності Підтвердження наміру діяти
Підтримувальна	Підтримка мотивації клієнта	Аналіз виконаних дій Усвідомлення досягнутих успіхів Опрацювання труднощів Актуалізація мотивації Корекція плану дій Позитивне підсумування
Рефлексивна	Інтеграція результатів завершення взаємодії	Повернення до початкового запиту Усвідомлення досягнутих результатів Аналіз змін у мисленні та поведінці Узагальнення досвіду Усвідомлення подальших перспектив Коректне завершення взаємодії

Представлений алгоритм дозволяє структурувати коучингову взаємодію залежно від мети звернення клієнта, забезпечуючи логічну послідовність, цілісність і завершеність кожного запиту, що є важливим для формування організаційної компетентності майбутніх психологів.

Як показано в табл. 2.5, у класичному циклі взаємодії можливе проходження послідовності з восьми сесій (установча – діагностична – цільова – ресурсна – рішеннява – планувальна – підтримувальна – рефлексивна). При цьому студентів орієнтували, що підтримувальна сесія може повторюватися залежно від тривалості руху клієнта до мети, однак кожен запит має мати завершення у формі рефлексивної сесії як коректного підбиття підсумків і фіксації результатів. Це формувало важливе професійне розуміння меж і завершеності роботи: тривала взаємодія з клієнтом є виправданою тоді, коли вона складається з кількох окремих запитів, кожен з яких проходить повний цикл опрацювання.

Як видно з таблиці 2.5, організація коучингової взаємодії з клієнтом у межах професійної діяльності психолога передбачає не спонтанний, а структурований і завершений процес, у якому кожна сесія має чітко визначену мету, логіку реалізації та очікуваний результат. Запропонована типологія коуч-сесій дозволяла студентам усвідомити, що ефективний коучинговий супровід будується як послідовність взаємопов'язаних, але водночас автономних етапів, кожен з яких виконує власну функцію в русі клієнта до змін.

Важливим методичним акцентом у підготовці майбутніх психологів стало розуміння завершеності кожного клієнтського запиту: незалежно від тривалості взаємодії, коучингова робота має містити етап інтеграції результатів і коректного завершення контакту. Такий підхід формував у студентів професійне бачення меж коучингової взаємодії, відповідальність за результат і запобігав підміні коучингу безструктурним консультуванням або надмірно тривалим супроводом без чітко означеної мети.

Підсумовуючи, зазначимо, що засвоєння алгоритмів реалізації різних типів коуч-сесій стало підґрунтям для подальшого формування організаційної компетентності майбутніх психологів у плануванні й веденні коучингових сесій, зокрема в частині планування часових рамок сесії, добору відповідних інструментів і побудови логіки переходу від усвідомлення ситуації до прийняття рішень та дій.

Окремим елементом зазначеної організаційної компетентності визначили вміння керувати часовою рамкою сесії. Студентам пропонували орієнтовний таймінг 60-хвилинної взаємодії: встановлення контакту (5 хв), прояснення запиту і мети (10 хв), дослідження ситуації (15 хв), генерація інсайтів і варіантів (15 хв), формування рішення і плану дій (10 хв), підсумок і завершення (5 хв). Наголошувалося, що реальний розподіл часу може змінюватися з огляду на запит та індивідуальні особливості клієнта, однак дотримання рамки є умовою результативності та професійної відповідальності коуча.

Важливим показником ефективності реалізації системи стало перенесення сформованих коучингових компетентностей у реальні умови професійної діяльності під час проходження навчальних і виробничих практик. Прикладом такої практичної діяльності студентів із застосуванням технологій коучингу стали бази практик, у межах яких вони виконували завдання, пов'язані з індивідуальною та груповою коучинговою взаємодією.

Зокрема, у Центрі здоров'я та розвитку «Feel-in» студенти залучалися до організації та проведення психологічних трансформаційних ігор, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту, стратегічного мислення, навичок саморегуляції, усвідомлення життєвих пріоритетів і роботи з особистісними установками. Такі форми діяльності дозволяли майбутнім психологам відпрацьовувати коучингові стратегії у безпечному груповому форматі, набувати досвіду фасилітації та рефлексивного супроводу учасників.

У межах співпраці з Єврейським культурним центром «Соломоніка» студенти працювали з підлітковими групами (13–14 років), застосовуючи коучингові техніки у роботі з комунікативними труднощами та психосоматичними проявами. Практика у Студії практичної психології (ФОП Реуцький М.В.) мала едукативно-імітаційний характер і була спрямована на формування готовності до роботи з кризовими темами, зокрема пропедевтики суїцидальної поведінки та мотиваційної підтримки клієнтів.

Крім того, студенти експериментальної групи були залучені до реалізації науково-практичних проєктів, зокрема проєкту «Contact 2U» (ГО «Сила майбутнього»), у межах якого проводилися підтримуючі зустрічі в громадах міста Дніпра, спрямовані на стабілізацію емоційного стану учасників, розвиток навичок саморегуляції та взаємодопомоги. Вагомий практичний досвід майбутні психологи набули під час реалізації психосоціального проєкту «Підтримка та опора» та проєкту «Лабораторія стійкості» (у співпраці із ГО «Просвіта»). Проєкти були спрямовані на надання психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам. У співпраці з

кафедрою психології, педагогіки та філософії Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського студенти брали участь у тренінгах для соціальних працівників, де застосовували коучингові техніки у груповій роботі.

Практична складова підготовки здобувачів була підсилена можливостями *супервізійних студій та навчально-практичного центру «Клініка психічного здоров'я»*, у межах яких магістранти отримували досвід інтеграції коучингових стратегій у реальні умови психологічної допомоги; дотримання професійних та етичних стандартів; усвідомлення готовності до самостійної фахової діяльності, а також участі у сертифікатних і програмних формах навчання. Це дозволяло поєднати академічну підготовку з практикою професійного самовдосконалення, сформуванню установки на безперервний розвиток та усвідомити значущість супервізії як обов'язкового елементу коучингової і психологічної діяльності.

Зв'язок форм практичної діяльності з компонентами готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів наведено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

**Зв'язок форм практичної діяльності з компонентами готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів**

Форма практичної діяльності	Компонент(и) готовності	Прояв результату (індикатори сформованості)
Психологічні трансформаційні ігри у Центрі здоров'я та розвитку «Feel-in»	Мотиваційний, комунікативно-діяльнісний	Усвідомлення цінності психологічної допомоги; розвиток емоційного інтелекту; здатність фасилітувати групову взаємодію; застосування коучингових запитань у безпечному форматі
Робота з підлітковими групами у Єврейському культурному центрі «Соломоніка»	Комунікативно-діяльнісний, знаннєвий	Застосування коучингових технік у роботі з комунікативними труднощами; адаптація стратегій до вікових особливостей клієнтів; розвиток навичок емпатійної взаємодії

Продовження табл. 2.6

Форма практичної діяльності	Компонент(и) готовності	Прояв результату (індикатори сформованості)
Едукаційно-імітаційна практика у Студії практичної психології (ФОП Реуцький М.В.)	Знаннєвий, комунікативно-діяльнісний	Уміння працювати з кризовими темами; опанування алгоритмів мотиваційної підтримки; дотримання етичних меж у коучинговій взаємодії
Участь у проєкті «Contact 2U» (ГО «Сила майбутнього»)	Мотиваційний, комунікативно-діяльнісний	Здатність організовувати підтримуючі зустрічі; використання коучингових стратегій саморегуляції та взаємодопомоги; усвідомлення соціальної значущості професії
Тренінги для соціальних працівників (співпраця з КНУ ім. М. Остроградського)	Комунікативно-діяльнісний	Застосування коучингових технік у груповій роботі; розвиток фасилітаційних умінь; аналіз власної професійної ролі у міждисциплінарній взаємодії
Супервізійні студії кафедри психології та педагогіки	Комунікативно-діяльнісний	Самоаналіз проведених коуч-сесій; усвідомлення сильних і слабких сторін професійної діяльності; формування відповідальності за якість психологічного супроводу
Практика в навчально-практичному центрі «Клініка психічного здоров'я»	Знаннєвий, комунікативно-діяльнісний	Інтеграція коучингових стратегій у реальні умови психологічної допомоги; дотримання професійних та етичних стандартів; усвідомлення готовності до самостійної фахової діяльності
Навчальні та виробничі практики з коучинговими завданнями	Мотиваційний, комунікативно-діяльнісний	Здатність планувати і вести коуч-сесії; перенесення теоретичних знань у практику; формування впевненості у професійній реалізації

Участь у зазначених видах практичної та науково-практичної діяльності стала важливим критерієм оцінювання сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, оскільки

дала змогу простежити здатність студентів переносити здобуті знання, уміння та ціннісні установки у реальні професійні ситуації психологічного супроводу клієнтів. Саме у практичній взаємодії з індивідуальними та груповими клієнтами, у межах супервізійних студій, навчально-практичних центрів і партнерських організацій відбувалася інтеграція мотиваційного, знанневого та комунікативно-діяльнісного компонентів готовності, що дозволяло оцінювати не лише рівень опанування коучингових технологій, а й сформованість професійної позиції майбутнього психолога.

Таким чином, реалізація змістово-діяльнісного компонента системи забезпечила формування у студентів стійкої орієнтації на клієнтоцентрованість, професійну відповідальність та культуру безперервного навчання, що розглядається як необхідна умова формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Реалізація **діагностико-результативного компонента** науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів була спрямована на підсумковий контроль і самоаналіз, узагальнення динаміки сформованості компонентів готовності та корекцію виявлених утруднень у процесі професійного становлення здобувачів. Діагностика у межах експериментальної роботи розглядалася не як формальна процедура оцінювання, а як цілісний механізм включення студентів у усвідомлену корекційно-розвивальну діяльність, що підсилювала практичну значущість сформованої готовності для майбутньої професійної діяльності.

Відповідно до принципу усвідомленості та професійної відповідальності реалізація цього компонента передбачала залучення здобувачів до систематичного самоспостереження й самоаналізу результатів власної навчально-професійної діяльності. Студенти аналізували межі власної компетентності у застосуванні коучингових стратегій, уточнювали етичні рамки професійної взаємодії з клієнтом та усвідомлювали особисту

відповідальність за якість професійного зростання, зокрема через готовність до участі в супервізійних форматах і прийняття професійного зворотного зв'язку.

Реалізація принципу рефлексивності та зворотного зв'язку забезпечувалася через регулярне отримання та осмислення фідбеку щодо виконаних практичних завдань, зокрема моделювання та проведення коуч-сесій, аналізу клієнтських і навчально-професійних кейсів, роботи з опором і складними запитамі. Важливим елементом стало зіставлення самооцінки здобувачів із зовнішніми критеріями оцінювання, що дозволяло визначати індивідуальні точки професійного зростання та корекції.

Принцип партнерської (партисипативної) взаємодії реалізовувався через організацію спільного аналізу результатів і труднощів навчально-професійної діяльності. Обговорення динаміки сформованості коучингових компетентностей, узгодження висновків між студентами, викладачами та супервізорами сприяли виявленню змістових «вузьких місць» у підготовці, уточненню методичного супроводу та підвищенню узгодженості реалізації системи.

Відповідно до принципу розвитку через діяльність і досвід у межах діагностико-результативного компонента пріоритет надавався оцінюванню не лише теоретичних знань, а насамперед практичного досвіду застосування коучингових стратегій. Оцінювалися здатність здобувачів проектувати коучингову сесію, формулювати запитання, утримувати логіку й структуру взаємодії, працювати з опором клієнта, забезпечувати етичність і професійну коректність комунікації.

Принцип саморозвитку і професійного самовдосконалення виявлявся у формуванні індивідуальних траєкторій подальшого розвитку коучингової компетентності на основі результатів діагностики. Здобувачі визначали персональні професійні цілі, планували самонавчання, здійснювали добір кейсів і технік для подальшого опрацювання, а також залучалися до супервізійних обговорень як простору підтримки професійної ідентичності.

Гуманістичну рамку реалізації діагностико-результативного компонента задавав принцип віри в потенціал особистості, відповідно до якого діагностика мала підтримувальний, а не каральний характер. Вона була спрямована на фіксацію досягнутого прогресу, підсилення ресурсності майбутніх психологів і орієнтацію на досяжні кроки подальшого професійного зростання.

Таким чином, реалізація діагностико-результативного компонента забезпечила завершеність науково-педагогічної системи як керованого процесу, дозволила узагальнити результати експериментальної роботи, підтвердити динаміку сформованості готовності до застосування коучингових стратегій та окреслити умови подальшого перенесення й адаптації системи в інших освітніх контекстах. Реалізація цього компонента ґрунтувалася на комплексі авторських і адаптованих діагностичних методик, спрямованих на оцінювання складників означеної готовності, що буде детально представлено у наступному підрозділі.

Отже, реалізація експериментальної роботи з підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів засвідчила можливість цілісного впровадження науково-педагогічної системи як керованого, послідовного та методологічно виваженого процесу. Узгоджене функціонування мотиваційного, функціонально-організаційного, змістово-діяльнісного та діагностико-результативного блоків забезпечило інтеграцію коучингового підходу в освітній процес підготовки психологів, поєднання теоретичних знань із практичним досвідом, розвиток рефлексивної професійної позиції та формування готовності до відповідального застосування коучингових стратегій у реальних ситуаціях психологічного супроводу. Отримані в ході експерименту результати створили підґрунтя для подальшого кількісно-якісного аналізу рівнів сформованості означеної готовності та обґрунтування ефективності запропонованої науково-педагогічної системи, що становить зміст наступного етапу дослідження.

### 2.3. Хід, аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Експериментальне дослідження ґрунтувалося на використанні комплексу загальнонаукових і спеціальних методів, зокрема: вивчення й аналізу філософської, соціологічної, психологічної та педагогічної літератури; аналізу результатів навчально-професійної діяльності студентів і викладачів; педагогічного експерименту; анкетування, опитування, спостереження, самоаналізу; експертного оцінювання; кількісного й якісного аналізу результатів навчальних досягнень і самооцінок; методів математичної статистики. Під час добору й обґрунтування сукупності методів експериментального дослідження враховувалися наукові здобутки фахівців у галузі методології та методики педагогічних досліджень (О. Дубасенюк [30], Т. Завгородня, І. Стражнікова [35], Н. Олійник [59], Д. Чернілевський, М. Томчук [60], В. Староста, Г. Товканець [114], В. Тушева [126], Є. Хриков [127]), методів математичної статистики в педагогіці (Н. Тверезовська, В. Сидоренко [118], В. Руденко [100]).

Експериментальною базою дослідження стали заклади вищої освіти: ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» та Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова (м. Харків).

Експериментальне дослідження здійснювалося поетапно та охоплювало констатувальний, формувальний і контрольний етапи.

*Констатувальний етап* експерименту був спрямований на вивчення та аналіз стану досліджуваної проблеми; уточнення гіпотези, мети й завдань дослідження; визначення кількісного та якісного складу учасників експерименту (науково-педагогічні працівники, студенти спеціальності 053 «Психологія»); проведення первинної діагностики з метою отримання вихідних даних щодо рівня сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

*Формувальний етап* експерименту передбачав експериментальну перевірку гіпотези дослідження та практичне впровадження розробленої й

теоретично обґрунтованої науково-педагогічної системи формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Тривалість формувального етапу становила чотири роки (2021–2025 н. р.). У дослідно-експериментальній роботі взяли участь 97 студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 «Психологія», зокрема:

– 53 здобувачі освіти за освітньо-професійною програмою «Психологічна допомога та корекційно-розвивальна робота» ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», які склали експериментальну групу;

– 44 здобувачі освіти за освітньо-професійною програмою «Соціально-психологічний супровід у мегаполісі» Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова, які склали контрольну групу та навчалися за традиційною освітньою програмою.

Крім того, до експерименту було залучено 12 науково-педагогічних працівників зазначених закладів вищої освіти та 17 студентів магістерського рівня ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», які виконували функції ко-тренерів у роботі зі студентами експериментальної групи.

Експеримент був організований за паралельною схемою, відповідно до якої експериментальна та контрольна групи навчалися одночасно за освітніми програмами своїх закладів вищої освіти. Наприкінці формувального етапу було здійснено порівняльний аналіз отриманих результатів.

*Контрольний етап* експерименту передбачав моніторинг результатів дослідно-експериментальної роботи; узагальнення та інтерпретацію отриманих даних; математико-статистичну обробку результатів; експертне оцінювання; оформлення результатів наукового пошуку та визначення перспектив подальших досліджень.

Вірогідність результатів дослідження забезпечувалася методологічною та теоретичною обґрунтованістю основних положень дисертаційної роботи;

відповідністю використаних методів меті й завданням дослідження; упровадженням результатів у педагогічну практику; поєднанням кількісного й якісного аналізу теоретичних та емпіричних даних; апробацією результатів на засіданнях кафедри психології та педагогіки ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», а також під час міжнародних, міжвузівських і всеукраїнських науково-практичних конференцій.

Розкриємо сутність розробленої методики діагностики рівня сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Відповідно до структури готовності було виокремлено мотиваційний, знаннєвий та комунікативно-діяльнісний критерії, для оцінювання яких використано комплекс стандартизованих і авторських діагностичних методик.

**Мотиваційний критерій (мотиваційний компонент).** Рівень сформованості мотиваційного критерію (мотиваційний компонент) визначався за показниками (спрямованість на допомогу, готовність до саморозвитку, спрямованість на клієнтоцентрований підхід) за допомогою таких методик: *методика дослідження вираженості мотивації допомоги* (авторська), розроблена з урахуванням специфіки коучингової діяльності психолога, у межах якої мотивація допомоги розглядається як ціннісно-етичне утворення, а не лише як прояв альтруїзму; *діагностика особистісної установки «альтруїзм – егоїзм»* (за М. Наконечною [66]); *методика визначення ставлення до саморозвитку у професії* (модифікована методика І. Глазкової «Ставлення до бар'єрів професійної діяльності» [21]); *методика дослідження клієнтоцентрованості майбутнього психолога* (авторська), спрямована на оцінювання рівня емпатії, здатності створювати безпечний клієнтський простір та виявляти безумовне прийняття особистості клієнта.

**Знаннєвий критерій.** Оцінювання знаннєвого компонента здійснювалося за допомогою інтегрованого опитувальника, який передбачав визначення рівня

сформованості системи знань про моделі та інструменти коучингу, а також обізнаність студентів з етичними кодексами та стандартами професійної діяльності коуча.

**Комунікативно-діяльнісний критерій.** Рівень сформованості комунікативно-діялісного компонента визначався із застосуванням таких методик: *діагностика уміння активного слухання у коучинговій взаємодії* (узагальнений соціально-психологічний опитувальник, авторська адаптація); *методика дослідження парціального емоційного інтелекту* (Н. Холл), що дозволяє оцінити спеціалізовану здатність розуміти та регулювати емоції у сфері соціальної взаємодії, емпатії та самоконтролю; зазначена методика використовувалася як допоміжний показник сформованості комунікативної чутливості; *методика дослідження здатності майбутніх психологів працювати з опором клієнта* (авторська), спрямована на оцінювання уміння розпізнавати опір, приймати та нормалізувати його, виявляти комунікативну гнучкість і здійснювати недирективне управління процесом взаємодії; *методика дослідження рівня сформованості володіння техніками відкритих питань* (авторська), що передбачала оцінювання усвідомлення функцій відкритих питань, якості їх формулювання, глибини, рефлексивності та гнучкості використання; *методика дослідження сформованості організаційної компетентності майбутніх психологів* (авторська), спрямована на визначення здатності планувати коуч-сесії, структурувати процес взаємодії, управляти часовими ресурсами та динамікою сесії, а також коректно завершувати професійну взаємодію з клієнтом.

Усі діагностичні методики, використані для дослідження рівня сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, подано у Додатку Є.

Використання авторських діагностичних шкал зумовлене відсутністю стандартизованих методик, спрямованих на вимірювання готовності психолога

до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів як цілісного професійного утворення. Запропоновані інструменти були розроблені на основі міжнародних стандартів коучингу (ICF), принципів клієнтоцентрованості та недирективності й доповнювали стандартизовані методики, що забезпечило комплексність і змістову валідність діагностичного інструментарію.

Методики діагностики рівня сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів наведено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

**Методики діагностики рівня сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів діагностики**

Методика діагностики	Показники	Рівень, бали		
		Високий	Середній	Низький
<i>Мотиваційний критерій</i>				
Методика дослідження вираженості мотивації допомоги (авторська)	Домінування ціннісно-етичної мотивації допомоги, орієнтація на клієнта	80–100 %	60–79 %	менше 59 %
Діагностика особистісної установки «альтруїзм – егоїзм» (М. Наконечна)	Переважання альтруїстичної спрямованості	15–18	11–14	10 і менше
Методика визначення ставлення до саморозвитку у професії (модифікація І. Глазкової)	Усвідомлена готовність до професійного саморозвитку	18–21	13–17	12 і менше
Методика дослідження клієнтоцентрованості (авторська)	Емпатійність, безумовне прийняття, створення безпечного простору	75–100 %	50–74 %	менше 49 %

Продовження табл. 2.7

Методика діагностики	Показники	Рівень, бали		
		Високий	Середній	Низький
<b><i>Знаннєвий критерій</i></b>				
Інтегрований опитувальник знань з коучингу (авторський)	Знання моделей, інструментів і етичних стандартів коучингу	80–100 %	60–79 %	60–79 %
Метод експертних оцінок	Повнота, системність і усвідомленість знань	0,9–1,0	0,7–0,89	менше 0,69
<b><i>Комунікативно-діяльнісний критерій</i></b>				
Методика «Діагностика уміння активного слухання у коучинговій взаємодії» використана в авторській адаптації	Активне рефлексивне та нерефлексивне слухання	11–12	9–10	8 і менше
Методика діагностики емоційного інтелекту (Н. Холл)	Емпатія, емоційна чутливість, саморегуляція	70–90	50–69	менше 49
Методика дослідження здатності працювати з опором клієнта (авторська)	Розпізнавання, прийняття та нормалізація опору	80–100 %	60–79 %	менше 59 %
Методика дослідження володіння техніками відкритих питань (авторська)	Глибина, рефлексивність, недирективність запитань	75–100 %	50–74 %	менше 49 %
Методика дослідження організаційної компетентності (авторська)	Планування, структура, управління часом коуч-сесії	80–100 %	60–79 %	менше 59 %

Для забезпечення єдиного підходу до інтерпретації результатів, отриманих за різними діагностичними методиками, показники, виражені у балах, індексах або коефіцієнтах, було приведено до уніфікованої процентної шкали. Переведення здійснювалося шляхом співвіднесення індивідуального

результату респондента з максимально можливим значенням за відповідною методикою та обчислення частки його досягнення у відсотках.

Такий підхід дозволив узгодити результати стандартизованих і авторських методик, забезпечити порівнюваність показників за різними критеріями та визначити рівні сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів (високий, достатній, низький) на основі єдиних порогових значень. Рівень високий відповідав результатам у межах 80–100 % від максимального показника, середній – 60–79 %, низький – менше 59 %, що дало змогу здійснювати як кількісний, так і якісний аналіз динаміки сформованості досліджуваного утворення на різних етапах експерименту.

Застосування критерію Пірсона  $\chi^2$  дало змогу встановити наявність або відсутність статистично значущих відмінностей у розподілі рівнів сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів між експериментальною та контрольною групами.

Констатувальний етап дослідно-експериментальної роботи був спрямований на виявлення вихідного рівня сформованості досліджуваної готовності за мотиваційним, знанневим та комунікативно-діяльнісним критеріями. Діагностика проводилася до впровадження науково-педагогічної системи та дозволила зафіксувати початковий стан досліджуваного феномена в експериментальній і контрольній групах.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту здійснено діагностику рівнів сформованості мотиваційного критерію готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. Мотиваційний критерій розкривався через такі показники: *спрямованість на допомогу, готовність до професійного саморозвитку та спрямованість на клієнтоцентрований підхід*.

Результати констатувального зрізу засвідчили, що у студентів як експериментальної, так і контрольної груп переважають середній та низький

рівні сформованості спрямованості на допомогу. Так, у експериментальній групі високий рівень виявлено лише у 13,2 % респондентів, тоді як у контрольній групі – у 18,2 %. Середній рівень зафіксовано у 45,3 % студентів експериментальної групи та 43,2 % – контрольної. Водночас значна частина майбутніх психологів продемонструвала низький рівень спрямованості на допомогу (41,5 % в ЕГ та 38,6 % у КГ), що свідчить про ситуативний або декларативний характер мотивації допомоги без її глибокої ціннісно-етичної інтеріоризації.

Аналіз результатів за показником «готовність до саморозвитку» виявив найбільш проблемну зону мотиваційного критерію. На констатувальному етапі високий рівень готовності до саморозвитку був притаманний лише 9,4 % студентів експериментальної групи та 9,1 % контрольної групи.

Переважає більшість респондентів перебувала на низькому рівні (56,6 % в ЕГ та 61,4 % у КГ), що свідчить про недостатню сформованість внутрішньої потреби у професійному зростанні, орієнтацію на зовнішні стимули навчальної діяльності та відсутність стійкої установки на безперервний професійний розвиток.

За показником «спрямованість на клієнтоцентрований підхід» також зафіксовано домінування середнього та низького рівнів. Високий рівень на констатувальному етапі мали лише 11,3 % студентів ЕГ та 13,6 % КГ. Майже половина студентів продемонструвала низький рівень сформованості клієнтоцентрованої спрямованості (49,1 % в ЕГ та 54,6 % у КГ), що вказує на переважання егоцентричних або експертно-директивних установок, недостатню орієнтацію на безумовне прийняття клієнта та слабку готовність до побудови партнерської взаємодії.

Отже, результати констатувального етапу дослідження засвідчили, що у більшості майбутніх психологів мотиваційний критерій сформований на середньому або низькому рівні, незалежно від належності до експериментальної

чи контрольної груп. Це підтверджує відсутність цілісної внутрішньої мотивації до застосування коучингових стратегій, недостатню орієнтацію на клієнтоцентрований підхід і потребу у цілеспрямованому педагогічному впливі, спрямованому на розвиток ціннісно-етичних засад професійної діяльності психолога.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту здійснено діагностику рівнів сформованості знаннєвого критерію готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. Знаннєвий критерій охоплював такі показники: знання про моделі та інструменти коучингу та обізнаність у етичних кодексах коуча.

Аналіз результатів констатувального зрізу засвідчив низький рівень сформованості знань про моделі та інструменти коучингу у більшості студентів як експериментальної, так і контрольної груп. Так, у ЕГ високий рівень знань виявлено лише у 7,5 % респондентів, тоді як у КГ – у 11,4 %.

Середній рівень продемонстрували 20,8 % студентів ЕГ та 20,5 % – КГ. Водночас домінуючим залишався низький рівень: його зафіксовано у 71,7 % майбутніх психологів ЕГ та 68,1 % – КГ. Це свідчить про фрагментарність знань, поверхове уявлення про сутність коучингу та недостатню обізнаність щодо сучасних коучингових моделей і практичних інструментів їх застосування у психологічному супроводі клієнтів.

Подібна тенденція простежується і за показником «обізнаність у етичних кодексах коуча». На констатувальному етапі високий рівень обізнаності було виявлено лише у 9,4 % студентів ЕГ та 6,8 % – КГ.

Середній рівень зафіксовано у 17,0 % респондентів ЕГ та 18,2 % – КГ. Водночас переважна більшість студентів перебувала на низькому рівні (73,6 % в ЕГ та 75,0 % у КГ), що вказує на недостатнє розуміння етичних принципів коучингової діяльності, меж професійної відповідальності та стандартів недирективної взаємодії з клієнтом.

Отже, результати констатувального етапу дослідження засвідчили, що знаннєвий критерій готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій сформований переважно на низькому рівні у студентів обох груп. Це свідчить про відсутність системного уявлення про коучинг як професійну діяльність, недостатню інтеграцію теоретичних знань і практичних інструментів, а також обмежену обізнаність у питаннях професійної етики коуча.

Виявлені результати підтверджують необхідність цілеспрямованого формувального впливу, спрямованого на поглиблення теоретичних знань, осмислення етичних засад коучингової діяльності та формування цілісного професійного бачення коучингу у структурі психологічного супроводу клієнтів.

Результати діагностики рівнів сформованості складових комунікативно-діяльнісного критерію готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, отримані на констатувальному етапі педагогічного експерименту, засвідчили переважання середнього та низького рівнів у студентів як експериментальної, так і контрольної груп.

За показником «здатність до актуального слухання» виявлено, що лише 13,2 % студентів ЕГ та 13,6 % КГ перебували на високому рівні. Водночас понад половину респондентів обох груп характеризував низький рівень сформованості цієї здатності (52,8 % – ЕГ; 54,6 % – КГ). Це свідчить про труднощі у зосередженні уваги на змісті висловлювань клієнта, недостатній розвиток навичок нерефлексивного та рефлексивного слухання, а також обмежену готовність до підтримувальної комунікації у професійній взаємодії.

Аналіз результатів за показником «сформованість емоційної емпатичності» показав, що низький рівень домінував у значної частини студентів (47,2 % – в ЕГ та 50,0 % – у КГ). Високий рівень емпатичності було зафіксовано лише у 9,4 % студентів ЕГ і 6,8 % студентів КГ. Отримані дані свідчать про недостатню здатність майбутніх психологів розпізнавати емоційні стани клієнта, співпереживати та створювати емоційно безпечний простір взаємодії.

За показником «управління комунікативними бар'єрами» більшість студентів продемонстрували низький рівень сформованості (58,5 % – ЕГ; 63,6 % – КГ). Це вказує на труднощі у подоланні напруження, захисних реакцій, опору або непорозуміння у процесі професійного спілкування, а також на обмеженість навичок гнучкого реагування в комунікативно складних ситуаціях.

Результати діагностики показника «володіння техніками відкритих запитань» засвідчили найнижчі показники серед усіх складових комунікативно-діяльнісного критерію. Низький рівень було виявлено у 67,9 % студентів ЕГ та 72,7 % КГ, тоді як високий рівень – лише у 7,6 % та 6,8 % відповідно. Це свідчить про домінування у студентів закритих або директивних форм запитань, що обмежує рефлексивний потенціал коучингової взаємодії та не сприяє активізації суб'єктної позиції клієнта.

За показником «організаційна готовність до планування і ведення сесій» також зафіксовано переважання низького рівня (62,2 % – ЕГ; 56,8 % – КГ). Високий рівень організаційної готовності мали лише 5,7 % студентів ЕГ та 9,1 % КГ. Це свідчить про недостатню сформованість умінь структурувати коучингову взаємодію, планувати етапи сесії, управляти часом та коректно завершувати професійний контакт із клієнтом.

Отже, результати констатувального етапу дослідження засвідчили, що комунікативно-діяльнісний критерій готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій сформований переважно на низькому та середньому рівнях. Виявлені труднощі у сфері слухання, емпатії, подолання комунікативних бар'єрів, використання відкритих запитань і організації коуч-сесій свідчать про недостатню готовність студентів до практичної реалізації коучингових стратегій у супроводі клієнтів та зумовлюють необхідність цілеспрямованого формувального впливу.

Узагальнення результатів констатувального етапу педагогічного експерименту дає підстави стверджувати, що рівень сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі

клієнтів у більшості студентів експериментальної та контрольної груп є недостатнім і характеризується домінуванням низького та середнього рівнів за всіма визначеними критеріями.

Аналіз показників мотиваційного критерію засвідчив, що для значної частини студентів характерною є фрагментарна спрямованість на допомогу, недостатньо усвідомлена готовність до професійного саморозвитку та несформованість стійкої клієнтоцентрованої позиції. Мотивація допомоги у багатьох респондентів має ситуативний або зовнішньо зумовлений характер, що не забезпечує готовності до системного застосування недирективних коучингових стратегій у професійній діяльності психолога.

Результати діагностики знанневого критерію свідчать про низький рівень обізнаності студентів щодо теоретичних засад коучингу, моделей і інструментів коучингової взаємодії, а також етичних норм і стандартів коучингової діяльності. Переважання низького рівня за цим критерієм підтверджує, що на момент початку експерименту знання студентів носять несистемний характер і не формують цілісного уявлення про коучинг як професійну стратегію психологічного супроводу клієнта.

Оцінювання показників комунікативно-діяльнісного критерію виявило недостатню сформованість практичних умінь, необхідних для реалізації коучингової взаємодії. Зокрема, у більшості студентів зафіксовано труднощі у застосуванні технік активного слухання, емпатійної взаємодії, подоланні комунікативних бар'єрів, використанні відкритих запитань та організації коуч-сесій. Це свідчить про обмежену готовність майбутніх психологів переносити наявні теоретичні знання у площину професійної практики.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі не виявив статистично значущих відмінностей між групами, що підтверджує їхню початкову однорідність та створює необхідні умови для об'єктивної перевірки ефективності розробленої науково-педагогічної системи у процесі формувального етапу експерименту.

Отже, результати констатувального етапу засвідчили наявність педагогічної проблеми, що полягає у недостатній сформованості мотиваційних, знаннєвих і комунікативно-діяльнісних компонентів готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. Виявлені недоліки обґрунтовують необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу, спрямованого на комплексне формування зазначеної готовності в межах формувального етапу експериментального дослідження.

Контрольний зріз рівня сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, проведений наприкінці експериментального дослідження, засвідчив суттєві позитивні зрушення у студентів експериментальної групи за всіма визначеними критеріями (мотиваційним, знаннєвим і комунікативно-діяльнісним). Узагальнені результати експерименту подано в таблицях 2.8–2.15.

Таблиця 2.8

**Динаміка рівнів розвитку складових мотиваційного критерію сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнта**

Показники	Рівні	Експериментальна група (53 особи)			Контрольна група (44 особи)		
		Етап експерименту					
		Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %
Спрямованість на допомогу	високий	13,2	32,1	<b>+18,9</b>	18,2	22,7	<b>+4,5</b>
	середній	45,3	58,5	<b>+13,2</b>	43,2	50,0	<b>+6,8</b>
	низький	41,5	9,4	<b>-32,1</b>	38,6	27,3	<b>-11,3</b>
Готовність до саморозвитку	високий	9,4	34,0	<b>+24,6</b>	9,1	15,9	<b>+6,8</b>
	середній	34,0	52,8	<b>+18,8</b>	29,5	36,4	<b>+6,9</b>
	низький	56,6	13,2	<b>-43,4</b>	61,4	47,7	<b>-13,7</b>
Спрямованість на клієнтоцентрований підхід	високий	11,3	28,3	<b>+17,0</b>	13,6	18,2	<b>+4,6</b>
	середній	39,6	60,4	<b>+20,8</b>	31,8	34,1	<b>+2,3</b>
	низький	49,1	11,3	<b>-37,8</b>	54,6	47,7	<b>-6,9</b>

Порівняльний аналіз результатів ЕГ та КГ за мотиваційним критерієм сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнта представлено в таблиці 2.8. Зазначений критерій дозволив оцінити рівень спрямованості студентів на допомогу, готовність до професійного саморозвитку (у тому числі з використанням власних ресурсів), а також сформованість клієнтоцентрованої позиції у професійній діяльності.

Аналіз результатів контрольного зрізу свідчить про виразну позитивну динаміку сформованості мотиваційного критерію у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною.

Зокрема, за показником спрямованості на допомогу у студентів експериментальної групи зафіксовано зростання частки осіб із високим рівнем на 18,9 %. Таку динаміку пояснюємо цілеспрямованою реалізацією функціонально-організаційного компонента науково-педагогічної системи, що передбачав систематичну актуалізацію особистісних і професійних мотивів вибору професії психолога у процесі викладання фахових дисциплін. Найбільш ефективними у цьому контексті виявилися рефлексивні вправи («Мій першоджерельний мотив»), робота з особистими травматичними кейсами, які могли зумовити вибір професії, а також створення студентами «Особистої професійної декларації майбутнього психолога» як ціннісно-сислового орієнтира професійного становлення.

Відчутні позитивні зрушення зафіксовано також за показником готовності до професійного саморозвитку. У студентів експериментальної групи кількість осіб із високим рівнем цього показника зросла на 24,6 %. Такий результат пов'язуємо з реалізацією змістово-діяльнісного компонента системи, зокрема із залученням студентів до діяльності товариства *Nobel Psy.Support*. Функціонування цієї платформи створило умови для набуття додаткових професійних компетенцій, активної взаємодії з практиками-стейкхолдерами, формування усвідомлення необхідності безперервного професійного розвитку та готовності інвестувати власні часові й матеріальні ресурси у самовдосконалення.

Натомість у студентів контрольної групи динаміка зазначених показників була значно менш вираженою: зростання кількості осіб із високим рівнем спрямованості на допомогу та готовності до саморозвитку становило лише 4,5 % та 6,8 % відповідно, що свідчить про обмежений вплив традиційної організації освітнього процесу на формування мотиваційної складової готовності до коучингової діяльності.

Особливо показовими є результати за показником спрямованості на клієнтоцентровану взаємодію. У студентів експериментальної групи високий рівень цього показника зріс на 17,0 %, а середній – на 20,8 %. Такі зрушення обумовлені цілеспрямованим упровадженням вправ і навчальних ситуацій, орієнтованих на зміну егоцентричних установок майбутніх психологів на клієнтоцентровані. До них належали, зокрема, вправи «Професійний Facebook, який ведуть про Вас Ваші клієнти», кейс-дискусія «Два успіхи», аналіз професійних сценаріїв із позицій «користі для клієнта» та «соціальної відповідальності психолога».

У контрольній групі зростання рівня сформованості клієнтоцентрованої спрямованості було мінімальним і становило лише +4,6 % на високому рівні та +2,3 % – на середньому, що підтверджує недостатню ефективність традиційних підходів до формування ціннісних і мотиваційних засад коучингової діяльності.

Аналізуючи дані рівнів розвитку мотиваційного критерію сформованості готовності майбутніх психологів до коучингової діяльності (див. табл. 2.9), слід зазначити, що у студентів КГ відбулися певні, проте незначні позитивні зміни. Так, частка студентів із низьким рівнем розвитку мотиваційного критерію зменшилася з 52,3 % до 40,9 %, що свідчить про спонтанний характер змін, зумовлений загальним освітнім процесом.

Водночас отримані результати в контрольній групі не дають підстав говорити про цілеспрямоване формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, оскільки навчання здійснювалося за традиційною програмою.

Таблиця 2.9

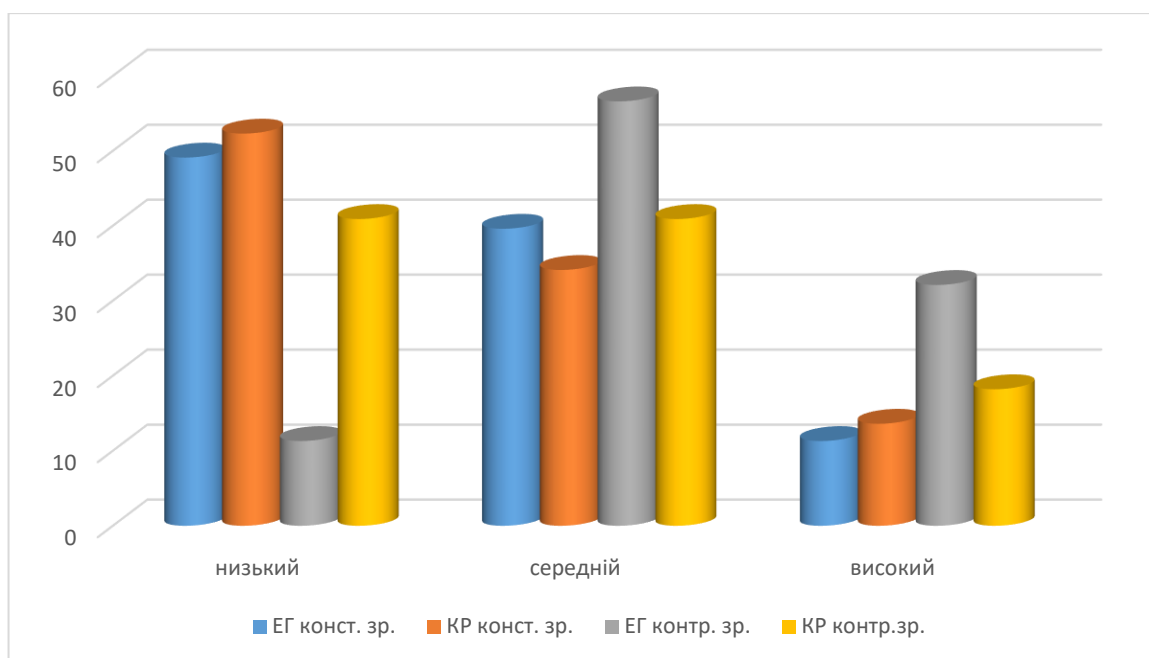
**Динаміка рівня розвитку мотиваційного критерію формування  
готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій  
у супроводі клієнта**

Рівні	Експериментальна група (53 особи)			Контрольна група (44 особи)		
	Етап експерименту					
	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %
високий	11,3	32,1	<b>+20,8</b>	13,6	18,2	<b>+4,6</b>
середній	39,6	56,6	<b>+17,0</b>	34,1	40,9	<b>+6,8</b>
низький	49,1	11,3	<b>-37,8</b>	52,3	40,9	<b>-11,4</b>

Натомість результати, зафіксовані в ЕГ після завершення формувального етапу експерименту, свідчать про суттєві позитивні зрушення у рівнях розвитку мотиваційного критерію сформованості досліджуваної готовності. Зокрема, приріст становив: для високого рівня – (+20,8 %), для середнього рівня – (+17,0 %), для низького рівня – (-37,8 %).

Отримані результати підтверджують ефективність застосованих методів і прийомів, спрямованих на рефлексію мотивів вибору професії психолога, усвідомлення рівня власної ресурсоспроможності щодо фахового самовдосконалення та формування внутрішньої мотивації до професійного розвитку. Особливо результативними виявилися супервізійні, рефлексивні практики, робота з особистими кейсами, а також заходи професійної комунікації з визнаними фахівцями у галузі психології, які виступали у ролі коучів і гостьових лекторів.

Узагальнені результати сформованості рівнів розвитку мотиваційного критерію готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів представлено на рисунку 2.5.



**Рис. 2.5. Порівняльні гістограми змін рівня розвитку мотиваційного критерію сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів**

Порівняльний аналіз результатів експерименту в контрольній та експериментальній групах за знаннєвим критерієм сформованості готовності майбутніх психологів до коучингової діяльності подано в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

**Динаміка рівнів розвитку складових знаннєвого критерію сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів**

Показники	Рівні	Експериментальна група (53 особи)			Контрольна група (44 особи)		
		Етап експерименту					
		Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %
Знання про моделі та інструменти коучингу	високий	7,5	35,8	+28,3	11,4	15,9	+4,5
	середній	20,8	50,9	+30,1	20,5	29,6	+9,1
	низький	71,7	13,3	-58,4	68,1	54,5	-13,6
Обізнаність у етичних кодексах коуча	високий	9,4	32,1	+22,7	6,8	13,6	+6,8
	середній	17,0	49,1	+32,1	18,2	27,3	+9,1
	низький	73,6	18,9	-54,8	75,0	61,4	-15,9

Щодо динаміки рівнів сформованості знаннєвого критерію готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, отримані результати свідчать про виразні позитивні зрушення, насамперед у студентів експериментальної групи. Узагальнені результати змін рівня сформованості знаннєвого критерію представлено у таблиці 2.11.

Так, після завершення формувального етапу експерименту в експериментальній групі суттєво зросла частка студентів, показники яких віднесено до високого рівня: з 9,4 % до 34,0 %, що становить приріст +24,6 %.

Якісний аналіз результатів засвідчив, що студенти з високим рівнем сформованості знаннєвого критерію володіють системними знаннями щодо моделей і технологій коучингу, а також демонструють достатню обізнаність у сфері етичних стандартів і принципів діяльності коуча. Водночас суттєво зменшилася частка студентів із низьким рівнем розвитку означеного критерію – з 71,7 % до 16,9 %, що підтверджує результативність цілеспрямованого педагогічного впливу.

Таблиця 2.11

**Динаміка рівня розвитку знаннєвого критерію готовності  
майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій  
у супроводі клієнтів**

Рівні	Експериментальна група (53 особи)			Контрольна група (44 особи)		
	Етап експерименту					
	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %
високий	9,4	34,0	<b>+24,6</b>	9,1	13,6	<b>+4,5</b>
середній	18,9	49,1	<b>+30,2</b>	20,5	29,6	<b>+9,1</b>
низький	71,7	16,9	<b>-54,8</b>	70,4	56,8	<b>-13,6</b>

У контрольній групі також зафіксовано певні позитивні зміни, однак вони мали значно менш виражений характер: частка студентів з високим рівнем зросла з 9,1 % до 13,6 %, із середнім – з 20,5 % до 29,6 %, тоді як кількість осіб з низьким рівнем зменшилася з 70,4 % до 56,8 %. Відповідні прирости становили +4,5 %, -13,6 %.

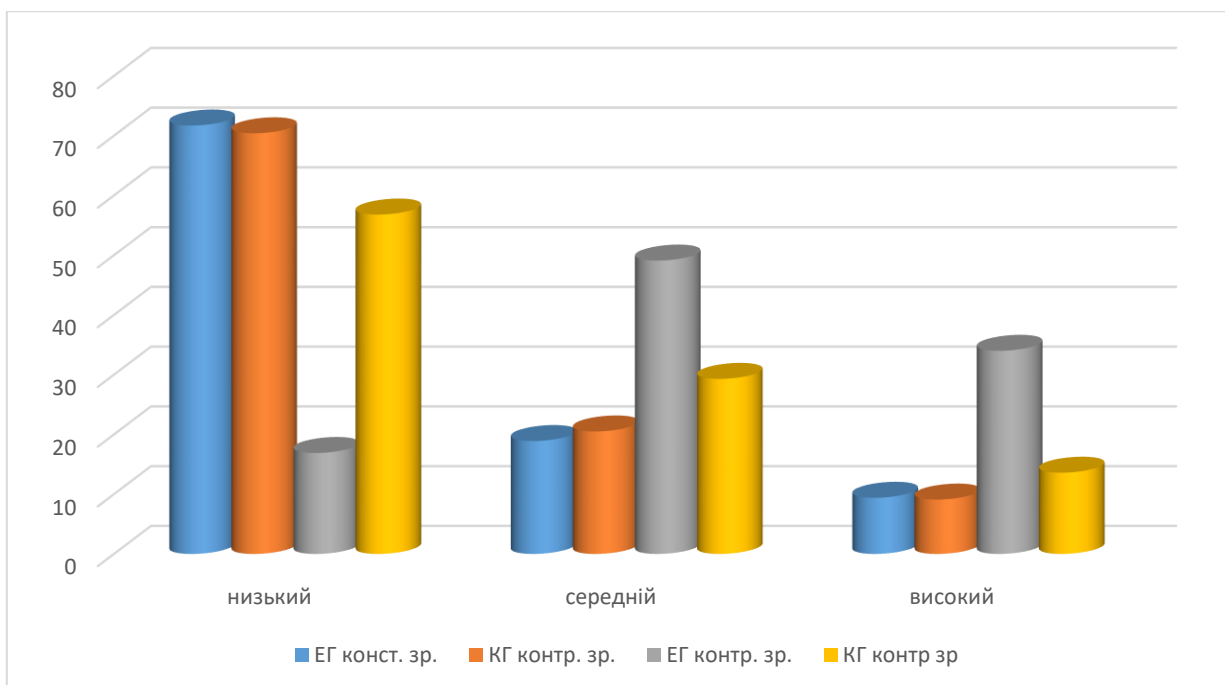
+9,1 % та -13,6 %, що свідчить про відсутність системної та цілеспрямованої роботи з формування знаннєвої складової готовності до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Отримані результати переконливо підтверджують ефективність науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. Вагомий вплив на зростання показників знаннєвого критерію мала реалізація визначених принципів навчання, зокрема через залучення студентів магістратури до викладацької діяльності на рівні бакалаврату. Таке залучення стало можливим завдяки попередньому опануванню магістрантами курсу «Коучингові технології у навчанні і викладанні», що забезпечило їх методичну та змістову готовність до ролі ко-тренерів.

Формування знань з коучингу у студентів бакалаврату здійснювалося шляхом активного залучення до навчальної взаємодії, самостійної роботи (підготовка презентацій і доповідей за моделями коучингу), аналітичної діяльності та виконання практичних вправ і кейсів, що сприяло не лише засвоєнню теоретичного матеріалу, а й його професійному осмисленню. Динаміку сформованості рівнів розвитку знаннєвого критерію досліджуваної готовності майбутніх психологів подано на рисунку 2.6.

Порівняльний аналіз результатів експерименту в контрольній та експериментальній групах за комунікативно-діяльнісним критерієм сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів представлено в таблиці 2.12. Позитивна динаміка за цим критерієм у студентів експериментальної групи спостерігалася за всіма показниками.

Зокрема, за показником здатності до актуального слухання у студентів експериментальної групи зафіксовано приріст +15,1 %, тоді як у контрольній групі – лише +6,9 %. Високий рівень сформованості емоційної емпатичності у студентів експериментальної групи зріс на 22,7 %, тоді як у студентів контрольної групи – на 4,6 %.



**Рис. 2.6. Порівняльні гістограми змін рівня розвитку знаннєвого критерію сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнта**

Таблиця 2.12

**Динаміка рівнів розвитку складових комунікативно-діяльнісного критерію сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнта**

Показники	Рівні	Експериментальна група (53 особи)			Контрольна група (44 особи)		
		Етап експерименту					
		Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %
Здатність до актуального слухання	високий	13,2	28,3	+15,1	13,6	20,5	+6,9
	середній	34,0	54,7	+20,7	31,8	36,4	+4,6
	низький	52,8	17,0	-35,8	54,6	43,1	-11,5
Сформованість емоційної емпатичності	високий	9,4	32,1	+22,7	6,8	11,4	+4,6
	середній	43,4	52,8	+9,4	43,2	47,7	+4,5
	низький	47,2	15,1	-32,1	50,0	40,9	-9,1
Управління комунікативними бар'єрами	високий	11,3	32,1	+20,8	9,1	15,9	+6,8
	середній	30,2	56,6	+26,4	27,3	34,1	+6,8
	низький	58,5	11,3	-47,2	63,6	50,0	-13,6

Продовження табл. 2.12

Показники	Рівні	Експериментальна група (53 особи)			Контрольна група (44 особи)		
		Етап експерименту					
		Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %	Конст. зріз, %	Конст. зріз, %	Приріст %
Володіння техніками відкритих запитань	високий	7,6	26,4	<b>+18,8</b>	6,8	9,1	<b>+2,3</b>
	середній	24,5	54,7	<b>+30,2</b>	20,5	27,3	<b>+6,8</b>
	низький	67,9	18,9	<b>-49,0</b>	72,7	63,6	<b>-9,1</b>
Організаційна готовність планування і ведення сесій	високий	5,7	30,2	<b>+24,5</b>	9,1	15,9	<b>+6,8</b>
	середній	32,1	52,8	<b>+20,7</b>	34,1	38,6	<b>+4,5</b>
	низький	62,2	17,0	<b>-45,2</b>	56,8	45,5	<b>-11,3</b>

Такі результати пояснюємо тим, що студенти експериментальної групи системно опанували навички актуального слухання (рефлексивного й нерефлексивного залежно від ситуації взаємодії з клієнтом), навчалися не переривати монолог партнера, утримуватися від оцінних суджень, регулювати власний емоційний стан у процесі спілкування. У них цілеспрямовано формувався парціальний емоційний інтелект, що включав емоційну обізнаність, вміння керувати власними емоціями, емпатію, здатність розпізнавати емоційні стани інших та впливати на них у межах професійної взаємодії.

Позитивна динаміка спостерігалася також за показником управління комунікативними бар'єрами. У студентів експериментальної групи приріст на високому рівні становив +20,8 %, а на середньому – +26,4 %, тоді як у студентів контрольної групи відповідні зрушення були значно нижчими (+6,8 % та +6,7 %). Це свідчить про сформованість у студентів експериментальної групи здатності розпізнавати та приймати клієнтський опір, використовувати гнучкі, недирективні комунікативні стратегії та підтримувати партнерську взаємодію.

Аналогічна позитивна динаміка зафіксована і за показником володіння техніками відкритих запитань. Студенти експериментальної групи демонстрували стабільне використання сократівських запитань як базового інструменту

коучингової взаємодії: високий рівень зріс на 18,8 %, середній – на 30,2 %. У контрольній групі відповідні зрушення були мінімальними (+2,3 % та +6,8 %).

Результати контрольного зрізу за показником організаційної готовності до планування і ведення коуч-сесій засвідчили, що студенти експериментальної групи набули здатності усвідомлено планувати та управляти коуч-сесією як цілісним професійним процесом. Приріст високого рівня за цим показником у студентів експериментальної групи становив +24,5 %, тоді як у контрольній групі – лише +6,8 %. Це зумовлено опануванням студентами експериментальної групи алгоритмів поетапного планування та проведення коуч-сесій у межах дисципліни «Основи психологічного консультування», а також формуванням умінь раціонально розподіляти час і динаміку взаємодії з клієнтом.

Загалом діагностика засвідчила суттєві зміни у рівні розвитку комунікативно-діяльнісного критерію. Якщо в контрольній групі частка студентів з високим рівнем зросла з 9,1 % до 13,6 %, то в експериментальній – з 9,4 % до 30,2 %, що відповідає приросту +4,5 % та +20,8 % відповідно. Водночас значно зменшилася кількість студентів із низьким рівнем розвитку цього критерію: в експериментальній групі – на –43,4 %, у контрольній – на –11,3 %. Середній рівень також зріс істотніше в експериментальній групі (+22,6 %) порівняно з контрольною (+6,8 %).

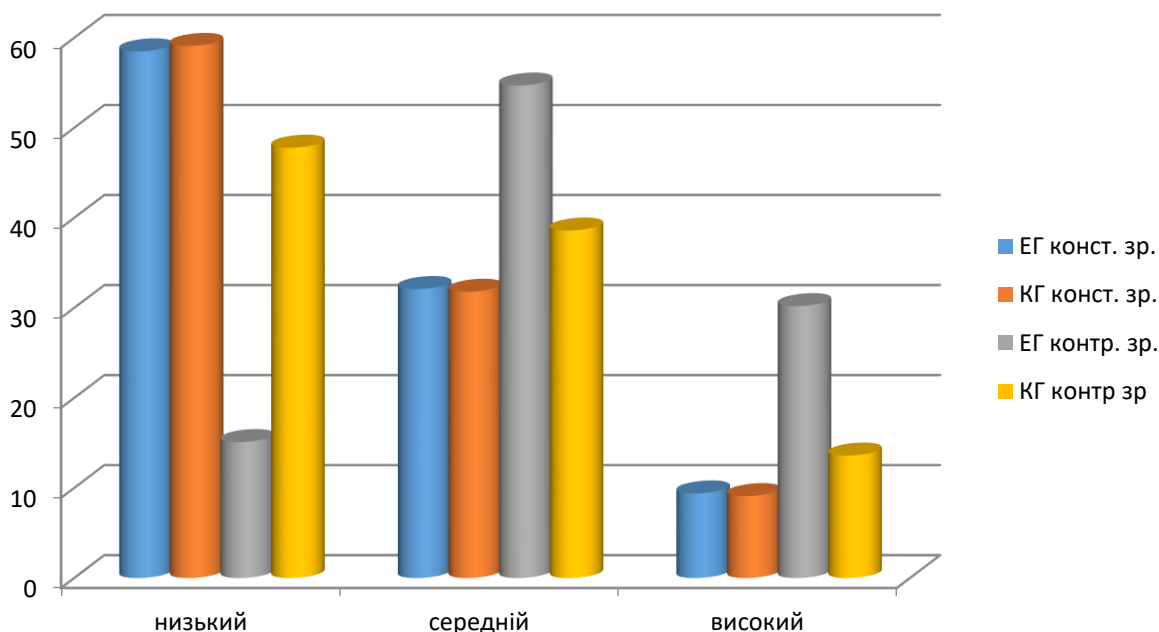
Вважаємо, що вирішальну роль у досягненні таких результатів відіграла системна робота студентів з різними коучинговими техніками: подолання клієнтського спротиву, пов'язаного з особистісними страхами; застосування піраміди Р. Ділтса; формування рапорту; використання методик графічного коучингу; організація зворотного зв'язку за принципом ЗПЗ; вправи на розвиток активного рефлексивного й нерефлексивного слухання. Ефективними також виявилися вправи на розвиток емпатії в межах практик в організаціях, рольові ігри з управління комунікативними бар'єрами, тренінги з використання сократівських запитань та ведення щоденників клієнтських запитів як засобу професійного самоменеджменту.

Узагальнені результати сформованості комунікативно-діяльнісного критерію готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів подано в таблиці 2.13 та на рисунку 2.7.

Таблиця 2.13

**Динаміка рівнів розвитку комунікативно-діяльнісного критерію сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів**

Рівні	Експериментальна група (53 особи)			Контрольна група (44 особи)		
	Етап експерименту					
	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %
високий	9,4	30,2	<b>+20,8</b>	9,1	13,6	<b>+4,5</b>
середній	32,1	54,7	<b>+22,6</b>	31,8	38,6	<b>+6,8</b>
низький	58,5	15,1	<b>-43,4</b>	59,1	47,8	<b>-11,3</b>



**Рис. 2.7. Порівняльні гістограми змін сформованості комунікативно-діяльнісного критерію сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів ЕГ та КГ**

З метою з'ясування вірогідності результатів педагогічного експерименту було сформульовано такі статистичні гіпотези:

– *нульова гіпотеза ( $H_0$ )* полягала в припущенні, що різниця між результатами експериментальної та контрольної груп зумовлена випадковими чинниками та помилками репрезентативності вибірок; тобто рівні сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів у студентів експериментальної (ЕГ) і контрольної (КГ) груп не мають істотних відмінностей;

– *альтернативна гіпотеза ( $H_1$ )* передбачала, що виявлена різниця між результатами ЕГ і КГ зумовлена впливом експериментального фактора, а саме реалізацією науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів; відповідно рівні сформованості складових готовності студентів експериментальної та контрольної груп істотно відрізняються.

Для перевірки зазначених гіпотез застосовано критерій Пірсона  $\chi^2$ , оскільки вибірки студентів є випадковими та незалежними, елементи кожної вибірки також незалежні між собою, а досліджувана ознака — рівень сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів – вимірювалася за порядковою шкалою з трьома категоріями: низький, середній і високий рівні ( $c = 3$ ).

Розрахунок емпіричного значення статистики здійснювався за формулою:

$$T_{\text{експ}} = \chi^2 = \frac{1}{N_1 N_2} \sum_{i=1}^3 \frac{(N_1 Q_{2i} - N_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}},$$

Де

$N_1$  – кількість студентів експериментальної групи ( $N_1 = 53$ );

$N_2$  – кількість студентів контрольної групи ( $N_2 = 44$ );

$Q_{1i}$  і  $Q_{2i}$  – кількість студентів, віднесених до відповідного рівня сформованості готовності (низького –  $i = 1$ , середнього –  $i = 2$ , високого –  $i = 3$ ) в експериментальній та контрольній групах відповідно.

Для рівня значущості  $\alpha = 0,05$  і кількості ступенів свободи  $df = c - 1 = 2$  критичне значення критерію Пірсона становить  $\chi_{кр}^2 = 5,99$ .

Відповідно до правила прийняття статистичного рішення, якщо обчислене емпіричне значення  $\chi_{експ}^2 > \chi_{кр}^2$ , нульова гіпотеза  $H_0$  відхиляється, а приймається альтернативна гіпотеза  $H_1$ , що свідчить про наявність статистично значущих відмінностей між розподілами студентів експериментальної та контрольної груп за рівнями сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів з імовірністю  $p = 0,95$ .

Результати обчислення емпіричних значень критерію Пірсона  $\chi_{експ}^2$  для всіх критеріїв сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів наведено в таблиці 2.14.

Таблиця 2.14

**Результати обчислення  $\chi_{експ}^2$  для критеріїв готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів ЕГ та КГ на констатувальному та контрольному етапах**

Критерій	Етап експерименту			
	Констатувальний		Контрольний	
	$\chi_{експ}^2$	$\chi_{кр}^2$	$\chi_{експ}^2$	$\chi_{кр}^2$
Мотиваційний	0,352	5,99	11,504	5,99
Знаннєвий	0,039		17,176	
Комунікативно-діяльнісний	0,105		12,778	

Аналіз отриманих даних засвідчив, що на контрольному етапі експерименту емпіричні значення критерію Пірсона за всіма досліджуваними критеріями перевищують критичне значення ( $\chi_{\text{експ}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2$ ). Це дає підстави зробити висновок про наявність істотних статистично значущих відмінностей між результатами експериментальної та контрольної груп, що підтверджує ефективність реалізації науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

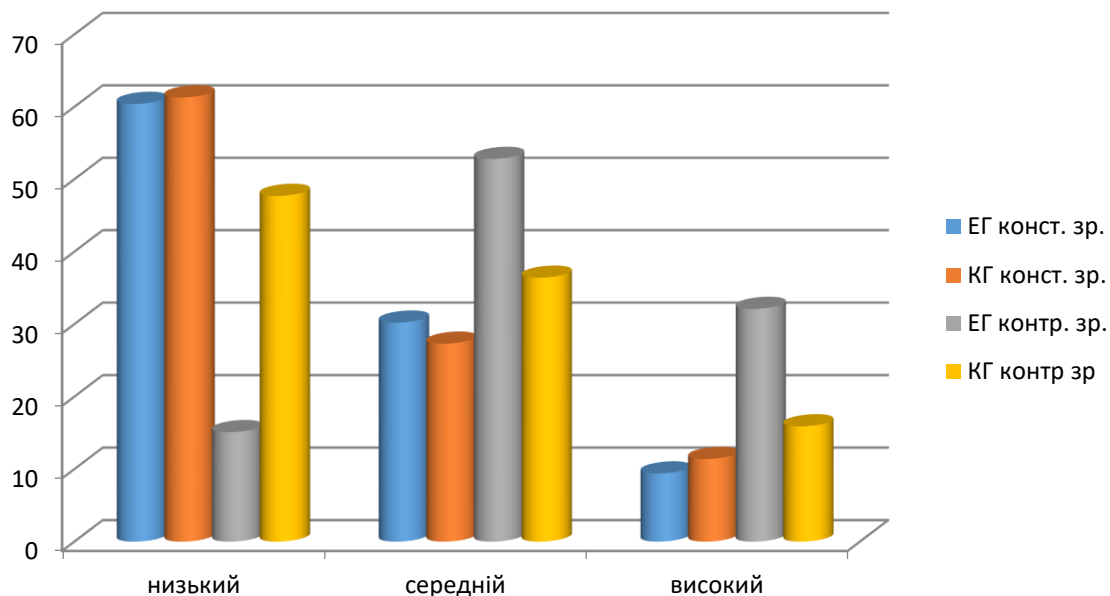
Підсумовуючи результати статистичної перевірки, зазначимо, що за підсумками педагогічного експерименту прийнято альтернативну гіпотезу ( $H_1$ ), відповідно до якої відмінності в розподілах студентів експериментальної та контрольної груп за рівнями сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів є статистично значущими з імовірністю 95 %.

Узагальнення отриманих емпіричних даних дало змогу визначити кількісний розподіл студентів на початку та наприкінці експериментальної роботи за рівнями сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів (високий, середній, низький). Узагальнені результати такого розподілу представлено у таблиці 2.15 та на рисунку 2.8.

Таблиця 2.15

**Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів**

Рівні	Експериментальна група (79 осіб)			Контрольна група (96 осіб)		
	Етап експерименту					
	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %
високий	9,4	32,1	<b>+22,7</b>	11,4	15,9	<b>+4,5</b>
середній	30,2	52,8	<b>+20,6</b>	27,3	36,4	<b>+9,1</b>
низький	60,4	15,1	<b>-43,3</b>	61,3	47,7	<b>-13,6</b>



**Рис. 2.8. Порівняльні гістограми змін сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів ЕГ та КГ**

Порівняння результатів контрольного етапу експерименту засвідчило, що після реалізації формувального етапу в експериментальній групі спостерігається істотне зростання кількості студентів з високим рівнем сформованості готовності до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів – з 9,4 % до 32,1 %, а також суттєве зменшення частки студентів з низьким рівнем – з 60,4 % до 15,1%.

У контрольній групі також зафіксовано певні позитивні зрушення, однак вони мають значно менший масштаб: частка студентів з високим рівнем зросла з 11,4 % до 15,9 %, із середнім рівнем – з 27,3 % до 36,4 %, тоді як кількість осіб з низьким рівнем зменшилася з 61,3 % до 47,7 %.

З метою перевірки вірогідності кінцевих результатів педагогічного експерименту було сформульовано такі статистичні гіпотези:

– Н<sub>0</sub> – рівні сформованості готовності майбутніх психологів до коучингової діяльності в експериментальній та контрольній групах на контрольному етапі не мають істотних відмінностей;

–  $H_1$  – рівні сформованості готовності майбутніх психологів до коучингової діяльності в експериментальній та контрольній групах на контрольному етапі істотно відрізняються.

Для перевірки зазначених гіпотез було застосовано критерій Пірсона  $\chi^2$ . Результати статистичних обчислень засвідчили, що емпіричне значення критерію перевищує критичне

$$\chi_{\text{експ}}^2 = 12,54 > \chi_{\text{кр}}^2 = 5,99,$$

що свідчить про статистично значущу різницю між показниками експериментальної та контрольної груп після завершення експерименту. У зв'язку з цим нульову гіпотезу  $H_0$  відхилено, а альтернативну гіпотезу  $H_1$  прийнято.

Водночас встановлено, що на констатувальному етапі експерименту відмінності між показниками експериментальної та контрольної груп були статистично незначущими

$$\chi_{\text{експ}}^2 = 0,162 < \chi_{\text{кр}}^2 = 5,99,$$

що підтверджує початкову однорідність вибірок і коректність подальших порівнянь.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що між показниками експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі експерименту існує істотна статистично значуща відмінність (з імовірністю 95 %), зумовлена впровадженням у навчальний процес науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Якісний аналіз результатів дослідження підтверджує, що реалізація зазначеної системи забезпечила суттєві позитивні зрушення у формуванні

мотиваційного, знаннєвого та комунікативно-діяльнісного компонентів готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. Це дозволяє констатувати, що процес формування досліджуваної готовності майбутніх психологів відбувся результативно, а задекларовану мету дослідження досягнуто повною мірою.

## **Висновки до розділу 2**

У розділі 2 здійснено обґрунтування та експериментальну перевірку науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, що дозволило сформулювати такі висновки.

У підпункті 2.1 теоретично обґрунтовано науково-педагогічну систему підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів як цілісне, структурно впорядковане та методологічно зумовлене утворення. Визначено її концептуальні засади, що ґрунтуються на холістичному, синергетичному, партисипативному, системно-діяльнісному та акмеологічно-рефлексивному підходах. Система реалізується через п'ять взаємопов'язаних компонентів: концептуальний, ресурсно-середовищний, функціонально-організаційний, змістово-діяльнісний та діагностико-результативний, що забезпечують поетапне й цілеспрямоване формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Доведено, що реалізація означеної системи передбачає цілісну методико-змістову взаємодію викладачів і студентів у межах освітніх рівнів бакалаврату та магістратури, оновлення змісту професійно орієнтованих дисциплін, упровадження спеціально розроблених освітніх компонентів («Основи коучингових технологій у практиці фахівця», «Коучингові технології у

навчанні і викладанні»), а також інтеграцію коучингового підходу в навчальну, практичну й позааудиторну діяльність майбутніх психологів.

Формувальний етап експерименту дозволив здійснити експериментальну перевірку гіпотези, практичне впровадження розробленої і теоретично обґрунтованої науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до реалізації коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

На основі зіставлення отриманих результатів, їх кількісного і якісного аналізу виявлено, що практична реалізація науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до реалізації коучингових стратегій у супроводі клієнтів призвела до суттєвих статистично значущих змін у рівні готовності до реалізації коучингових стратегій у супроводі клієнтів студентів експериментальної групи. Відмінності у ЕГ до та після експерименту виявилися статистично значущими ( $\chi_{\text{експ.}}^2 = 12,54$ ;  $\chi_{\text{кр}}^2 = 5,99$ ) на відміну від КГ, де різниця була незначущою ( $\chi_{\text{експ.}}^2 = 0,162$ ;  $\chi_{\text{кр}}^2 = 5,99$ ). Отримані результати дозволяють зробити висновок, що між результатами контрольної та експериментальної груп має місце істотна відмінність (з імовірністю 95%).

Узагальнення результатів педагогічного експерименту дозволило стверджувати, що мета дисертаційного дослідження досягнута, а виконані завдання та підтверджена гіпотеза дозволяють сформулювати загальні висновки.

Матеріали, які увійшли до розділу 2, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій [88; 91; 92; 93; 95; 96; 151].

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі досліджено проблему підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів та запропоновано новий підхід до її розв'язання, що полягає в розробленні й упровадженні науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Результати проведеного наукового дослідження дали змогу сформулювати такі узагальнені висновки.

1. На підставі аналізу наукових праць з філософії, психології, педагогіки, соціології, джерел з теорії комунікації та менеджменту, нормативних документів з питань етики психологічної діяльності, а також вітчизняного й зарубіжного досвіду підготовки психологів у системі вищої освіти та підвищення кваліфікації розкрито теоретичні засади підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Уточнено та конкретизовано базові дефініції дослідження, зокрема: «коучинг», «коучингові стратегії», «психологічний супровід», «готовність психолога до коучингової діяльності», «готовність майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів», «науково-педагогічна система підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів». Доведено доцільність використання когнітивно-аналітичних, рефлексивних, практикоорієнтованих і колаборативних методів навчання як методологічного підґрунтя досліджуваного процесу.

2. Готовність майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів визначено як інтегральне професійно-особистісне утворення, що відображає здатність і внутрішню налаштованість майбутнього фахівця до здійснення етичного, партнерського й цілеспрямованого психологічного супроводу клієнта на засадах коучингової взаємодії.

Обґрунтовано структуру досліджуваної готовності, до якої віднесено мотиваційний, знаннєвий та комунікативно-діяльнісний компоненти; визначено критерії та показники їх сформованості: мотиваційний (спрямованість на допомогу, готовність до саморозвитку, клієнтоцентрована спрямованість), знаннєвий (знання моделей та інструментів коучингу, обізнаність у етичних кодексах коуча), комунікативно-діяльнісний (здатність до актуального слухання, емоційна емпатичність, управління комунікативними бар'єрами, володіння техніками відкритих запитань, організаційна готовність до планування і ведення сесій). Визначено та схарактеризовано рівні сформованості готовності (низький, середній, високий).

3. Розроблено й теоретично обґрунтовано науково-педагогічну систему підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, яка постає як цілісна, структурно впорядкована, концептуально та прогностично зорієнтована модель професійної підготовки. Система базується на інтеграції холістичного, системно-діялісного, синергетичного, партисипативного та акмеологічно-рефлексивного підходів і реалізується через взаємодію п'яти взаємопов'язаних компонентів.

Концептуальний компонент визначає ідейно-методологічні засади системи та охоплює мету, завдання, принципи і методологічні підходи формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій, задаючи гуманістичну, клієнтоцентровану та етично вивірену логіку професійної підготовки.

Ресурсно-середовищний компонент забезпечує суб'єктно-ресурсну й професійно-контекстну основу підготовки шляхом інтеграції внутрішніх ресурсів закладу вищої освіти (кадрових, навчально-методичних, освітніх, супервізійних) із можливостями зовнішнього професійного середовища, зокрема діяльності навчально-практичного центру «Клініка психічного здоров'я», професійних спільнот, сертифікатних програм і програм підвищення кваліфікації, що створює умови для автентичної апробації коучингових стратегій.

Функціонально-організаційний компонент визначає логіку, поетапність і координацію реалізації системи через комплекс організаційно-педагогічних умов, спрямованих на формування внутрішньої професійної мотивації студентів, створення супервізійного освітнього середовища, узгодження діяльності викладачів і налагодження взаємодії з професійним полем, забезпечуючи цілісність і керованість підготовки.

Змістово-діяльнісний компонент передбачає оновлення змісту професійної підготовки та організацію практичної діяльності здобувачів через інтегративне насичення базового курикулуму психологічної освіти коучинговою проблематикою, упровадження спеціально розроблених освітніх компонентів і авторських курсів, використання діалогічно-дискусійних, ситуаційних, коучингових, ігрових і тренінгових методів навчання, а також залучення студентів до ко-тренерства, супервізійної та практикоорієнтованої діяльності.

Діагностико-результативний компонент забезпечує моніторинг, оцінювання та корекцію процесу підготовки, узагальнення динаміки сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій на основі визначених критеріїв, показників і рівнів, а також рефлексивно-корекційний супровід професійного зростання здобувачів.

Взаємозумовлена реалізація зазначених компонентів забезпечує системність, керованість і результативність підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів у межах бакалаврського й магістерського рівнів освіти.

4. Здійснено експериментальну перевірку ефективності науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, яка реалізовувалася в освітньому процесі закладу вищої освіти через поетапне впровадження визначених

організаційно-педагогічних умов, оновленого змісту підготовки, спеціально розроблених освітніх компонентів, практикоорієнтованих форм навчання та супервізійного супроводу.

Експериментальна робота передбачала інтеграцію коучингових стратегій у навчальні дисципліни бакалаврського й магістерського рівнів, упровадження авторських курсів і спецкурсів, залучення студентів до фасилітаційної, тренінгової та ко-тренерської діяльності, розширення змісту навчальних і виробничих практик за рахунок коучингової проблематики, а також використання ресурсів навчально-практичного центру «Клініка психічного здоров'я» як середовища професійної апробації та рефлексії.

Результати формувального експерименту засвідчили позитивну динаміку сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів за всіма визначеними компонентами (мотиваційним, знаннєвим, комунікативно-діяльнісним), що виявилось у зростанні частки здобувачів з високим і середнім рівнями готовності та істотному зменшенні кількості студентів з низьким рівнем.

Статистична обробка результатів експерименту з використанням критерію Пірсона  $\chi^2$  підтвердила достовірність отриманих змін і ефективність упровадженої науково-педагогічної системи, що свідчить про доцільність її використання у професійній підготовці майбутніх психологів.

5. Розроблено та апробовано комплекс навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, що включає програми освітніх компонентів, банк коучингових вправ, діагностичний інструментарій для оцінювання рівнів сформованості готовності, а також методичні матеріали для організації коучингової взаємодії в освітньому процесі.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі

клієнтів. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні ефективності окремих коучингових методик роботи з клієнтським опором, а також у розширенні змісту програм підвищення кваліфікації психологів за рахунок включення коучингової компетентності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академія коучингової компетентності.  
URL: <https://edway.ua/uk/spk/91/detail/> (дата звернення: 10.09.2025).
2. Антоненко Т. Л. Психологічні засади становлення ціннісно-сислової сфери особистості майбутнього фахівця : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2018. 519 с.
3. Антонюк О. Коучинговий підхід у навчанні як технологія сучасної освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2022. № 71. С. 14–17.
4. Бабкова Н. В., Шевцов В. М., Зінченко Л. В. Вдосконалення коучингової моделі розвитку самостійності здобувачів вищої освіти в умовах онлайн-навчання : монографія. Харків : НТУ «ХП», 2025. 143 с.
5. Балюк В. П. Життя під час війни та війна під час життя. *Освіта та психологія* : зб. матеріалів / Полтавський нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2022. URL: [https://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/22072/1/osvita\\_viyna.pdf](https://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/22072/1/osvita_viyna.pdf) (дата звернення: 10.01.2026).
6. Бикова В. О., Вошколуп Г. Ю., Олійник І. В. Підготовка майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у консультуванні клієнтів. *Journal of Pedagogy and Psychology. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2025. Вип. 1(29). С. 32–40.
7. Беспарточна О., Поясок Т. Підготовка майбутніх психологів до коучингової роботи в умовах цифровізації: компаративний аналіз *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*, 2025. Вип. 5 (154). С. 20-27.
8. Боротюк М., Кульчицька А. Коучинг як технологія формування рівня суб'єктивного благополуччя особистості. *Особистість і суспільство: методологія та практика сучасної психології* : матеріали ІХ Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (15 трав. 2022 р.). Луцьк, 2022. С. 7–12. URL: <https://www.inforum.in.ua/docs/202205220805080.pdf> (дата звернення: 24.03.2024).
9. Бояціс Р. Е., Сміт М., ван Оостен Е. Як коучинг з емпатією здатен трансформувати організації [Електронний ресурс]. URL: <https://humantime.com.ua/blog/yak-kouching-z-empatiyu-zdaten-transformuvati-organizatsi-1> (дата звернення: 17.11.2025).
10. Брич В., Нагара М. Методологічні засади розвитку коучингу в Україні. *Україна: аспекти праці*. 2009. № 6. С. 18–23. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/> (дата звернення: 24.03.2024).
11. Васильєва О. Професійний саморозвиток майбутніх психологів. *European Humanities Studies: State and Society / Europejskie Studia Humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo*. 2020. Iss. 3(1). URL: <https://ehs-ss.pl/> (дата звернення: 11.11.2025).

12. Вахоцька І. Інноваційний потенціал коактивного коучингу в процесі підготовки майбутнього психолога. *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. № 63(5). С. 20–26. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2021-63-5-20-26>
13. Веденіна Ю. Ю., Скакун Л. М., Різніченко Л. В., Коваленко М. П. Командний та індивідуальний коучинг як технологія стратегічного управління організацією. *Економіка і організація управління*. 2020. № 3(39). С. 41–54. DOI: <https://doi.org/10.31558/2307-2318.2020.3.4>
14. Вікіпедія [Електронний ресурс]. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення: 13.09.2025).
15. Вінтюк Ю. В. Підготовка майбутніх фахових психологів: акмеологічний підхід. *Молодий вчений*. 2017. № 7(47). С. 267–271. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/7/58.pdf> (дата звернення: 01.12.2025).
16. Вітмор Д. Ефективний коучинг. Принципи і практика / пер. з англ. Н. Лавської. 5-те вид. Київ : КМ-БУКС, 2019. 336 с.
17. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. 2-ге вид., доповн. і переробл. Дніпро, 2026. 260 с.
18. Волкова Н. П., Олійник І. В. Соціально-психологічний тренінг як метод інтерактивного навчання у процесі підготовки майбутніх психологів до соціально-психологічної підтримки громадян в умовах війни. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. № 16. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15101894>
19. Гапоненко Л. О. Модель розвитку рефлексивного спілкування в студентів-психологів та критерії її виміру. *Проблеми сучасної психології*. 2011. Вип. 12. С. 201–210. URL: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246> (дата звернення: 15.11.2021).
20. Гичко Ю. В. Формування емоційної компетентності майбутніх психологів засобами коуч-технологій : дис. ... д-ра філософії : 053 Психологія. Умань, 2021. 240 с.
21. Глазкова І. Я. Компетентність майбутнього вчителя у запобіганні та подоланні педагогічних бар'єрів : монографія. Бердянськ : Вид-во О. В. Ткачук, 2013. 416 с.
22. Голіяд І. С., Чернова Т. Ю. Роль коучингової компетентності педагога у розкритті потенціалу суб'єкта освітнього процесу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія: Проблеми трудової та професійної підготовки. 2017. № 8. С. 20–25.
23. Грицак Н. Від педагогічного коучингу до формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Т. 11, № 9. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i9-003>

24. Гудзь Т. О. Аналіз специфіки коучингу у роботі з підлітками. *Інклюзія і суспільство*. Серія: Психологічні науки. 2024. № 3. DOI: <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2024-3-13>
25. Гурієвська В. Коучинг як прикладна технологія державного управління. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2011. Вип. 1. С. 32–39. URL: [http://nbuv.gov.ua/jpdf/Vnadu\\_2011\\_1\\_6.pdf](http://nbuv.gov.ua/jpdf/Vnadu_2011_1_6.pdf) (дата звернення: 16.11.2025).
26. Данилевич Л. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх фахівців методом коучингу. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2025. № 3(79). С. 488–494. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2025-79-488-494> (дата звернення: 17.11.2025).
27. Денисенко В. Г. Психологічні особливості готовності до професійної діяльності студентів-психологів : кваліфікаційна робота бакалавра. Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Київ, 2024. 91 с. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/eda4d88b-2479-4396-bdaa-1d2a4d43c066/content> (дата звернення: 10.11.2025).
28. Ділтс Р. Фокуси мови. Зміна переконань за допомогою НЛП [Електронний ресурс]. URL: [http://psychologis.com.ua/fokusy\\_yazyka\\_izmenenie\\_ubezhdeniy\\_s\\_pomoschyu\\_nlp\\_r\\_dilts.htm](http://psychologis.com.ua/fokusy_yazyka_izmenenie_ubezhdeniy_s_pomoschyu_nlp_r_dilts.htm) (дата звернення: 07.12.2025).
29. Драгомирецька О. О. Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у технічних університетах : дис. ... д-ра філос. : 011 Освітні, педагогічні науки. Ізмаїл, 2023. 335 с.
30. Дубасенюк О. А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навч.-метод. посіб. Житомир : Полісся, 2016. 256 с.
31. Етичні стандарти коучингу [Електронний ресурс]. URL: <https://icf-ukraine.org/about-us/pro-icf> (дата звернення: 16.11.2025).
32. Європейський університет коучів [Електронний ресурс]. URL: <https://eurocoachuniversity.com/> (дата звернення: 09.09.2025).
33. Єфімова О. М., Жицька С. А. Коучинг як складова особистісно орієнтованого навчання у професійній підготовці студентів вищих навчальних закладів. *Науковий огляд*. 2017. № 4(36). С. 1–10.
34. Жванія Т. В. Готовність до професійної діяльності в психології: теоретичний аналіз. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Серія: Психологія. 2015. № 50. С. 69–79.
35. Завгородня Т. К., Стражнікова І. В. Методологічні засади педагогічних досліджень : навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ, 2021. 120 с.
36. Ільч Л. М., Акіліна О. В. Coaching approach to developing emotional competence of agile teams. *Європейський науковий журнал економічних та фінансових інновацій*. 2025. № 16(2). ISSN 2617-8648. URL: <https://journal.eae.com.ua/index.php/journal> (дата звернення: 11.11.2025).

37. Казанжи М. Й. Проблеми дослідження мотивації допомоги [Електронний ресурс]. URL: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/8\\_2009/26.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/8_2009/26.pdf) (дата звернення: 11.11.2025).
38. Капацина А. Розвиток професійних компетенцій менеджерів методом коучингу. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2022. № 4(68). С. 132–139. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2022-68-132-139>
39. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. Київ : Міленіум, 2003. 344 с.
40. Кармінська-Белоброва М. В. Коучинг як інноваційний інструмент розвитку менеджменту в Україні. *Вісник Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»*. Серія: Економічні науки. 2018. № 47(1323). С. 3–7. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/39764> (дата звернення: 12.11.2025).
41. Кирлик Н. В. Коучинг як сучасний інструмент впливу на людський капітал працівника підприємства. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: Економіка. 2017. Вип. 1(47). Т. 1. С. 214–218.
42. Кодекс етики Міжнародної федерації коучингу (ICF) [Електронний ресурс]. URL: <https://res2.weblium.site/res/66099b456bbd25000fafa0ca/68959a7343c0e017035b766f> (дата звернення: 13.11.2025).
43. Кожушко С.П. Кейс-технологія як ефективний засіб формування професійної компетентності у майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 2022. № 1 (349). Ч. 2. С.34-46.
44. Козирев М. П. Бар'єри педагогічного спілкування. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія: Психологія. 2013. Вип. 2. С. 136–146. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu\\_2013\\_2\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2013_2_16) (дата звернення: 18.11.2025).
45. Колярова А. О. Проблематизація рефлексії тілесного досвіду особистості в процесі її самопроекції. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. 2. Психологічна герменевтика. Київ ; Житомир, 2018. Вип. 11. С. 148–162.
46. Копитко М. І., Прихідько С. М. Коучинг як ефективна технологія управління для вітчизняних бізнес-структур у процесі забезпечення економічної безпеки. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2018. № 2. С. 157–168. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/2576/1/2018-2-18--.pdf> (дата звернення: 12.11.2025).
47. Коучинг: технологія розкриття внутрішнього потенціалу дослідника : навч.-метод. посіб. для здобувачів ступеня д-ра філософії зі спец. 051 Економіка / упоряд. О. В. Захарова ; М-во освіти і науки України, Черкас. держ. технол. ун-т. Черкаси : ЧДТУ, 2020. 65 с.

48. Крупник І. Р. Коучинг в освіті: теорія і практика. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. 2024. № 2. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2024-2-3>

49. Лев Н. Ю., Бала Р. Д. Моделі коучингу: характеристика та особливості застосування. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2012. № 727. С. 76–81. URL: <http://visnik.knute.edu.ua/files/2015/04/6.pdf> (дата звернення: 12.11.2025).

50. Логвиновський Є. І. Функціональна та змістовна сутність коучингу на підприємстві. *Європейський вектор економічного розвитку* : зб. наук. пр. 2012. № 2(13). С. 297–301. URL: <https://eurodev.duan.edu.ua/images/PDF/2012/2/59.pdf> (дата звернення: 12.11.2025).

51. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів : монографія. Слов'янськ : СДПУ, 2010. 148 с.

52. Ломага Ю., Нагірна М. Переваги та недоліки коучингу в Україні за умови євроінтеграції. *SMEU*. 2022. Вип. 4, № 2. С. 183–191. DOI: <https://doi.org/10.23939/smeu2022.02.183>

53. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : ТОВ «КММ», 2006. 240 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7.pdf> (дата звернення: 22.12.2025).

54. Максименко С. Д., Гришко О. Д. Психічний супровід і психічне здоров'я : навч. посіб. Т. 2. Київ : Видавництво «Людмила», 2024. 468 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua> (дата звернення: 22.12.2025).

55. Марцінковська О., Фижик Н. Роль коучингу в розвитку персоналу. *Економічний аналіз*. 2011. Вип. 8, ч. 2. С. 257–260.

56. Марчук В., Корнієнко В. Комуникативні бар'єри та шляхи їх подолання [Електронний ресурс]. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/40444/15643.pdf> (дата звернення: 07.11.2024).

57. Метод Сократа. Сократівський діалог [Електронний ресурс]. URL: [http://psychologis.com.ua/metod\\_sokratatzt\\_sokratovski\\_dialog.htm](http://psychologis.com.ua/metod_sokratatzt_sokratovski_dialog.htm) (дата звернення: 17.11.2025).

58. Методичні рекомендації щодо професійного навчання кваліфікованих робітників в умовах високотехнологічного виробництва / Н. В. Кулалаєва та ін. Київ : ПІТО НАПН України, 2015. 164 с.

59. Методологія наукових досліджень : навч.-метод. посіб. / уклад. Н. Ю. Олійник. Кам'янець-Подільський : Сисин Я. І., 2015. 110 с.

60. Методологія, методика і методи організації науково-педагогічних досліджень : навч. посіб. 3-тє вид., переробл. / Д.В. Чернілевський, М.І. Томчук, О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, В.П. Захарченко, О.В. Вознюк, Н.З Сіранчук / за ред. Д.В. Чернілевського, Вінниця : Нілан-ЛТД, 2012. 364 с.

61. Міжнародна школа масштабуючого коучингу Ірини Золотаревич [Електронний ресурс]. URL: <https://www.zolotarevych.com/shool-landing/> (дата звернення: 09.09.2025).
62. Могиляста С. М. Коучинг як інноваційна технологія підвищення професійної майстерності педагога. *Modern Engineering and Innovative Technologies*. 2023. No 3(25-03). С. 147–150. DOI: <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-25-03-12>
63. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Білоцерківська книжкова фабрика, 2007. 656 с.
64. Нагорна Н. Особливості впровадження партисипативної моделі розвитку соціального підприємництва як детермінанти реінтеграції ветеранів та членів їх сімей: освітня та соціально-психологічна перспективи. *Вісник Львівського університету*. Серія: Психологічні науки. 2024. Вип. 22. С. 106–112. URL: [http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/22\\_2024/16.pdf](http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/22_2024/16.pdf) (дата звернення: 01.12.2025).
65. Найдюнов О. Українська нація та її походження. *Вісник Таврійської фундації (Осередку вивчення української діаспори)* : літ.-наук. зб. 2013. Вип. 9. С. 197–215.
66. Наконечна М. М. Допомога іншому: психологічні аспекти : монографія. 2-ге вид. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 140 с.
67. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / за заг. ред. В. І. Лозової. Харків : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. 348 с.
68. Нежинська О. Коучинговий підхід у процесі підготовки менеджерів до розвитку їхніх психологічних якостей та компетенцій. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2025. № 3(79). С. 501–507. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2025-79-501-507>
69. Нежинська О. О., Тименко В. М. Основи коучингу : навч. посіб. Київ ; Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. 220 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua> (дата звернення: 20.11.2024).
70. Ніколаєв Л. О., Горбокоть І. В. Шляхи активізації ресурсів особистості засобами коучингу. *Габітус*. Психологія особистості. 2022. Вип. 42. С. 193–196. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2022/42-2022/3.pdf> (дата звернення: 15.08.2025).
71. Ніколаєску І. О. Практичні основи акмеологічного розвитку особистості в умовах освітньо-інформаційного простору : навч.-метод. посіб. Черкаси : ОПОПП, 2012. 54 с.
72. Опачко М. В. Моделювання у змісті підготовки педагога: теоретичний аспект. *Педагогічні інновації у фаховій освіті: теорія і методика навчання*. 2017. Вип. 2. С. 19–23. URL: <http://innovpedagogy.od.ua/archives/2017/2/6.pdf> (дата звернення: 22.11.2025).

73. Освітньо-наукова програма С4 «Психологія». Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2025 [Електронний ресурс]. URL: <https://psy.knu.ua/study/e-programs#128-419-opys> (дата звернення: 20.11.2025).

74. Освітньо-професійна програма 053 «Психологія». Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2019 [Електронний ресурс]. URL: <https://ksp.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/68/2024/09/053-op-psychologia-mag-2024.pdf> (дата звернення: 20.11.2025).

75. Освітньо-професійна програма «Консультування та корекційно-розвивальна робота» (перший (бакалаврський) рівень). Університет імені Альфреда Нобеля [Електронний ресурс]. URL: [https://duan.edu.ua/wp-content/uploads/2025/07/opp\\_psychologichna-dopomoha-ta-korektsiyno-rozvyvalna-robota\\_bakalavry.pdf](https://duan.edu.ua/wp-content/uploads/2025/07/opp_psychologichna-dopomoha-ta-korektsiyno-rozvyvalna-robota_bakalavry.pdf) (дата звернення: 20.11.2025).

76. Освітньо-професійна програма «Консультування та реабілітаційна робота» (другий (магістерський) рівень). Університет імені Альфреда Нобеля [Електронний ресурс]. URL: [https://duan.edu.ua/wp-content/uploads/2025/07/opp\\_psychologichna-dopomoha-ta-vidnovlennya\\_mahistry.pdf](https://duan.edu.ua/wp-content/uploads/2025/07/opp_psychologichna-dopomoha-ta-vidnovlennya_mahistry.pdf) (дата звернення: 20.11.2025).

77. Освітньо-професійна програма 053.00.02 «Практична психологія». Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022 [Електронний ресурс]. URL: [https://fprsso.kubg.edu.ua/images/2023-2024/KPP/Drugyi\\_mag\\_riven/op\\_mag\\_pp\\_2022.pdf](https://fprsso.kubg.edu.ua/images/2023-2024/KPP/Drugyi_mag_riven/op_mag_pp_2022.pdf) (дата звернення: 20.11.2025).

78. Пащенко В., Волкова Н. Технологія коучингу як ефективний інструмент створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи. *Грааль науки*. 2022. № 11. С. 496–498. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science>

79. Писаревська Г. І. Тимблдинг як основа ефективного розвитку управління персоналом підприємства. *Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 18–19 березня 2019 р.). Харків : ФОП Панов А. М., 2019. С. 206–208. URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/21244> (дата звернення: 27.10.2025).

80. Петровська І. Р., Бала Р. Д. Підвищення ефективності управлінської діяльності керівника за допомогою коучингу. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2010. № 20. С. 158–161. URL: [https://www.chnu.edu.ua/media/iuhlj4xy/ekonom\\_f-t\\_stud\\_konf\\_2019\\_copy.pdf](https://www.chnu.edu.ua/media/iuhlj4xy/ekonom_f-t_stud_konf_2019_copy.pdf) (дата звернення: 24.08.2025).

81. Петрунько О. Коучинг як метод розвитку професійних компетенцій менеджерів в умовах гейміфікації бізнесу. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2024. № 4(76). С. 306–312. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2024-76-306-312>

82. Поберезська Г. Г. Коучинг як технологія студентоцентрованого навчання у закладах вищої освіти. *Педагогіка професійної освіти. Атестація наукових педагогічних кадрів*. 2017. № 4(58). DOI: [https://doi.org/10.20535/2077-7264.4\(58\).2017.126891](https://doi.org/10.20535/2077-7264.4(58).2017.126891)
83. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога : монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 295 с.
84. Прошукало І. Л. Основні підходи до вивчення проблеми психологічного здоров'я особистості в науковій літературі. *Вісник післядипломної освіти*. Серія «Соціальні та поведінкові науки». 2020. Вип. 9(38). DOI: <https://doi.org/10.32405/2522-9931>
85. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
86. Прусак П. В. Готовність психологів до коучингової діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 78. Т. 2. С. 78–81. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/78.2.15>
87. Прусак П. В. Коучинг як категорія психологічної стратегії. *Наука і освіта*. 2024. № 4. С. 18–22.
88. Прусак П. В. Модель підготовки майбутнього психолога до коучингової діяльності. *Новий колегіум*. 2025. № 2(118). С. 99–103. DOI: <https://doi.org/10.34142/nc.2025.2.99>
89. Прусак П. В. Досвід підготовки майбутніх психологів до коучингової діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2025. Вип. 102. С. 143–147. URL: <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2025.102.25>
90. Прусак П. В. Професійна культура правника: критерії та підходи. *Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі* : матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. (Дніпро, 17–18 квітня 2024 р.). Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2024. С. 92–95.
91. Прусак П. В. Коучингові стратегії у процесі підготовки майбутніх психологів. *Період трансформаційних процесів у світовій науці: задачі та виклики* : матеріали IV Міжнар. наук. конф. (Рівне, 13 грудня 2024 р.). Вінниця : ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2024. С. 473–475.
92. Прусак П. В. Coaching as a technology of training future psychologists. *Science, technology and society: challenges and prospects for development in the modern world* : proceedings of the International scientific-practical conference (Tampere, Finland, December 6, 2024). Tampere : Scholarly Publisher ICSSH, 2024. P. 17–18.
93. Прусак П. В. Щодо змісту підготовки майбутніх психологів до застосування технологій коучингу. *Березневий науковий дискурс – 2025: «Синергія освіти, науки та бізнесу в епоху глобальних трансформацій»* : матеріали III Міжнар.

наук.-практ. конф. (Чернігів, 27 лютого 2025 р.). Чернігів : ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій», 2025. С. 97–99.

94. Прусак П. В. Коучинг у психології: види і функції. *Сучасні тенденції в українській і світовій гуманітаристиці* : матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф. (Харків, 7 листопада 2024 р.). Харків : ХНАДУ, 2024. С. 93–95. URL: <https://dspace.khadi.kharkov.ua/handle/123456789/21951> (дата звернення: 10.11.2025).

95. Прусак П. В. Клієнтський супровід у коучингу: особливості психологічних впливів. *Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (ByteEd 2025)* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 17–19 квітня 2025 р.). Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2025. С. 210–212. URL: <https://drive.google.com/file/d/1Ph-4SjIPNThBb1virz74KkO5nrsUQ3yb/view> (дата звернення: 10.11.2025).

96. Прусак П. В. Коучинг у роботі зі страхами людини. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки* : матеріали наук.-практ. конф. (Одеса, 6–7 червня 2025 р.). Одеса : Видавництво «Молодий вчений», 2025. С. 51–54. URL: <https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/download/142/2178/4542-1> (дата звернення: 10.11.2025).

97. Прусак П.В. Науково-педагогічна система формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. Світ наукових досліджень. Випуск 48: матер. Міжнар. мультидисц. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, Україна, м. Ополь, Польща, 27-28 січня 2026 р.) /за ред. : О. Патряк та ін. ГО “Наукова спільнота”, WSZIA w Opolu. Тернопіль: ФО- П Шпак В.Б. 2026. С. 34-37.

98. Психологічні особливості волонтерської діяльності : матеріали наук.-практ. круглого столу (Київ, 31 березня 2025 р.). Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2025. 124 с. URL: <https://elar.navs.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ff39584c-dfb7-4957-81fe-93897ee0fee7/content> (дата звернення: 10.11.2025).

99. Романенко Н. В. Коучинг емоційної компетентності. *Керування персоналом – Україна*. 2012. № 4(223). URL: <https://ips.ligazakon.net/document/EC000232> (дата звернення: 22.07.2024).

100. Руденко В. М. Математична статистика : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 304 с.

101. Савчук Б., Височан Л. Особливості використання коучингової техніки «сильних запитань» в особистісно-професійному розвитку майбутніх учителів початкової школи. *Теорія і практика підготовки фахівців*. 2022. С. 44–51. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7102227>

102. Савчук Б. П., Слюсаренко Н. В., Єгорова І. В. Коучингова модель GROW: сутнісна характеристика і можливості використання в освітньому процесі ЗВО. *Педагогічний альманах*. 2022. № 51. С. 57–63. DOI: <https://doi.org/10.37915/pa.vi51.350>

103. Салій Н. Сутність поняття «страх»: його види та механізми виникнення [Електронний ресурс]. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1034> (дата звернення: 12.07.2025).

104. Селф-коучинг (самонаставництво) як технологія професійного розвитку педагога Нової української школи [Електронний ресурс]. URL: <https://vseosvita.ua/course/self-kouchynh-samonastavnytstvo-iaak-tekhnohohia-profesiinoho-rozvytku-pedahoha-novoi-ukrainskoi-shkoly-15.html> (дата звернення: 27.10.2025).

105. Сердюк А. Є., Штученко І. Є. Коучингова гра як засіб розвитку особистості [Електронний ресурс]. *Психологічний інструментарій розвитку лідерського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика* : зб. наук. пр. наук.-практ. конф. (Харків, 12 жовтня 2023 р.) / за заг. ред. Н. В. Підбуцької. Харків : Нац. техн. ун-т «Харківський політехнічний інститут», 2023. С. 131–134. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/72296> (дата звернення: 05.11.2025).

106. Сідак В. С., Сафін О. Д. Психолого-акмеологічні основи професійного та особистісного самовдосконалення співробітників правоохоронних органів України : монографія. Київ : НА СБУ, 2004. 124 с.

107. Сидоренко В. В. Діяльність школи педагогічного коучингу в умовах управління децентралізацією освіти в Україні. *Вісник післядипломної освіти*. Серія: Педагогічні науки. 2021. № 16. С. 173–193. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/visnyk\\_PO/16\\_45\\_2021/pedagog/Bulletin\\_16\\_45\\_Pedagogika\\_Sydorenko.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/16_45_2021/pedagog/Bulletin_16_45_Pedagogika_Sydorenko.pdf) (дата звернення: 17.09.2025).

108. Синишина В. Психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. 2019. № 10. С. 163–169. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/27444/1/pdf> (дата звернення: 20.08.2024).

109. Словник термінів [Електронний ресурс]. URL: <https://www.kinocoaching.com/vocabulary/> (дата звернення: 22.04.2024).

110. Словник UA [Електронний ресурс]. URL: <https://slovnyk.ua/index.php?swrd=коучинг> (дата звернення: 22.04.2024).

111. Словотвір [Електронний ресурс]. URL: <https://slovotvir.org.ua/words/kouchyng> (дата звернення: 22.04.2024).

112. Соколівська С. Фізіологія мозку. Триєдина структура мозку [Електронний ресурс]. URL: <https://mriya.run/post/fiziologia-mozku-triedina-struktura-mozku> (дата звернення: 12.07.2025).

113. Сорокін М. Не стріляйте в піаніста, або Коучинг, яким він має бути [Електронний ресурс]. URL: <https://iib.com.ua/ua/novosti-mib/item/4885-ne-strilyayte-v-pianista-abo-kouching-yakim-vin-mae-but.html> (дата звернення: 12.07.2025).

114. Староста В. І., Товканець Г. В. Методологія та методи науково-педагогічних досліджень : навч.-метод. посіб. Мукачево : МДУ, 2015. 64 с.
115. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 520 с.
116. Стойко К. Динаміка проблеми альтруїзму як психолого-педагогічної категорії. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 3–4(22–23). С. 56–67. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/12352/1/Stoiko\\_1.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/12352/1/Stoiko_1.pdf) (дата звернення: 10.11.2025).
117. Сушенцева Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 385 с.
118. Тверезовська Н. Т., Сидоренко В. К. Методологія педагогічного дослідження : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2014. 440 с.
119. Тетеря К. К. Психологічний супровід як особлива форма мультидисциплінарного здійснення пролонгованої соціальної та психологічної допомоги. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2025. Вип. 48. С. 176–182. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/handle/123456789/49707> (дата звернення: 22.12.2025).
120. Титаренко Т. М. Життєвий шлях особистості. Київ : Либідь, 1992. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/706198/1/Титаренко%20Т.М.-стаття-Життєвий%20шлях%20особистості.%20Практики%20конструювання.pdf> (дата звернення: 22.12.2025).
121. Титова Н. М. Використання партисипативного підходу у психолого-педагогічній підготовці педагогів професійного навчання. *World Science*. 2018. № 7(35). Vol. 1. DOI: 10.31435/rsglobal\_ws/12072018/6044.
122. Теорія діяльності за О. М. Леонтьєвим [Електронний ресурс]. URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/psychology/10046/> (дата звернення: 25.11.2025).
123. Тест М. Люшера [Електронний ресурс]. URL: <https://vseosvita.ua/c/news/post/72445> (дата звернення: 06.12.2025).
124. Тест «Уміння слухати» (з ключем) [Електронний ресурс]. URL: [https://career.vntu.edu.ua/ukr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=945:test-uminnia-slukhaty-z-kliuchem&catid=41&Itemid=967](https://career.vntu.edu.ua/ukr/index.php?option=com_content&view=article&id=945:test-uminnia-slukhaty-z-kliuchem&catid=41&Itemid=967) (дата звернення: 16.12.2025).
125. Техніка інтерпретації малюнкових тестів [Електронний ресурс]. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/000z27-6396.docx.html> (дата звернення: 06.12.2025).
126. Тушева В. В. Основи наукових досліджень : навч. посіб. Харків : Федорко, 2014. 408 с.

127. Хриков Є. М. *Методологія педагогічного дослідження*. Харків : ФОП Панов А. М., 2018. 320 с.
128. Хуртенко О., Якимчук І. Готовність до професійної діяльності майбутнього психолога у контексті його професійної адаптації. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. № 1(54). С. 186–192. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2020-54-1-186-192>
129. Чайкіна О. А., Зайва А. С. Травматичний досвід як детермінанта професійного вибору студента-психолога. *Молодий вчений*. 2017. № 10(50). С. 730–737. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/10/167.pdf> (дата звернення: 10.12.2025).
130. Чуйко Г., Чаплак Я., Комісарик М. Особливості проблеми слухання в психології [Електронний ресурс]. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/handle/123456789/4590> (дата звернення: 15.11.2025).
131. Шапар В. Б. *Сучасний тлумачний психологічний словник*. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
132. Шевченко Н. Ф. Рефлексивність як чинник розвитку особистості психолога-консультанта. *Журнал сучасної психології*. 2023. № 4. С. 85–92. DOI: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-4-10> (дата звернення: 16.11.2025).
133. Шевчук С. П., Шевчук О. С. Коучинг як метод навчання студентів у контексті реформування вищої освіти України. *Наукові праці. Педагогіка*. 2016. Вип. 257. Т. 269. С. 62–65. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN) (дата звернення: 14.11.2024).
134. Щілінська Г. Комуникативні бар'єри у процесі міжкультурної взаємодії студентів та шляхи їх вирішення. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2015. Вип. 18. С. 50–58. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf\\_2015\\_18\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2015_18_8) (дата звернення: 18.11.2025).
135. Яланська С.П., Анушкевич В.І., Ільченко Р.М. Підготовка майбутніх психологів до роботи з людьми, травмованими війною. *Психологія та соціальна робота*, 2025. Вип. 1(61). С. 324-333.
136. Adams W., Brock J. W. *The bigness complex: Industry, labor, and government in the American economy*. 2nd ed. Stanford : Stanford University Press, 1986. 531 p.
137. *Applied Positive Psychology and Coaching Psychology* [Electronic resource]. URL: <https://www.prospects.ac.uk/universities/university-of-east-london-3739/school-of-psychology-13010/courses/applied-positive-psychology-and-coaching-psychology-mappcp-50430> (date of access: 12.12.2025).
138. Bachkirova T., Borrington S. A critical perspective on the neuroscience of organisational coaching: conceptual analysis. *International Journal of Evidence Based*

- Coaching and Mentoring*. 2025. Vol. 23(2).  
 URL: <https://doaj.org/article/96965bf2d3ec49428494c238e4dac50f>
139. Boyatzis R., Ehasz S. F., Liu H., van Oosten E. A qualitative study of competencies of coaches that predict client behavior change. *The Journal of Applied Behavioral Science*. 2025. Online First.  
 URL: <https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/00218863251316600>
140. Brush K., Sobolewska I. *8th EMCC International Mentoring, Coaching and Supervision Research Conference*. University of Chester, July 10–11, 2018. 232 p.
141. Buttars E. M., Taylor J. M. Continuing education in professional psychology: exploring the translation of learning into practice. *Professional Psychology: Research and Practice*. 2021. Vol. 52, No. 6. P. 627–634.  
 DOI: <https://doi.org/10.1037/pro0000398>
142. Cannon-Bowers J., Bowers C. A., Carlson C. E. et al. Workplace coaching: a meta-analysis and recommendations for advancing the science of coaching. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. Article 1204166.  
 DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1204166>
143. Carden J., Passmore J., Jones R. Exploring the role of self-awareness in coach development: a grounded theory study. *International Journal of Training and Development*. 2022. Vol. 26. P. 343–363.  
 DOI: <https://doi.org/10.1111/ijtd.12261>
144. Clutterbuck D. *Coaching the Team at Work 2: The Definitive Guide to Team Coaching*. London : Nicholas Brealey, 2020. 480 p.
145. Clutterbuck D. *Everyone Needs a Mentor*. 5th ed. London : CIPD, 2015.  
 URL: <https://clutterbuck-cmi.com/books/everyone-needs-a-mentor-5th-edition/>
146. Clutterbuck D., Megginson D. Coach maturity: an emerging concept. *International Journal of Mentoring and Coaching*. 2010. Vol. 8(1).
147. Coaching Education, M.S. University of South Carolina [Electronic resource].  
 URL: <https://academicbulletins.sc.edu/graduate/education/educational-developmental-science/coaching-education-ms/> (date of access: 09.01.2026).
148. Cox E., Bachkirova T., Clutterbuck D. *The SAGE Handbook of Coaching*. London : SAGE Publications, 2018.  
 URL: [https://www.researchgate.net/publication/310145851\\_SAGE\\_Handbook\\_of\\_Coaching](https://www.researchgate.net/publication/310145851_SAGE_Handbook_of_Coaching) (date of access: 09.01.2026).
149. *Cracking the Corporate Code: The Revealing Success Stories of 32 African-American Executives*. New York : American Management Association, 2003.
150. Derevyanko N. Psychological essence and motives of prosocial behavior of personality. *Psychological Prospects Journal*. 2020. No. 35. P. 43–55.  
 DOI: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2020-35-43-55>
151. Dubinsky S., Prusak P., Pashchenko V., Sukhoversha M., Kastornykh I. A technology-enhanced coaching model for professional readiness in psychology

- education. *Journal of Educational Technology and Learning Creativity*. 2025. Vol. 3(2). P. 243–255. DOI: <https://doi.org/10.37251/jetlc.v3i2.2354>
152. European Mentoring and Coaching Council (EMCC). *Global Code of Ethics for Coaches, Mentors and Supervisors* [Electronic resource]. URL: <https://www.emccglobal.org/global-code-of-ethics> (date of access: 09.01.2026).
153. Gallwey W. T. *The inner game of stress: Outsmart life's challenges, fulfill your potential, enjoy yourself*. New York : Random House, 2009. ISBN 1-4000-6791-X.
154. Gilbey M., Parsloe E. *The manager as coach and mentor*. London, 1998. URL: [https://archive.org/details/managerascoachme00eric\\_0](https://archive.org/details/managerascoachme00eric_0) (date of access: 12.11.2025).
155. Grant A. M. The third “generation” of workplace coaching: Creating a culture of quality conversations. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*. 2017. Vol. 10, No. 1. P. 37–53. DOI: <https://doi.org/10.1080/17521882.2016.1266005>
156. Grant A. M., Cavanagh M. Evidence-based coaching: Flourishing or languishing? *Australian Psychologist*. 2007. Vol. 42, No. 4. P. 239–254. DOI: <https://doi.org/10.1080/00050060701648175>
157. Grant A. M., Cavanagh M. Theoretical and empirical foundations of coaching psychology. *The Coaching Psychologist*. 2010. Vol. 6, No. 2. P. 98–116. DOI: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195373585.003.0019>
158. Greif S. *The future of coaching: Building bridges between science and practice*. Cham : Springer, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-031-96192-2>
159. Guillem R. Positive psychology and coaching psychology: Perspectives on integration. 2005 [Electronic resource]. URL: [https://www.academia.edu/1028477/Positive\\_psychology\\_and\\_coaching\\_psychology\\_Perspectives\\_on\\_integration](https://www.academia.edu/1028477/Positive_psychology_and_coaching_psychology_Perspectives_on_integration) (date of access: 15.11.2025).
160. Hawkins P., Smith N. *Coaching, Mentoring and Organizational Consultancy: Supervision, Skills and Development*. 2nd ed. Maidenhead : Open University Press, 2013.
161. *History of coaching – a true insight into coaching* [Electronic resource]. URL: <https://web.archive.org/web/20200604134823/https://rapidbi.com/history-of-coaching-a-true-insight-into-coaching/> (date of access: 18.11.2024).
162. *How self-determination theory explains motivation* [Electronic resource]. URL: <https://www.verywellmind.com/what-is-self-determination-theory-2795387> (date of access: 05.11.2025).
163. International Centre for Coaching and Mentoring Studies: Oxford Brookes University URL <https://www.brookes.ac.uk/courses/postgraduate/coaching-and-mentoring-practice>

164. International Coaching Federation. *ICF Code of Ethics* [Electronic resource]. URL: <https://coachingfederation.org/ethics/code-of-ethics> (date of access: 09.01.2026).
165. International Coaching Federation. *ICF Credentialing Overview* [Electronic resource]. URL: <https://coachingfederation.org/credentials-and-standards> (date of access: 09.01.2026).
166. ICF Core Competencies [Electronic resource]. URL: <https://coachingfederation.org/wp-content/uploads/2021/02/Updated-ICF-Core-Competencies.pdf> (date of access: 18.11.2024).
167. Ives Y., Cox E. *Relationship coaching: The theory and practice of coaching with singles, couples and parents*. London : Routledge, 2014. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315740935>
168. Kaptelinin V., Nardi B. A. *Acting with technology: Activity theory and interaction design*. Cambridge, MA : MIT Press, 2006. ISBN 9780262112987.
169. Khurtenko O., Liebiedieva S., Perelygina L., Morhunov O., Ovcharuk V., Mykhliuk E. Model of psychological readiness of a coach to make decisions in extreme situations of professional activity. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. Vol. 13, No. 1 (Suppl. 1). P. 247–266. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/13.1Sup1/317>
170. Lane D. A., Corrie S. *The modern scientist-practitioner*. London : Routledge, 2006. URL: <https://library.rvc.ac.uk/Record/17534> (date of access: 12.11.2025).
171. Linley P. A., Harrington S. Positive psychology and coaching psychology: Perspectives on integration. *The Coaching Psychologist*. 2005. Vol. 1, No. 1. P. 3–8. URL: <https://explore.bps.org.uk/content/bpstcp/1/1/13> (date of access: 12.11.2025).
172. Longman Dictionary of Contemporary English : online dictionary [Electronic resource]. URL: <https://www.ldoceonline.com/dictionary/coaching> (accessed: 12.11.2024).
173. Master of Science in Coaching Psychology : University of Sydney [Electronic resource]. URL: <https://www.sydney.edu.au/courses/courses/pc/master-of-science-in-coaching-psychology.html> (date of access: 12.11.2025).
174. Mor T., Moreno E. M. The effect of a cognitive-behavioral coaching model on improving academic performance of ADHD adolescents. *Educational Process: International Journal*. 2025. Vol. 14. Article e2025010. DOI: <https://doi.org/10.22521/edupij.2025.14.10>
175. MSc Coaching Psychology : University of Chichester [Electronic resource]. URL: <https://www.chi.ac.uk/psychology-and-counselling/course/m-sc-coaching-psychology/> (date of access: 12.11.2025).
176. Oettingen G. *Rethinking positive thinking: Inside the new science of motivation*. New York : Current, 2014. ISBN 9781591846871.

177. Palmer S., Whybrow A. (Eds.). *Handbook of Coaching Psychology: A Guide for Practitioners*. London : Routledge, 2018. 630 p. ISBN 9781138775329.
178. Palmer S., Szymanska K. Cognitive behavioural coaching. In: *Handbook of Coaching Psychology*. London : Routledge, 2018. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315758510-11/cognitive-behavioural-coaching-stephen-palmer-kasia-szymanska> (date of access: 15.11.2025).
179. Raskin N. J., Rogers C. R. Person-centered therapy. In: *Current Psychotherapies*. 4th ed. Ithaca, 1989. P. 155–194. URL: <https://www.pce-world.org/images/stories/lietaer.biblio.1991-1993.pdf> (date of access: 15.11.2025).
180. Schön D. A. *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York : Basic Books, 1983. URL: [https://raggeduniversity.co.uk/wp-content/uploads/2025/03/1\\_x\\_Donald-A.-Schon-The-Reflective-Practitioner-How-Professionals-Think-In-Action-Basic-Books-1984\\_redactedaa\\_compressed3.pdf](https://raggeduniversity.co.uk/wp-content/uploads/2025/03/1_x_Donald-A.-Schon-The-Reflective-Practitioner-How-Professionals-Think-In-Action-Basic-Books-1984_redactedaa_compressed3.pdf) (date of access: 12.11.2025).
181. Smuts J. C. *Holism and evolution*. London : Macmillan, 1926.
182. Stetsenko A. Activity as object-related: Resolving the dichotomy of individual and collective planes of activity. *Mind, Culture, and Activity*. 2005. Vol. 12, No. 1. P. 19–41. DOI: [https://doi.org/10.1207/S15327884MCA1201\\_6](https://doi.org/10.1207/S15327884MCA1201_6)
183. Sutton A., Crobach C. Improving self-awareness and engagement through group coaching. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*. 2022. Vol. 20, No. 1. P. 35–49. DOI: <https://doi.org/10.24384/dqtf-9x16>
184. *Systemic coaching: What is it and how does it differ from other forms?* [Electronic resource]. URL: <https://www.coachhub.com/blog/systemic-coaching-what-is-it-and-how-does-it-differ-from-other-forms/> (date of access: 12.11.2025).
185. Tomoiagă C., David O. How much does coaching relationship matter for the outcomes? The role of the coaching relationship components when using a general or cognitive behavioral approach in coaching. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*. 2025. Vol. 43. Article 42. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10942-025-00590-5>
186. van Coller-Peter S., de Vries D. J. A. Towards building theory on coachee readiness. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*. 2022. Vol. 20, No. 1. P. 50–65. DOI: 10.24384/HDS1-2J35
187. Vasylenko O. Components of readiness of students-psychologists to use information technologies in future professional activity. *Adaptive Management: Theory and Practice. Series Pedagogics*. 2020. No. 9(17). DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-9\(17\)-01](https://doi.org/10.33296/2707-0255-9(17)-01)
188. Willson R. *Cognitive-behavioural coaching*. In: *The coaches' handbook*. London : Routledge, 2020. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003089889-24/cognitive-behavioural-coaching-rob-willson> (дата звернення: 15.11.2025).

189. Whitmore J. *Coaching for performance: The principles and practice of coaching and leadership*. 5th ed. London : Nicholas Brealey Publishing, 2017. 240 p.
190. Zenger J., Folkman J. *The extraordinary coach: How the best leaders help others grow*. New York : McGraw-Hill, 2010.  
URL: <https://books.google.com.ua/books?id=irnYikunUTMC> (date of access: 15.11.2025).

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Пілотажна анкета для студентів – майбутніх психологів

*Мета: виявити рівень обізнаності студентів щодо коучингу, їхнє ставлення до використання коучингових методів у психологічній практиці та готовність до опанування відповідних технологій.*

Анкета є анонімною. Результати використовуються виключно для наукових цілей.

#### **Блок 1. Загальна інформація**

Рівень навчання: Бакалаврат / Магістратура

1. Чи вивчали Ви дисципліни, де згадувався коучинг?

Так

Ні

Частково / епізодично

#### **Блок 2. Розуміння сутності коучингу**

Оцініть за шкалою від 1 до 5, де 1 – «зовсім не погоджуюсь», 5 – «повністю погоджуюсь».

2. Я розумію, що таке коучинг у професійній діяльності психолога.

1  2  3  4  5

3. Можу чітко пояснити різницю між коучингом і психологічним консультуванням.

1  2  3  4  5

4. Коучинг передбачає партнерську взаємодію, де клієнт є активним учасником процесу.

1  2  3  4  5

5. У коучингу головним інструментом є запитання, що стимулюють мислення та пошук рішень.

1  2  3  4  5

6. Етичні стандарти (ICF/EMCC) є важливою складовою коучингової практики.

1  2  3  4  5

### **Блок 3. Актуальність коучингу для професії психолога**

7. Коучингові технології мають високу актуальність для майбутньої діяльності психолога.

1  2  3  4  5

8. Коучинг сприяє розвитку самостійності клієнта та його відповідальності за власні рішення.

1  2  3  4  5

9. Сучасний ринок праці вимагає від психолога знання основ коучингу.

1  2  3  4  5

10. Коучингові методи розвивають комунікативні навички психолога (активне слухання, відкриті запитання тощо).

1  2  3  4  5

11. Я вважаю, що коучинг підвищує ефективність психологічної допомоги.

1  2  3  4  5

### **Блок 4. Мотиваційна готовність до опанування коучингових технологій**

12. Я хочу навчитися професійно проводити коуч-сесії.

1  2  3  4  5

13. Готовий/готова витратити додатковий час на опанування коучингових методів.

1  2  3  4  5

14. Вважаю, що володіння коучинговими навичками підвищує конкурентоздатність майбутнього психолога.

1  2  3  4  5

### **Блок 5. Практичні уявлення про коучинг**

15. Чи маєте ви досвід участі в коуч-сесіях як клієнт?

Так

Ні

Один/декілька разів

16. Чи пробували Ви проводити коучингові вправи або міні-сесії в навчальних цілях?

Так

Ні

Лише частково / епізодично

17. Які інструменти коучингу Ви знаєте? (відкрите запитання)

**Блок 6. Усвідомлення професійного значення коучингу**

18. У яких сферах роботи психолога, на Вашу думку, коучинг є найбільш корисним? (можна кілька варіантів)

- Освітній психолог
- Організаційний психолог
- Психологічне консультування
- Психологія особистості
- Робота з групами
- Career coaching / профорієнтація
- Інше: \_\_\_\_\_

19. Наскільки Ви зацікавлені у введенні повноцінної навчальної дисципліни «Психологічний коучинг»?

- 1  2  3  4  5

**Блок 7. Відкрите завершення**

21. Що для Вас означає «бути готовим до коучингової діяльності»?

22. Які знання або навички Ви вважаєте необхідними для якісного застосування коучингу у професійній практиці?

**Навчально-методичними матеріали авторського курсу  
«Коучингові технології у викладанні»**

(Паспорт курсу, приклади занять, завдання для самостійного коучингового проєкту)

**Паспорт авторського позакредитного курсу  
«Коучингові технології у навчанні і викладанні»**

Рівень вищої освіти: другий (магістерський)

Статус курсу: авторський позакредитний

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність: 053 Психологія

Цільова аудиторія: здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю «Психологія»

Обсяг курсу: 3 кредити ЄКТС / 90 годин у тому числі: лекційні заняття – 15 годин; практичні заняття – 15 годин; індивідуальна робота – 9 годин; самостійна робота – 51 година.

**Метою курсу** є формування у здобувачів магістерського рівня комунікативно-діяльнісного компоненту готовності до застосування коучингових стратегій у професійній та едукативній діяльності шляхом опанування коучингу як метатеchnології організації партнерської, рефлексивної та відповідальної взаємодії в освітньому процесі.

Основними завданнями курсу є:

- формування у здобувачів усвідомлення коучингового підходу як сучасної гуманістично орієнтованої технології навчання і викладання;
- оволодіння базовими моделями та інструментами коучингу (GROW, SMART, моделі зворотного зв'язку, робота зі спротивом);
- розвиток навичок побудови партнерської взаємодії, створення раппорту, формування екологічного зворотного зв'язку;
- формування здатності до рефлексивного аналізу власної професійної позиції та стилю взаємодії;
- розвиток умінь застосовувати коучингові технології для мотивування, підтримки змін і професійного розвитку суб'єктів освітнього процесу.

**Очікувані результати навчання.**

У результаті опанування курсу здобувачі вищої освіти мають знати:

- теоретичні засади коучингового підходу в освіті;

- основні моделі коучингу та можливості їх застосування в навчальній і викладацькій діяльності;
  - психологічні механізми мотивації, спротиву змінам та професійної рефлексії;
  - етичні засади коучингової взаємодії.
- вміти:
- застосовувати коучингові моделі для постановки освітніх і професійних цілей;
  - будувати структуру коучингової взаємодії з урахуванням запиту та контексту;
  - формувати рапорт і забезпечувати партнерську комунікацію;
  - використовувати техніки конструктивного зворотного зв'язку;
  - працювати зі спротивом і страхами у процесі змін;
  - здійснювати рефлексивний аналіз власної професійної діяльності.

### **Зміст курсу (узагальнено)**

Зміст курсу структуровано у логіці поступового переходу від усвідомлення коучингу як освітньої метатехнології до практичного опанування інструментів професійної взаємодії та їх інтеграції у власну викладацьку й психологічну практику. Основними змістовими модулями є:

- застосування моделі GROW в освітньому коучингу;
- конструювання освітніх і професійних цілей у коучинговому підході;
- побудова рапорту та мотивування з використанням коучингових технік зворотного зв'язку;
- робота зі спротивом на шляху до змін.

Деталізований зміст занять і методичні матеріали подано у додатках до роботи.

### **Форми та методи навчання**

У межах курсу використовуються інтерактивні та практикоорієнтовані форми навчання: мінілекції, парна та мікрогрупова робота, коучингові вправи, аналіз кейсів, фасилітовані дискусії, рефлексивні завдання, моделювання коучингових сесій, індивідуальні коучингові проєкти.

### **Форми контролю та оцінювання**

Підсумковий контроль здійснюється у формі виконання індивідуального коучингового проєкту, який передбачає розробку та обґрунтування авторського мотиваційного заняття або освітнього модуля з використанням коучингових технологій. Поточне оцінювання включає участь у практичних заняттях, виконання рефлексивних завдань і самоаналіз власної професійної динаміки.

## Місце курсу в системі підготовки магістрів

Авторський позакредитний курс «Коучингові технології у навчанні і викладанні» доповнює зміст фахової підготовки магістрів психології, поглиблюючи їхню готовність до застосування коучингових стратегій у професійній та едукативній діяльності, та забезпечує інтеграцію набутих знань, умінь і ціннісних установок у цілісну професійну позицію майбутнього психолога.

## Приклади практичних занять

### Заняття №1

#### «Застосування моделі GROW в освітньому коучингу»

##### Вправа 1

*«Знайомство». Час виконання: 10-20 хвилин.*

*Розділіть чистий аркуш паперу на чотири сегменти: успішний викладач, викладач-невдаха, мій найбільший викладацький страх, мій найбільший викладацький успіх. В своїх зображеннях намагайтеся використовувати різні кольори.*

*Презентуйте свої малюнки групі.*

GROW – це аббревіатура від назв чотирьох етапів – Goal (Мета), Reality (Реальність), Options (Варіанти) і Way Forward (Намір). Пройшовши через усі чотири етапи, ви підвищите усвідомленість і розуміння:

Того, до чого прагнете,  
Поточної ситуації і своїх переконань,  
Своїх можливостей і ресурсів,  
Дій, які хочете зробити для досягнення особистих і професійних цілей.

#### 1 етап – G (Goal)

Етап постановки мети

На цьому етапі важливо визначити, чого саме ви хочете досягти.

Задайте питання:

Чого ти хочеш?

Який результат буде для тебе найкращим?

Як ти зрозумієш, що це саме той результат, до якого ти йшов?

За якими критеріями будеш оцінювати успішність досягнення результату?

Що важливо для тебе в досягненні цієї мети?

Як досягнення мети вплине на всі сфери твого життя?

Що станеться, коли ти досягнеш результату?

Що скажуть тобі оточуючі люди?

Що ти отримаєш з того, чого у тебе немає зараз?

Рекомендація: Мету необхідно сформулювати максимально конкретно. Але завдання цього етапу – не тільки в постановці мети, але і в підвищенні

усвідомленості, для чого ви хочете її досягти і що вам це дасть. Чим ретельніше ви пропрацюєте цей етап, тим менше ймовірність зазнати розчарування після досягнення мети.

Пам'ятайте, що як би конкретно і ретельно ви не прописували бажаний результат, деталі можуть змінюватися. Можливо, ви щось додасте або приберете після етапу огляду реальності. Це нормально.

### Вправа 2

*«Мета». Час виконання: 5-10 хвилин.*

*Розбийтеся на пари. Обговоріть зі своїм партнером ту професійну мету, за якою Ви готові слідувати. Поясніть, чому ця мета важлива. Допоможіть один одному з формулюванням мети, використовуючи допоміжні питання (див. вище).*

### 2 етап – R (Reality)

Етап огляду реальності

Мета цього етапу – зрозуміти, що у вас є зараз.

Задайте питання:

Що зараз відбувається?

Що тебе найбільше хвилює?

За десятибальною шкалою, якщо 10 – це ідеальна ситуація, на якому балі ти знаходишся зараз?

А на якому балі ти хотів би перебувати?

Що ти відчуваєш при цьому?

Як то, що зараз відбувається, впливає на інші сфери твого життя?

Хто ще залучений в ситуацію?

Що ти вже встиг зробити і робиш для вирішення цього питання?

Які ресурси є?

Які фактори вплинули на твоє рішення?

Рекомендація: На цьому етапі особливо високий ризик відходу в самокритику і негативну оцінку. На питання «Що зараз відбувається?» сама собою може з'явитися відповідь «Я лінуюся», або «Я знову не зміг дотримати всі терміни», або «Я застряг і постійно гальмую». Якщо ловите себе на аналогічних відповідях, запитуйте себе: «На підставі яких фактів я роблю такі судження?», «Як конкретно проявляється моя лінь?», «Які конкретно терміни за яких обставин я не зміг дотримати?», «Які факти свідчать про те, що я застряг і гальмую?», «Що означає постійно?». Завдання – не скотитися в судження, критику і виправдання, а підвищити усвідомленість і розуміння поточної ситуації без емоцій, ґрунтуючись виключно на фактах.

### Вправа 3

*«Дослідження реальності». Час виконання: 5-10 хвилин.*

*Поміняйтеся партнерами так, щоб кожен опинився поруч із незнайомою людиною. Обговоріть зі своїм партнером те, що відбувається з досягненням Вашої мети зараз. На якому етапі Ви знаходитесь? Допоможіть один одному з дослідженням реальності, використовуючи допоміжні питання (див. вище).*

#### 3 етап – O (Options)

Етап огляду можливостей

Мета цього етапу – розглянути, які варіанти можливі.

Задайте питання:

Що можна зробити для зміни ситуації?

Які є варіанти?

А які є альтернативи?

А ще? А ще? А ще?

А якби щось ще могло бути як варіант, що б це було?

А що, якби у тебе були всі ресурси для вирішення питання, що б ти зробив?

Хто міг би допомогти тобі у вирішенні цього питання?

Де б ти міг знайти інформацію?

А що б ти порадив зробити іншому на своєму місці?

Які з обраних варіантів тобі більше подобаються?

Рекомендація: На цьому етапі користуйтеся правилами, використовуваним при мозковому штурмі:

Максимальна кількість ідей без будь-яких обмежень.

Приймаються навіть фантастичні, абсурдні і нестандартні ідеї.

Ідеї можна і потрібно комбінувати і покращувати.

Не повинно бути ніякої критики або оцінювання пропонованих ідей.

### Вправа 4

*«Пошук варіантів». Час виконання: 5-10 хвилин.*

*Поміняйтеся партнерами так, щоб кожен опинився поруч із незнайомою людиною. Обговоріть зі своїм партнером, які можливі шляхи досягнення Вашої мети. Допоможіть один одному з пошуком варіантів, використовуючи допоміжні питання (див. вище).*

#### 4 етап – W (Way Forward)

Етап вибору дій

Мета етапу – визначити конкретні дії і перший крок.

Задайте питання:

Що ти будеш робити?

Як ти це робитимеш?

Яким буде твій перший крок?

Коли ти це зробиш?

Чи є щось, що необхідно врахувати перед тим, як приступити до дії?  
 Досягнеш ти при цьому своєї мети?  
 Яка підтримка тобі потрібна?  
 Які можливі перешкоди на шляху?  
 Як ти оціниш за шкалою від 1 до 10 ступінь впевненості в тому, що ти це зробиш?

### Вправа 5

*«Тільки вперед!». Час виконання: 5-10 хвилин.*

*Поміняйтеся партнерами так, щоб кожен опинився поруч із незнайомою людиною. Обговоріть зі своїм партнером, які 5 конкретних кроків Ви маєте здійснити для досягнення мети. Поясніть один одному, чому Ваш план реалістичний, що Ви можете почати робити вже зараз.*

### Рефлексія та домашнє завдання

Подумайте, як Ви можете використовувати модель GROW при роботі зі студентами? Як Ви могли б організувати власну діяльність, спираючись на цю модель?

Обдумайте вдома план досягнення власної мети та зробіть його більш реалістичним за потребою.

## Заняття №2

### «Конструювання освітніх цілей в коучинговому підході»

#### Постановка завдань по SMART

Зазвичай технологія SMART постановки цілей логічна і зрозуміла. Однак є певні особливості, які часто викликають труднощі при інтерпретації або проектуванні на своє життя. Саме тому ми розглянемо постановку мети по смарт на прикладах, розібравши кожен пункт.

**Specific (S) – конкретика.** Правильна постановка задач по SMART потребує конкретної мети. Більше ніяких абстрактних понять або двозначних ідей. Дуже важливо мати конкретну мету. Наприклад, бажання збільшити зацікавленість студентів у предметі не буде ефективним. Його необхідно конкретизувати, спираючись на певний результат. Тому правильна мета буде виглядати як, бажання збільшити відсоток відвідувань занять з предмету.

**Measurable (M) – вимірність.** SMART завдання - це не просто конкретика, а й вимірність досягнутого результату. Тільки так ви зрозумієте, до чого потрібно прагнути, і дізнаєтеся, коли отримаєте очікуване. Наприклад, якщо мова йде про успішність курсу, то її краще вимірювати певними цифрами. Коли ж питання ведеться про те, що не можна точно вимірювати, то можна самостійно створити шкалу, що характеризує ваше ставлення до мети.

**Achievable (A) – досяжність.** Даний пункт передбачає наявність чесного ставлення по відношенню до самого себе. Ефективна постановка задач по смарт

передбачає наявність реального результату. Тому вам необхідно спочатку реально оцінити свої сили, і тільки на підставі неупереджених спостережень ставити завдання. Якщо ви впевнені в тому, що мета реальна, то необхідно відразу підібрати інструменти для її досягнення. Тому в якості прикладу можна навести ситуацію, коли завданням є збільшення прибутку, а інструментами виступають додаткові маркетингові стратегії, вивчення ринку і залучення нових партнерів.

**Realistic (R)** – реалістичність і значимість. Перш ніж ставити смарт цілі, потрібно зрозуміти, чи дійсно вони важливі для вас. Також має сенс дізнатися, чи не порушує досягнення цього завдання інших планів. Тому найкраще ставити одну мету, яка є найбільш важливою для вас в даний відрізок часу. Наприклад, бажання піти у відпустку ніяк не сполучається з досягненням успіху в роботі. Доведеться вибирати щось одне.

**Timed (T)** – визначення за часом. Ставити тимчасові рамки дуже важливо. При цьому не слід робити їх абстрактними, переносючи на весь рік або тривалий проміжок. Цей пункт дуже сильно поєднується з конкретикою і вимагає установки певної дати. Наприклад, бажання вивчити англійську до певного рівня володіння за рік тут не підходить. Мета повинна мати точну дату. Призначте конкретне число.

#### *Практичні дії з постановки SMART завдань*

Виходячи з пунктів смарт завдань, можна зрозуміти, що нічого складного в їх постановці і відпрацювання немає. Це природний процес досягнення, бажаного з натиском на виконання конкретних дій за певний час. Після того, як ви це зрозуміли, потрібно зробити наступне:

візьміть чистий аркуш паперу;

складіть список всіх своїх бажань;

далі потрібно відфільтрувати отриманий список, враховуючи смарт систему цілей;

на наступному етапі рекомендується ще раз оцінити бажання, що залишилися, обираючи найважливіші для вас;

те що залишиться і буде вашим завданням;

далі потрібно визначити інструменти, які ви будете використовувати для їх досягнення.

Якщо на цьому етапі виникають труднощі, то має сенс знову переглянути отриманий список; на заключному етапі встановлюють терміни. Вони повинні бути реальними і короткими. Не варто вибирати завдання, які можна реалізувати тільки через кілька років.

#### *Методика графічного коучингу для постановки цілей*

Методика «Графічний коучинг» була розроблена практичним психологом В.В. Малиною на основі фундаментальних досліджень Л. Виготського, Н. Бернштейна, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, правил

терапевтичної взаємодії з клієнтом В. Франкла, М. Еріксона, К. Юнга, положень про колір М. Люшера, нейрофізіологічних прийомів аналізу обмеженого графічного простору.

Методика може використовуватися з клієнтами будь-яких вікових категорій для діагностики таких показників як: ставлення до себе, ставлення до оточуючих, готовність до дії, спрямованість в минуле /майбутнє, здатність до перебування в стані «тут і тепер». Найголовніше – методика дозволяє визначити актуальні цілі та мрії клієнта та дає розуміння про джерела ресурсів для втілення цих мрій і прагнень.

Цінність методики також і в тому, що вона відкриває шлях до побудови взаєморозуміння між коучем та клієнтом.

В освітньому середовищі графічний коучинг доцільно використовувати для роботи з учнями / студентами, що переходять на новий етап в своєму навчанні і потребують в стані переусвідомлення особистісних цілей в навчанні. Окремі модифікації методики можна використовувати для профорієнтації старших школярів, аналізу їхніх здібностей в сфері прийняття рішень та вирішення життєвих завдань.

З педагогічними та науково-педагогічними працівниками методику можна використовувати для аналізу стилю педагогічної взаємодії та планування професійного розвитку та пошуку ресурсів для саморозвитку.

Методика графічного коучингу полягає у виконанні учасниками двох малюнків на листах паперу розміром 9x9 см (папір для нотаток). Малюнки мають бути розміщені на різних аркушах паперу та бути виконані з використанням 3 різних кольорів кожний. Перший малюнок має відображати актуальний стан людини, а другий – стан, в якому людина хотіла б опинитися. Описані нижче вправи розкривають зміст аналізу малюнків.

#### *Вправа 1. «Презентація».*

Мета: презентація малюнків, пояснення змісту кожного з малюнків та причини вибору кольорів, переосмислення учасниками власних малюнків.

Інструкція: учасникам необхідно по черзі презентувати свої малюнки «Я як професіонал сьогодні» та «Я як професіонал у майбутньому». В ході презентації необхідно пояснити: 1) що зображено на малюнках; 2) який зміст вкладався в символи / фігури на малюнку; 3) чим саме відрізняються малюнки і чому; 4) чим був продиктований вибір кольорів на кожному з малюнків.

#### *Вправа 2. «Аналіз кольорової гами малюнку».*

Мета: визначити символічний зміст, що «зашифрований» учасниками за допомогою різних кольорів.

Інструкція: Учасникам повідомляється про значення кольорів згідно з теорією М. Люшера: 1) синій – спокій, задоволення; 2) зелений – цілеспрямованість, настирність, впевненість у собі; 3) червоний – життєва сила, пристрасть, вплив, успіх; 4) жовтий – прагнення до свободи, щастя, надія на

краще; 5) фіолетовий – ідентифікація, неповторність, чуттєвість; 6) коричневий – фізична сила, самопочуття; 7) чорний – відмова, зупинка, грань між старим та новим життям. Учасники по черзі аналізують які кольори найбільше виражені на їх малюнках і як значення кольорів збігається з їх початковим задумом.

*Вправа 3. «Аналіз розміщення малюнку на аркуші паперу».*

Мета: визначення ресурсів для перетворень та досягнень цілей.

Інструкція. Кожен з малюнків ділиться на дев'ять секторів двома вертикальними та двома горизонтальними лініями. Лівий сектор символізує минуле, середній – теперішнє, правий – майбутнє, верхній – думки, середній – дії, активність, нижній – почуття. Кожен з учасників аналізує: 1) які зони заповнені малюнками, а які залишилися пустими; 2) як зональний розподіл відрізняється на першому та другому малюнках; 3) які сфери життя найбільш задіяні в процесі досягнення цілі.

*Підбивання підсумків.*

Мета: узагальнення отриманої інформації, рефлексія.

Інструкція. Кожен з учасників по черзі відповідає на питання: Що нового він дізнався сьогодні? До якої мети він прагне в своєму професійному розвитку? Як методика графічного коучингу змінила уявлення про власні цілі і пріоритети?

### Заняття №3

#### **«Побудова рапорту та мотивування з використанням коучингових технік зворотного зв'язку»**

Рапорт (з англ. Rapport) – це стан резонансу, яким в психології зветься взаєморозуміння, емоційна та інтелектуальна єдність. Простіше кажучи - люди в стані рапорту пливають на одній хвилі.

Техніка «Створення рапорту» – усвідомлене і контрольоване створення взаємного резонансу для певних цілей.

Наслідком цього спільного серфінгу буде довіра. Її наявність завжди корелює з тим, наскільки людина схожа на нас: чим більше ти відображаєш мене, тим більше я тобі довіряю. Адже кому ми довіряємо найбільш беззавітно? Звичайно ж, самим собі.

Рапорт досягається тільки одним способом – підстроюванням під іншу людину або групу людей.

Підлаштування – це інструмент, за допомогою якого ми досягаємо рапорту з потрібними людьми. Підлаштовуючись, ми як би узгоджуємо ритми, темпи, параметри іншого або інших, входячи з ним (и) в резонанс і налаштовуючись на одну хвилю. Ми стаємо схожі.

Всі ми займаємося підлаштуванням час від часу, а хтось і зовсім ним і живе (екстремальний конформізм). Ми знайомимося з людиною, нам хочеться з нею порозумітися, і ось ми вже сидимо як вона, махаємо руками як вона, говоримо з такою ж гучністю і швидкістю. Без наміру, на автопілоті.

Інакше кажучи, підлаштовуватися – значить ставати схожим на іншу людину для того, щоб викликати стан рапорту, втертися в довіру.

В викладацькій діяльності стан рапорту з групою досягається через використання конструктивних допінг стратегій.

### *Вправа 1*

#### *«Неконструктивні коучингові стратегії»*

*Згадайте неприємну ситуацію, в якій Ви використовували одну із стратегій:*

- *Обережне переведення розмови до іншої теми*
- *Ігнорування думок, переконань, почуттів співрозмовник*
- *Видалення співрозмовника*
- *Атака співрозмовника*
- *Фізична втеча від співрозмовника*
- *Приниження, почуття провини*
- *Відмова від своєї позиції без необхідності*

*Обговоріть з партнером:*

- 1) *Що Ви самі відчували, використовуючи ці стратегії?*
- 2) *Як поведився ваш співрозмовник?*
- 3) *Чим завершилася ця ситуація?*

### *Вправа 2*

*Подумайте та обговоріть з партнером, як можна було діяти в кризових ситуаціях, використовуючи конструктивні коучингові стратегії:*

- *Обговорення наслідків*
- *Висловлювання власних бажань*
- *Висловлювання власних почуттів*
- *Обговорення поглядів та думок*
- *Активне слухання*
- *Дослідження можливостей*
- *Зосередження на спільних інтересах*
- *Відкритість*

*Обговоріть, як змінилася б ситуація у разі використання конструктивних допінг стратегій.*

### *Зворотній зв'язок*

Зворотній зв'язок – це навмисне повідомлення людині про ті її дії, які ведуть до досягнення результату і про ті, які до результату не призводять. Це повідомлення людині про її поведінку і про той вплив, який вона справляє.

Це той самий вид зворотного зв'язку, який можна використовувати не тільки для своїх студентів, але і для своїх колег, для тих людей, з якими взаємодіємо пліч-о-пліч.

Для чого потрібно давати зворотний зв'язок і в чому полягають основні цілі надання зворотного зв'язку?

Кожен раз, коли ти будеш робити зворотний зв'язок людині, думай про те, що це потрібно для її розвитку, ЗЗ потрібен для того, щоб закріпити ефективну або змінити неефективну поведінку людини, щоб досягти нового більш досконалого результату.

#### 7 Ключових принципів зворотного зв'язку

##### 1. Зворотній зв'язок повинен бути заснований на фактах.

Використовуючи конкретні факти в наданні зв'язку замість оціночних суджень, ви робите розмову більш конструктивною, для того, щоб у вашого співрозмовника не було необхідності захищатися, оскільки ви не нападаєте на нього, ви описуєте ту, конкретну поведінку, яку він демонстрував.

#### Принцип ЗПЗ

##### Зворотній зв'язок повинен бути: 2.3.4

Зрозумілим, прийматися і застосовуватися – у зворотному зв'язку потрібно згадати, про які конкретні слова співрозмовника йдеться. Необхідно послатися на конкретні факти, його слова, дії які він робив. Для людини має бути очевидно і зрозуміло яким чином вона може свою поведінку змінити, і що конкретно їй потрібно зробити для того щоб отримати інший результат.

5. Збалансованим – в момент надання зворотного зв'язку дуже важливо завжди підкреслювати успішну і ефективну поведінку людини і давати рекомендації, які дозволяють їй поліпшити свою результативність і зробити щось по-іншому для досягнення найкращого результату.

6. Своєчасним – ти сам визначаєш, коли зворотний зв'язок буде доречним, в залежності від критичності тій чи іншій ситуації.

7. Конструктивним – дуже важливо щоб основний фокус уваги був спрямований на вирішення проблеми. Потрібно сфокусувати зворотний зв'язок на те, що допоможе людині в майбутньому, змінити поведінку. Як можна змінити цю ситуацію, і як її можна уникнути в подальшому.

### Вправа 3

*Всі учасники діляться на дві команди.*

*Команда №1 визначає сильні, слабкі сторони, можливості та загрози критики.*

*Команда № 2 визначає сильні, слабкі сторони, можливості та загрози похвали.*

*Групове обговорення результатів SWOT-аналізу.*

*«Бутерброд» зворотного зв'язку*

Найбільш відома модель, що широко застосовується. Проста для розуміння, легко запам'ятовується, зручна у використанні.

Опис: блок розвиваючого зворотного зв'язку знаходиться між двома блоками позитивного зворотного зв'язку. Звідси і назва «бутерброд». Застосовується в бесідах з постановки цілей, коригування результатів, розвитку студентів. Зазвичай не застосовується для дисциплінарних бесід, ситуацій, пов'язаних з порушеннями, невиконанням обов'язків, де потрібне коригування поведінки.

*B.O.F.F.*

Опис: аббревіатура з початкових літер англійської назви чотирьох ступенів моделі. Поведінка (Behaviour) – Результат (Outcome) – Почуття (Feelings) – Майбутнє (Future).

*SOI*

Опис: Стандарт (Standard) – Спостереження (Observation) – Результат (Result).

*SLC*

Опис: Успіхи (Successes) – Уроки (Learn) – Change (Зміни).

Ця модель зворотного зв'язку добре вбудовується в командну роботу: роботу проектних груп при підведенні підсумкових або проміжних результатів, зборів колективів.

*Вправа 4*

*Подумайте, яку модель зворотного зв'язку краще вибрати для ситуацій:*

1. *Студент постійно запізнюється на заняття.*
2. *Студент задає питання кожні 5 хвилин лекції.*
3. *Студент пропустив 95% занять і вимагає оцінку на іспиті.*
4. *Студент відмовляється виконувати завдання, бо вважає його нелогічним.*

## Заняття №4

### «Спротив на шляху до змін»

Будь-яке просування до цілі буде зіштовхуватися з спротивом з боку виконавця. В таблиці наведені етапи та змісти страхів, що призводять до виникнення спротиву.

Етап	Страх	Зміст страху	Робота з спротивом
Реалізація	Страх стати неуспішним	Ідентифікація з жертвою: «Я слабкий, у мене нічого не вийде»	А згадай ситуацію, коли ти зміг. Що з цього ти міг би використати зараз?
Інтеграція	Ідентифікація з системою	Вимоги занадто суворі, я не вірю, що я чи хтось з моїх колег зможе виконати їх. Краще й не починати.	1. Ти не можеш змінити цих вимог. Які кроки ти можеш здійснити, щоб їх виконати? 2. Ти маєш прийняти той факт, що не будеш успішним в цьому.
Заглиблення	Страх завершення	“Я ще не готовий”	А чи можеш ти хоч за якимось ознаками вважати, що цей етап вже завершено? Які можливості це відкриває перед тобою?

З метою визначення причин спротиву коучинг-фахівці використовують логічні рівні Ділтса для визначення реальних причин виникнення спротиву.

Нейрологічні рівні (частіше, для простоти, їх називають логічні рівні, але це не зовсім точно) – концепція Г. Бейтсон і Р. Ділтса. У будові особистості пропонується розрізняти рівні:

Оточення, Що мене оточує? Ким і чим я себе оточую? Хто я як оточення для інших людей?

Поведінка, Що я найчастіше роблю по життю, які мої плани?

Здібності, Що я вмю, що вмю найкраще, що я люблю робити?

Переконання. Чому я так вчиняю? Чим обґрунтовую причини своїх вчинків?

Цінності. Навіщо, в ім'я чого я роблю те або інше? Що для мене найважливіше? Які мої головні цінності життя? На цьому рівні живуть, діють і героїчно приймають мученицьку смерть борці за віру і за ідею усіх сортів і відтінків.

Особистісний своєрідність (ідентичність). Хто я? У чому головному я відрізняюся від інших людей?

Особиста місія. Куди мені розвиватися? Ким я можу бути, розвиваючись? Яке моє призначення? Навіщо я тут?

Кожен наступний логічний рівень – від місії до оточення – повинен відповідати попередньому: наприклад, якщо заявлена нова здатність, то повинні бути і дії, які її реалізують і розвивають, і контексти, в яких ці дії будуть проводитися.

### *Вправа 1*

#### *Ціннісна ромашка*

*Напишіть на макеті квітки з 6 пелюстками 6 найважливіших особисто для Вас в професійному плані речей.*

*Далі по черзі необхідно вимовити фразу: «Я самостійний та зрілий фахівець, тому можу обійтися без...». Після цього необхідно відірвати пелюстку.*

*Гра продовжується коло за колом, поки у всіх учасників не залишиться по одній пелюстці.*

*Рефлексія: учасники обговорюють, що виявилось для них найбільшою цінністю і до якого рівню за Ділтсом вона відноситься.*

### *Вправа 2*

#### *Побудова шляху до успіху*

*Учасники діляться на дві команди.*

*Команда №1 буде працювати з метою «Я хочу зберігати ентузіазм та креативність впродовж всього семестру».*

*Команда №2 буде працювати з метою «Я хочу зробити свій курс максимально практично орієнтованим».*

*Завдання №1. Необхідно переформулювати цілі за критеріями SMART.*

*Завдання №2. Використовуючи кубики Rory's story Original побудувати 9 ступеневу модель досягнення мети.*

*За результатами командної роботи проводиться обговорення.*

### Завдання для самостійного коучингового проєкту

1. Використовуючи принципи постановки мети SMART сформулюйте мету навчального курсу на найближчий семестр.
2. Використовуючи модель GROW розробіть мотиваційне заняття для підвищення зацікавленості студентів у предметі.  
Заняття має містити вправи, що дозволять реалізувати чотири етапи коучингової роботи з ціллю:
  - постановка особистісно значущої мети;
  - дослідження власного рівню розвитку на даний момент;
  - дослідження можливих варіантів досягнення мети;
  - формування індивідуального шляху досягнення мети.
3. Згадайте 10 проблемних ситуацій в роботі зі студентами та продумайте шлях реагування на ці ситуації з використанням конструктивних коучингових стратегій.
4. Згадайте 5 ситуацій, в яких Ви були задоволені студентами та 5 ситуацій, в яких Ви були незадоволені студентами. До кожної із ситуацій пропишіть зворотний зв'язок з використанням коучингових технологій.
5. Використовуючи знання про нейрологічні рівні Ділтса, розробіть заняття по роботі з спротивом студентів досягненню нових результатів.

### Рекомендована література

1. Антонюк О. Коучинговий підхід у навчанні як технологія сучасної освіти. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 2022. № 71. С. 14–17. URL <https://vspu.net/nzped/index.php/nzped/article/view/663>
2. Братко М. Академічний коучинг: зміст поняття та сутність діяльності. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Теоретичні засади розвитку сучасної педагогіки*. 2022. № 37(1). С. 6–13. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.371>
3. Данилевич Л. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх фахівців методом коучингу. *Вчені записки Університету «КРОК»*, 2025. № 3(79), С. 488–494. <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2025-79-488-494>
4. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія / За заг. редакцією Г.Л. Єфремової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2020. 444 с.
5. Інтерактивні технології навчання: електронний навчальний курс. А. Єрмоленко. Біла Церква: БІНПО, 2022. 37 с.

6. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : монографія / Д. П. Антюшко, В. С. Володавчик, Л. І. Сєногонова та інші. Харків: Видавництво Іванченка І. С., 2022. 189 с.
7. Кулішов В.С. Інноваційні технології в роботі педагога закладу професійної освіти: електр. навч. курс. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2023. 35 с.
8. Пащенко О., Сокол Л., Харченко Н. Коучинг-сесії для педагогів : навчальний посібник. Київ : Шкільний світ, 2019. 128 с.
9. Поясок Т. Б., Беспарточна О. І., Костенко О. В. Інтерактивний навчальний посібник «Сучасні технології освітнього процесу». Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2020. 228 с. URL: [https://mtep.co.ua/user-files/stop\\_нтерактивний\\_n\\_p.pdf](https://mtep.co.ua/user-files/stop_нтерактивний_n_p.pdf)
10. Савчук Б., Височан Л. Особливості використання коучингової техніки «сильних запитань» в особистісно-професійному розвитку майбутніх учителів початкової школи. *Теорія і практика підготовки фахівців*. 2022. С. 44 – 51. DOI: 10.5281/zenodo.7102227.

## Моделі коучингу

### Визначення та Етапи моделі GROW

#### Мета (G - Goal)

Це кінцева точка, в якій ви хочете опинитися. Мета повинна бути визначена таким чином, щоб клієнту було зрозуміло, коли він її досягне. (Тут можна використати деякі інструменти як: SMART цілі)

Питання які ви можете пропрацювати з коучем або самостійно:

- Чого ви прагнете досягти?
- Яка загальна картина?

#### Реальність (R - Reality)

**Поточна реальність** - це те, де ви зараз знаходитесь. Які проблеми, виклики, як далеко він знаходиться від своєї мети?

- Якою є поточна ситуація?
- Якими якостями/ресурсами ви володієте, щоб допомогти вам?
- Які внутрішні/зовнішні перешкоди?

Одним з інструментів визначення реальності можливостей та загроз є SWOT аналіз.

#### Перешкоди / Варіанти (O - Obstacles / Options)

Існують перешкоди, які заважають дістатися з того місця, де ви знаходитесь зараз, туди, куди ви хочете потрапити. Якби не було перешкод, клієнт вже досяг би своєї мети.

**Варіанти** Після того, як Перешкоди визначені, вам необхідно знайти способи їх подолання, якщо ви хочете досягти прогресу. Це і є варіанти.

Питання які можуть допомогти заповнити варіанти:

- Як би ви вирішували цю проблему, якби час не був фактором?
- Який варіант Вас зараз найбільше приваблює?
- Що ще ви могли б зробити?

#### Шлях вперед (W - Way Forward)

Потім варіанти необхідно перетворити на кроки, які приведуть вас до його мети. Це і є шлях вперед. "W" ЗРОСТАННЯ може також включати в себе "Коли і ким" і "Волю (або намір або зобов'язання) зробити це".

- Що ви будете робити тепер?
- Коли ви це зробите?
- Як ви дізнаєтесь, що ви досягли успіху?
- Наскільки ви віддані справі за шкалою від 1 до 10?

Як і у випадку з багатьма простими принципами, будь-який користувач GROW може застосувати багато навичок і знань на кожному етапі, але основний процес залишається таким, як описано вище.

## Самокоучинг GROW

Модель коучингу GROW настільки ефективна, що ви можете використовувати її для самокоучингу. Спробуйте виконати наступну вправу. По-перше, подумайте про те, чого ви дійсно хотіли б досягти або, можливо, вирішити на роботі.

Потім запишіть свої відповіді на кожне з цих питань:

### Мета (G - Goal)

- Над чим би Ви хотіли попрацювати?
- Що Ви хотіли б мати після відповіді на ці питання (наприклад, перший крок/стратегію/рішення)?
- Яка ваша мета, пов'язана з цим питанням?
- Коли ви збираєтесь її досягти?
- Які переваги Ви отримаєте від досягнення цієї мети?
- Хто ще отримає вигоду і яким чином?
- Як це буде, якщо Ви досягнете своєї мети?
- Що Ви побачите/почуєте/відчуєте?

### Реальність (R - Reality)

- Які дії Ви вже здійснили?
- Що рухає Вас до Вашої мети?
- Що заважає?

### Перешкоди / Варіанти (O - Obstacles / Options)

- Які у Вас є різні варіанти для досягнення Вашої мети?
- Що ще можна зробити?
- Які основні переваги та недоліки кожного варіанту?

### Шлях вперед (W - Way Forward)

- Які варіанти ви оберете для дій?
- Коли Ви збираєтесь розпочати кожну дію?
- Наскільки Ви готові, за шкалою від 1 до 10, вжити кожну з цих дій?
- Якщо це не 10, то що зробить її 10-бальною?
- Що Ви зобов'язуєтесь зробити? (Примітка: Ви також можете нічого не робити і переглянути свої дії пізніше).

## Модель CLEAR

CLEAR означає "Contract - Домовитися, Listen - Вислухати, Explore - Вивчити, Action - Діяти та Review - Проаналізувати"

• Домовитися: коуч і підопічний перераховують цілі, очікування та обмеження процесу коучингу.

• Вислухати: Коуч використовує відкриті запитання, щоб зрозуміти проблеми, погляди, завдання та прагнення підопічного.

• Вивчити: Коуч спонукає підопічного розмірковувати і досліджувати глибинні переконання і моделі, що впливають на його поведінку.

- Діяти: Коуч і підопічний спільно розробляють план дій, у якому зазначені SMART-цілі, здійсненні кроки та необхідні ресурси для досягнення бажаних результатів.

- Проаналізувати: Коуч і підопічний регулярно зустрічаються для оцінки прогресу. Коуч надає зворотний зв'язок, відмічає досягнення та за потреби коригує план дій.

### **Історія створення моделі:**

Автор моделі – британський коуч Пітер Хілл. У 2008 році створив модель як гнучкий підхід до цілепокладання, що враховує зміни в компаніях та емоційну складову команд. Хілл вважав, що в умовах швидких змін важливим є гнучкість цілей та підтримка зв'язку з учасниками.

Модель CLEAR складається із п'яти елементів:

**Collaborative (спільні)** – цілі мають розроблятися разом із командою для підвищення залученості та відповідальності;

**Limited (обмеження)** – цілі мають біти обмеженими у часі та масштабі, щоб уникнути перенавантаження;

**Emotional (емоційність)** – цілі мають бути емоційно значущими для мотивації та натхнення;

**Appreciable (оцінювання)** – цілі мають бути деталізовані у етапах, які можна було б відстежувати;

**Refinable (переоцінка, перегляд)** – цілі мають бути гнучкими та переглядатись у процесі змін клієнта

**Використання моделі:** у командній роботі, де важлива гнучкість: у стартапах, технологічних компаніях та проєктах з високою невизначеністю – для збереження мотивації та фокусуванні на результатах і адаптації до змін.

### **Завдання моделі:**

- Залучити команду до досягнення цілей;
- Підтримати емоційну мотивацію;
- Забезпечити гнучкість у зміні цілей.

### **Переваги моделі:**

Гнучкість – цілі можна адаптувати за необхідності, що є важливим в умовах швидко змінюваних ринків;

Командна включеність – спільна постановка цілей підвищує почуття важливості та відповідальності кожного;

Емоційний зв'язок – урахується емоційна мотивація, що підвищує вірогідність досягнення цілей;

Прозорість – розбивання цілей на кроки полегшує контроль за прогресом.

### **Недоліки моделі:**

Вимагає часу на узгодження – через акцент на спільну роботу процес може затягуватись;

Не для усіх середовищ – можель складно застосовувати у компаніях із жорсткою ієрархією та суворим регламентом;

Менша структура – на відміну від SMART, CLEAR – менш структурована і не завжди придатна для короткострокових чітких завдань.

**Візуалізація моделі:**



**Модель FUEL** спрямована на зміну поведінки або підвищення ефективності роботи. У ній особлива увага приділяється розумінню мотивації, проблем і можливостей підопічного, а також створенню плану, що включає конкретні кроки для досягнення цілей.

**FUEL** розшифровується як Frame the Conversation, Understand the Current State, Explore the Desired Goal і Lay Out the Plan.

- F, від англ. слова "рамка" Frame або Frame the conversation, створення рамки бесіди: Коуч і підопічний домовляються про мету коучингових відносин, процес і результат.

- U, від англ. слова "розуміти" Understand або Understand the current state, розуміння теперішнього становища: Далі коуч ставить відкриті запитання, щоб з'ясувати поточну ситуацію підопічного, його цінності, сильні сторони та наявні ресурси. Під час цього етапу коуч також намагається виявити всі слабкі сторони та перешкоди, які заважають підопічному досягти своїх цілей.

- (E, від англ. слова "досліджувати" Explore або Explore the desired state, формулювання бажаного результату: уявляючи собі бажаний майбутній стан, коуч допомагає підопічному визначити SMART-цілі. Разом вони вивчають варіанти та методи досягнення бажаного результату.

•L, від англ. слова "шар, пласт" Lay або Lay out a success plan, складання плану досягнення бажаного результату: Після того, як підопічний визначився з варіантами та цілями, він складає план дій із зазначенням конкретних кроків і термінів. Для відстеження прогресу створюються КРІ. Коуч регулярно звертається до підопічного за зворотним зв'язком і підтримкою.

**Модель OSCAR** була вперше описана Карен Віттлворт та Ендрю Гілбертом у 2002 році. Метою авторів було розробити модель, яка б базувалася на існуючій моделі GROW (1990-ті роки) і вдосконалювала її, з наміром надати тим, хто займає керівні посади, можливість прийняти стиль коучингу, що розвиває, на користь їхньої компанії та команди.

**Абревіатура моделі OSCAR** розшифровується як:

- Результат (O - Outcome)
- Ситуація (S - Situation)
- Вибір (C - Choices)
- Дії (A - Actions)
- Відгуки (R - Reviews)

**Мета моделі коучингу OSCAR**

**Модель OSCAR** - це метод коучингу, орієнтований на вирішення проблем. Однак він не спрямований на з'ясування причин певної поведінки, тривожності або невдач.

**Модель коучингу OSCAR** бере за відправну точку бажану ситуацію працівника. За допомогою цього методу працівник має можливість самостійно формувати цю бажану ситуацію.

**Мета моделі** - допомогти керівникам підвищити та покращити результативність та професійну ефективність своїх співробітників. Важливим тут є те, що працівник повинен нести відповідальність за власний процес навчання.

**Модель OSCAR** є корисною для керівників, які обирають менш авторитарні підходи до керівництва та коучингу, оскільки вона дозволяє їм надавати підтримку, одночасно надаючи співробітнику простір для того, щоб взяти на себе відповідальність за свій власний план дій.

Інтегруючи цю модель, коуч або менеджер може регулярно перевіряти, що член їхньої команди знаходиться працює над досягненням своїх цілей, забезпечуючи при цьому підстраховку на випадок, якщо член команди буде перевантажений або не зможе виконати певні завдання.

## Кейси для вибору найбільш ефективної моделі коучингу

**1. Ціль коучингу – скидання ваги. Чітка мета клієнта: «Знизити вагу до 55 кілограмів за три місяці, та втримувати її на цьому рівні». Тренерові важливо переконатися, що ціль є справді важливою для клієнта, бо в іншому випадку він не буде докладати зусиль для її досягнення.**

Використання моделі **GROW** для досягнення цілі.

Відповідно до етапів, описаних вище, другим завданням є визначення Реальності. В цьому прикладі – це визначення поточної ваги. Наступним кроком є ідентифікація перешкод. Тренер може розпитати клієнта, які були складнощі в попередніх спробах скидання ваги та що може заважати наступній спробі. Приклади запитань:

- Що змінилося з часу, коли ви могли втримувати вагу на бажаному рівні?
- Що впливало на збільшення ваги?
- Що потрібно змінити, щоб запобігти збільшенню ваги?

Якщо клієнт відповідає чесно, тренер зможе «підсвітити» дієві методи та умови, при яких вага не збільшується та дієві методи скидання ваги. Так, знаючи та базуючись на Перешкодах, тренер допомагає будувати Варіанти. Це можуть бути проаналізовані результати дієт, активностей чи сторонньої підтримки. Аналізуючи, тренер та клієнт формують конкретний План дій. Це завершення останнього етапу, де має бути складена чітка послідовність кроків. Практично: один із запланованих кроків може бути пошук підтримки серед близьких, інший – підбір раціону.

**2. Новий керівник проєкту зазнає труднощів в управлінні складним проєктом зі схваленням безлічі зацікавлених сторін, суперечливими термінами й обмеженими ресурсами. Він відчуває стрес і невпевненість у своїй здатності завершити проєкт.**

### Модель **FUEL**

Рамки бесіди: Коуч і клієнт встановлюють цілі, визначають ролі та обов'язки кожного.

Розуміння цього положення: Далі коуч ставить відкриті запитання про проблеми керівника проєкту: проблеми делегування завдань, спілкування з членами команди та управління очікуваннями зацікавлених сторін. (Керівник

проєкту визнав, що в нього недостатньо досвіду для цього проєкту і він непокоїться щодо своєї здатності завершити його у відповідні терміни і задовольнити очікування зацікавлених сторін).

Формулювання бажаного підсумку: коуч запропонував керівнику проєкту уявити собі бажаний результат: отримати схвалення зацікавлених сторін, упевнено керувати та завершити проєкт. Вони обговорили різні кроки, які допоможуть досягти мети:

Впровадити інструменти управління проєктами, таких як Agile або Kanban.

Ефективно спілкуватися з учасниками проєкту за допомогою звітів про виконану роботу і регулярних зустрічей.

Ефективно делегувати завдання, щоб усі робили рівний внесок у завершення проєкту і не пропускали терміни.

Регулярно інформувати зацікавлені сторони, щоб керувати їхніми очікуваннями й уникати непорозумінь.

Коуч спрямовує менеджера проєкту на створення SMART-цілей для завершення проєкту та часте спілкування

Складання плану досягнення бажаного результату: Коуч і керівник проєкту спільно розробили конкретний план дій із зазначенням етапів, термінів і необхідних ресурсів. Вони також встановили KPI для моніторингу та вимірювання прогресу, як-от дотримання бюджету, задоволеність зацікавлених сторін і дотримання термінів. Нарешті, вони домовилися про щотижневі контрольні зустрічі та коуч-сесії. проєкту та часте спілкування.

***3. Співробітник часто відсутній на роботі. Він постійно приходить пізно або йде рано. Його поведінка призводить до затримки проєкту і негативно позначається на всій команді.***

### Модель OSCAR

Результат: Тренер і співробітник обговорюють бажаний результат: співробітник буде на 100% дотримуватися політики відвідуваності компанії і бути командним гравцем. Співробітник не повинен бути відсутнім більше двох разів на квартал. Він також не повинен спізнюватися або рано йти з роботи.

Шкала: За шкалою від 1 до 10 тренер просить співробітника оцінити його поточну відвідуваність. Співробітник знає про свої численні прогули й оцінив себе на 5 балів. Він спізнюється або відсутній через шкідливу звичку відкладати справи на потім.

Ноу-хау і ресурси: Коуч і співробітник вивчили рішення, спрямовані на усунення основних причин зволікання: стратегії управління часом і стресом. Крім того, коуч порекомендував програми допомоги співробітникам, оздоровчі програми та гнучкий графік роботи.

Підтвердження і дія: Коуч визнає чесність співробітника і його прагнення вирішити свої проблеми. Разом вони розробляють конкретний план із конкретними кроками:

Впровадження інструментів і методів управління часом, наприклад складання графіка роботи та його дотримання.

Обговорення можливості віддаленої роботи або гнучкого графіка, щоб уникнути запізнень і прогулів.

Встановлення чіткого протоколу комунікації, згідно з яким співробітник негайно повідомлятиме свого керівника в разі відсутності на робочому місці.

Крім того, коуч наголосив, що співробітник несе 100-відсоткову відповідальність за свою відвідуваність, і закликав його розставити пріоритети між особистим і роботою.

### Приклад проведення практичного заняття за участю ко-тренерів (магістрантів)

**Тема:** Аналіз кейсу: визначення належності до life-коучингу або бізнес-коучингу та обґрунтування вибору

**Тривалість:** 80 хв

**Формат:** міні-групова робота + фасилітація

**Навчальні цілі:**

- навчитися розрізняти сфери коучингу (особистісний / бізнес-контекст);
- аргументувати вибір типу коучингу на основі характеристик запиту;
- розвивати навички командної дискусії та презентивної взаємодії.
- 

**Ролі учасників**

Учасник	Функції на занятті
Викладач	вводить тему, дає критерії аналізу, організує етапи, підсумовує результати, коригує помилки
Магістранти – ко-тренери	модерація груп, уточнюючі запитання, допомога в структуризації аргументації, міні-фідбек після презентацій
Бакалаври – учасники курсу	аналізують кейси, формують обґрунтовану позицію, презентують висновки

**Структура заняття:**

Етап	Час	Діяльність
1. Вступ і мотивація	10 хв	Викладач: короткий блок про відмінності life/business коучингу (цілі, критерії, контекст). Демонстрація прикладу.
2. Формування команд	5 хв	Поділ студентів на 3–4 групи; кожна група отримує свій кейс. Ко-тренер приєднується до групи.
3. Груповий аналіз кейсу	25 хв	Бакалаври аналізують: контекст; мету клієнта; очікувані результати; стейкхолдерів; етичні обмеження. Ко-тренер ставить запитання, підтримує фокус, допомагає структурувати висновки
4. Презентація рішень	20 хв	Групи коротко презентують (по 4–5 хв): → до якого напрямку належить кейс? → які ознаки це доводять? → роль коуча в цьому запиті

5. Фідбек	15 хв	Ко-тренери дають підтримувальний зворотний зв'язок, викладач робить узагальнення: підкреслює коректні критерії, виправляє помилки.
6. Рефлексивний підсумок	5 хв	Мікро-рефлексія: студенти формують 1 висновок → «Що допомагає найкраще визначити тип коучингу?»

### Приклади кейсів для аналізу:

Кейс	Короткий опис
1	Менеджер відділу продажів хоче підвищити ефективність команди, розвинути лідерські навички і зменшити текучість кадрів.
2	Студентка відчуває, що втратила сенс навчання, хоче знайти баланс між роботою, стосунками й особистісним розвитком.
3	Підприємець планує масштабувати бізнес і потребує ясності у стратегічному баченні на найближчі 2 роки.
4	Людина після переїзду відчуває невпевненість у майбутньому, хоче підвищити самооцінку та знайти нове коло спілкування.

(2 і 4 → life-коучинг; 1 і 3 → бізнес-коучинг – студенти мають це аргументувати)

### Критерії оцінювання активності (приклад)

Компонент	Максимальний бал
Чітке визначення напрямку кейсу	3
Аргументація й використання критеріїв	4
Командна презентація	2
Участь у груповій роботі	1
<b>Разом</b>	<b>10</b>

#### Результат заняття:

##### *Студенти-бакалаври:*

- практично відчувають різницю між сферами коучингу;
- застосовують аналіз контексту клієнтського запиту;
- вчаться командно аргументувати позицію;
- переходять від теорії до практичної логіки професійної дії.

##### *Магістранти:*

- отримують досвід ко-фасилітації навчального процесу;
- формують супервізійний погляд на роботу молодших студентів.

### Застосування у коуч-сесії технології піраміда Р. Ділтса

**Практичний кейс: запит щодо професійних змін.**

**Клієнт:** Олена, 32 роки, HR-менеджер

**Запит:** «Я відчуваю, що моя професійна діяльність перестала приносити задоволення. Не можу визначитися, чи продовжувати кар'єру в HR, чи змінювати напрям».

#### Хід роботи (структуровано за рівнями Ділтса)

Рівень	Приклад формулювань клієнта / запитань коуча	Робочі висновки
1. Оточення (де? коли? з ким?)	<b>Коуч:</b> <i>У яких ситуаціях ви найчастіше відчуваєте незадоволення?</i>	Тут вільні міркування студентів
<b>Клієнт:</b> «Коли проводжу рутинні співбесіди, звітність».	Незадоволення проявляється у певних робочих контекстах, а не у професії загалом.	
2. Поведінка (що робите?)	<b>Коуч:</b> <i>Які саме дії вам подобаються у вашій роботі?</i>	
<b>Клієнт:</b> «Навчання персоналу, ведення тренінгів».	Є види діяльності, які приносять задоволення.	
3. Здібності (як саме / за допомогою чого?)	<b>Коуч:</b> <i>Які ваші сильні сторони допомагають вам це робити?</i>	
<b>Клієнт:</b> «Комунікація, структуризація матеріалу».	Клієнт має навички тренера та фасилітатора.	
4. Переконавання та цінності (чому це важливо?)	<b>Коуч:</b> <i>Чому для вас важливо навчати людей?</i>	
<b>Клієнт:</b> «Я люблю, коли люди ростуть і щось у них виходить».	Цінність → розвиток інших.	
5. Ідентичність (хто я?)	<b>Коуч:</b> <i>Як би ви описали себе як професіонала?</i>	

<b>Клієнт:</b> «Я - людина, яка допомагає іншим рости».	Формується ідентичність наставника / тренера.	
6. Місія / приналежність / сенс (ради чого?)	<b>Коуч:</b> <i>Як ваша робота пов'язана з більшим сенсом?</i>	
<b>Клієнт:</b> «Я хочу підсилувати людський потенціал».	З'являється образ майбутньої ролі - коуч, бізнес-тренер.	

### Ключові результати сесії

Проблема клієнта – не у професійній сфері, а у форматі її реалізації. Клієнт виявляє:

- НЕ бажання покидати професію HR;
- А бажання *змінити роль всередині професії* – від адміністративних функцій до тренерських / коучингових.

Головне інсайт-повідомлення клієнта: «Мені не потрібно тікати з професії – мені потрібно рухатись вглиб у тому, що відповідає моїм цінностям».

### План подальших кроків (SMART на 1 місяць)

Крок	Термін
Записатися на короткостроковий курс з фасилітації	2 тижні
Провести один внутрішній тренінг для співробітників	3 тижні
Провести 3 коучингові міні-сесії з колегами	1 місяць
Запросити фідбек + самоаналіз	Протягом місяця

## МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ КОУЧИНГОВИХ СТРАТЕГІЙ У СУПРОВОДІ КЛІЄНТІВ

### Мотиваційний критерій готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів

#### Методика дослідження вираженості мотивації допомоги

*Шановний(а) учаснику(учасниці) дослідження!*

*Запропонований опитувальник спрямований на виявлення рівня вираженості мотивації допомоги як внутрішнього психологічного чинника професійної діяльності майбутнього психолога. У межах даного дослідження мотивація допомоги розглядається як стійка орієнтація на підтримку іншої людини, супровід її змін, дотримання етичних принципів і повагу до автономії клієнта.*

*Метою методики є не оцінювання Вашої професійної придатності або моральних якостей, а аналіз домінуючих мотивів, що спонукають Вас до здійснення допоміжної професійної діяльності: внутрішніх ціннісних орієнтацій, прагнення до користі для іншого, а також зовнішніх мотивів визнання чи самоствердження.*

*Просимо Вас уважно прочитати кожне твердження та оцінити, наскільки воно відповідає Вашим звичним переконанням, переживанням і типовій професійній поведінці. Відповідаючи, орієнтуйтеся на власний досвід, а не на бажаний або соціально схвалюваний образ.*

*У дослідженні немає правильних чи неправильних відповідей. Важливою є щирість і точність самооцінки, оскільки отримані результати використовуватимуться виключно в узагальненому вигляді з науковою метою.*

*Оцінювання здійснюється за п'ятибальною шкалою: 1 – зовсім не відповідає, 2 – скоріше не відповідає, 3 – важко сказати / частково відповідає, 4 – скоріше відповідає, 5 – повністю відповідає.*

Твердження	1	2	3	4	5
1. Мені важливо, щоб моя професійна діяльність була корисною для інших людей.					
2. Відчуття, що я реально допоміг(ла) людині, для мене важливіше за зовнішнє визнання.					
3. Я сприймаю професію психолога як форму соціального служіння.					
4. Я готовий(ва) працювати з клієнтом навіть тоді, коли результат не буде швидким.					
5. Допомога іншому надає сенсу моїй професійній діяльності.					

6. Я відчуваю внутрішню потребу підтримувати людей у складних ситуаціях.					
7. Робота з проблемами інших людей викликає у мене інтерес, а не лише обов'язок.					
8. Я отримую задоволення від процесу допомоги, а не тільки від результату.					
9. Навіть без матеріальної винагороди я прагнув(ла) би допомагати людям професійно.					
10. Мене мотивує сам процес супроводу змін у клієнта.					
11. Для мене важливо, щоб клієнти захоплювалися мною як фахівцем.					
12. У професійній діяльності я більше зосереджуюся на власному успіху, ніж на потребах клієнта.					
13. Я відчуваю розчарування, якщо клієнт не визнає мій внесок.					
14. Мені важливо виглядати компетентним(ною), навіть якщо це не завжди відповідає реальним потребам клієнта.					
15. Я усвідомлюю відповідальність за можливі наслідки психологічної допомоги.					
16. Я готовий(ва) постійно підвищувати свою кваліфікацію заради кращої допомоги клієнтам.					
17. Якщо я відчуваю нестачу компетентності, я вважаю за необхідне звертатися до навчання або супервізії.					
18. Я вважаю, що неетична допомога може зашкодити клієнту більше, ніж її відсутність.					
19. Для мене важливо зберігати повагу до автономії клієнта, навіть якщо я не згоден(на) з його рішенням.					
20. Я намагаюся бачити ситуацію очима клієнта, а не лише зі своєї професійної позиції.					
21. У процесі взаємодії я більше слухаю, ніж намагаюся впливати.					
22. Я вважаю, що клієнт є активним суб'єктом змін, а не пасивним отримувачем допомоги.					

### Інтерпретація результатів

До зворотних тверджень належать пункти 11–14, оцінювання яких здійснюється шляхом інверсії балів (1 ↔ 5, 2 ↔ 4, 3 = 3).

Сумарна кількість балів дозволяє визначити рівень вираженості мотивації допомоги та домінуючі мотиваційні орієнтації у професійній діяльності.

#### Рівні вираженості мотивації допомоги

**Високий рівень – 85–110 балів.** Характеризується домінуванням внутрішньої, клієнтоцентрованої мотивації допомоги. Професійна діяльність сприймається як ціннісно значуща та соціально важлива, а допомога іншому — як внутрішньо мотивований вибір. Респондент демонструє орієнтацію на потреби клієнта, повагу до його автономії, готовність до етичної відповідальності, навчання та професійного зростання заради підвищення якості допомоги.

**Середній рівень – 60–84 бали.** Свідчить про поєднання мотивації допомоги з мотивами самореалізації, професійного успіху та зовнішнього визнання. Допомога клієнту визнається важливою, однак у професійній діяльності можливі коливання між клієнтоцентрованою та егоцентричною орієнтаціями. Такий рівень вказує на потребу цілеспрямованого розвитку внутрішньої мотивації допомоги та посилення ціннісної складової професійної ідентичності.

**Низький рівень – до 59 балів.** Відображає переважання зовнішніх або егоцентричних мотивів у професійній діяльності. Допомога іншому не виступає провідною цінністю, а увага зосереджується переважно на власному статусі, успіху або визнанні. Такий рівень може обмежувати ефективність допоміжної взаємодії та потребує глибшої рефлексії професійних мотивів і цінностей.

Результати методики дозволяють оцінити ступінь сформованості мотивації допомоги як важливого особистісно-ціннісного компонента готовності майбутніх психологів до здійснення професійної допомоги. Отримані дані можуть бути використані для рефлексії власних мотиваційних орієнтацій, планування професійного саморозвитку та формування етично відповідальної, клієнтоцентрованої позиції.

## **Методика «Діагностика особистісної установки «альтруїзм – егоїзм» (за М. Наконечною, адаптована)**

*Шановний(а) учаснику(учасниці) дослідження!*

*Запропонована методика спрямована на виявлення особистісної установки за континуумом «альтруїзм – егоїзм», яка відображає домінуючу спрямованість людини на власні інтереси або на потреби інших. У межах даного дослідження ця установка розглядається як важливий особистісний чинник професійної взаємодії, зокрема у допоміжних, консультативних і коучингових видах діяльності.*

*Метою методики є не моральна оцінка або визначення «правильної» позиції, а аналіз особливостей Ваших внутрішніх установок, мотиваційних орієнтацій і типових способів ставлення до себе та інших у повсякденній і професійній взаємодії.*

*Просимо Вас уважно прочитати кожне твердження та дати відповідь «так» або «ні», орієнтуючись на власний досвід і типову поведінку. Відповідайте щиро, не намагаючись підлаштувати відповіді під соціально бажаний образ.*

*У дослідженні немає правильних чи неправильних відповідей. Отримані результати використовуватимуться виключно в узагальненому вигляді з науковою метою.*

1. Вам часто говорять, що ви думаєте більше про інших, аніж про себе?
2. Вам легше просити за інших, аніж за себе?
3. Вам важко відмовити людям, коли вони щоб-небудь у Вас просять?
4. Ви часто намагаєтесь надати людям послугу, якщо в них трапилась біда чи неприємності?
5. Для себе ви робите будь-що з більшим задоволенням, ніж для інших?
6. Ви прагнете зробити якомога більше для інших людей?
7. Ви переконані, що найбільша цінність у житті – жити для інших людей?
8. Вам важко змусити себе зробити щось для інших?
9. Ваша особлива риса – безкорисливість?
10. Ви переконані, що турбота про інших часто йде на шкоду собі?
11. Ви засуджуєте людей, які не вміють подбати про себе?
12. Ви часто просите людей зробити що-небудь із корисливих мотивів?
13. Ваша відмінна риса – прагнення допомогти іншим людям?
14. Ви вважаєте, що спочатку людина повинна думати про себе, а потім уже про інших?
15. Ви зазвичай багато часу приділяєте своїй особі?
16. Ви переконані, що не потрібно для інших сильно напружуватись?
17. Для себе у Вас зазвичай не вистачає ні сил, ні часу?
18. Вільний час ви використовуєте лише для своїх захоплень?
19. Ви можете назвати себе егоїстом?
20. Ви здатні докласти максимальних зусиль лише за гарну винагороду?

### Інтерпретація результатів

Обробка результатів здійснюється шляхом підрахунку сумарної кількості балів відповідно до ключа методики.

По 1 балу нараховується за відповіді:

– «так» на запитання 1, 4, 6, 7, 9, 13, 17;

– «ні» на запитання 5, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20.

Сумарний показник відображає домінуючу особистісну установку респондента.

### Рівні вираженості особистісної установки

**Виражений альтруїзм (понад 10 балів).** Характеризується переважною орієнтацією на потреби, інтереси та благополуччя інших людей. Респондент демонструє готовність до безкорисливої допомоги, співпереживання та соціальної відповідальності, навіть за умови можливих особистих витрат. Така установка є психологічною основою для розвитку емпатії, просоціальної поведінки та клієнтоцентрованої позиції у професійній діяльності.

**Егоїстична тенденція (10 балів і менше).** Свідчить про домінування орієнтації на власні потреби, інтереси та вигоди. Турбота про себе розглядається як пріоритетна, а допомога іншим може залежати від зовнішніх умов, винагороди або особистої доцільності. Така установка не є негативною сама по собі, проте в контексті допоміжних професій може обмежувати розвиток партнерської взаємодії та орієнтації на клієнта.

Результати методики дозволяють визначити баланс між альтруїстичними та егоїстичними тенденціями особистості, що є важливим для аналізу готовності до професійної взаємодії, побудованої на принципах емпатії, поваги та підтримки іншого. Дані можуть бути використані для рефлексії власних установок і подальшого особистісного та професійного розвитку.

**Визначення ставлення до саморозвитку у професії**  
**(модифікована методика І. Глазкової**  
**«Ставлення до бар'єрів професійної діяльності»)**

*Шановний(а) учаснику(учасниці) дослідження!*

*Запропонована методика спрямована на виявлення Вашого ставлення до професійного саморозвитку, а також усвідомлення чинників, які стимулюють або, навпаки, перешкоджають навчанню й професійному зростанню. У межах дослідження саморозвиток розглядається як усвідомлений, внутрішньо мотивований процес професійного та особистісного вдосконалення.*

*Метою методики є не оцінювання Вашої професійної успішності, а здійснення самоаналізу стимулів, бар'єрів і внутрішніх установок, що впливають на Вашу активність у професійному розвитку. Отримані результати дозволяють визначити загальну спрямованість на саморозвиток та окреслити можливі зони підтримки або корекції.*

*Просимо Вас уважно ознайомитися з кожним твердженням і надати відповіді, орієнтуючись на власний досвід, реальні відчуття та типову поведінку, а не на бажаний або соціально схвалюваний образ. У дослідженні немає правильних чи неправильних відповідей. Важливою є щирість і точність самооцінки.*

*Отримані дані використовуватимуться виключно в узагальненому вигляді з науковою метою.*

**Інструкція:**

Оцініть за п'ятибальною системою фактори, які стимулюють або перешкоджають Вашому навчанню і професійному розвитку:

- 5 – так (перешкоджають або стимулюють);
- 4 – скоріше так, ніж ні;
- 3 – і так, і ні;
- 2 – скоріше ні;
- 1 – ні.

**Ставлення до саморозвитку**

- 5 – якщо дане твердження повністю відповідає дійсності;
- 4 – скоріше відповідає, ніж ні;
- 3 – і так, і ні;
- 2 – скоріше не відповідає;
- 1 – не відповідає.

	1	2	3	4	5
<b>Стимулюючі фактори</b>					
1. Фінансова винагорода.					
2. Навчання на курсах підвищення кваліфікації.					
3. Приклад і вплив колег.					
4. Приклад і вплив керівників.					
5. Організація праці в навчальному закладі.					
6. Увага до цих проблем керівництва.					
7. Довіра.					
8. Новизна діяльності, умови праці та можливість експериментування.					
9. Заняття самоосвітою.					
10. Інтерес до роботи.					
11. Зростаюча відповідальність.					
12. Можливість одержання визнання в колективі.					
13. Вплив на суспільство.					
14. Можливість закордонних відряджень					
<b>Перешкоджаючі фактори</b>					
1. Власна інерція.					
2. Розчарування від невдач.					
3. Відсутність підтримки й допомоги керівництва.					
4. Ворожнеча людей (зздрість, ревності, моббінг), які негативно сприймають Ваші переміни і прагнення до нового.					
5. Неадекватний зворотний зв'язок із колегами та керівниками (відсутність об'єктивної інформації про себе).					
6. Стан здоров'я.					
7. Нестача часу.					
8. Обмежені ресурси, скрутні життєві обставини.					
9. Сильне захоплення хобі.					
10. Мала ймовірність визнання у суспільстві, у міжнародній професійній спільноті.					
<b>Ставлення до саморозвитку</b>					
1. Я прагну вивчити себе.					
2. Я залишаю час для розвитку.					
3. Перепони, які виникають, стимулюють мою активність.					
4. Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені пізнати та оцінити себе.					

5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи на це спеціальний час.					
6. Я аналізую свої почуття і досвід.					
7. Я багато читаю.					
8. Я дискутую з питань, які мене цікавлять.					
9. Я вірю у свої можливості.					
10. Я прагну бути відкритішим.					
11. Я усвідомлюю вплив, який здійснює на мене оточення.					
12. Я керую своїм професійним розвитком й отримую позитивні результати.					
13. Я маю задоволення від освоєння нового.					
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.					
15. Я позитивно поставився б до свого професійного підвищення.					

### Інтерпретація результатів

Інтерпретація результатів здійснюється на основі загальної суми балів за шкалою «Ставлення до саморозвитку», а також з урахуванням співвідношення стимулюючих і перешкоджаючих факторів професійного розвитку.

#### Рівні сформованості ставлення до саморозвитку

**Активний саморозвиток (55–75 балів).** Характеризується стійкою орієнтацією на професійне та особистісне зростання. Респондент демонструє внутрішню мотивацію до самопізнання, рефлексії та освоєння нового, усвідомлює власну відповідальність за професійний розвиток і здатний перетворювати труднощі та перепони на стимули для подальшого вдосконалення. Навіть за наявності об'єктивних обмежень зберігається активна позиція щодо навчання і розвитку.

**Несформований саморозвиток (36–54 бали).** Свідчить про відсутність цілісної та стабільної системи професійного саморозвитку. Орієнтація на розвиток має ситуативний характер і значною мірою залежить від зовнішніх умов, підтримки середовища або наявності сприятливих стимулів. Респондент може усвідомлювати цінність саморозвитку, однак не завжди реалізує її у послідовних діях.

**Зупинка саморозвитку (15–35 балів).** Відображає низьку активність у сфері професійного зростання та переважання перешкод над стимулюючими чинниками. Саморозвиток не сприймається як особистісно значуща цінність, можливі прояви професійної інертності, уникання змін або зниження віри у власні можливості. Такий рівень вказує на потребу цілеспрямованої підтримки та актуалізації внутрішніх ресурсів.

### Протокол експерименту

Заповнення протоколу експерименту дає змогу узагальнити результати діагностики, співвіднести рівень здатності до саморозвитку зі стимулюючими та перешкоджаючими факторами, а також сформулювати систему індивідуальних заходів (рефлексію), спрямованих на підтримку або активізацію професійного розвитку.

Здатність до саморозвитку	Прізвище опитуваного	Стимулюючі фактори	Перешкоджаючі фактори	Система заходів (рефлексія)
1. Активний саморозвиток				
2. Несформований саморозвиток				
3. Зупинка саморозвитку				

### Методика дослідження клієнтоцентрованості коуча

*Шановний(а) учаснику(учасниці) дослідження!*

*Запропонований опитувальник спрямований на виявлення рівня сформованості клієнтоцентрованості коуча як ключової професійної характеристики, що визначає якість взаємодії з клієнтом. Клієнтоцентрованість у межах даної методики розглядається як здатність до емпатійного розуміння, створення психологічно безпечного простору та безумовного прийняття клієнта як активного суб'єкта власних змін.*

*Метою опитувальника є не оцінювання Вашої професійної придатності, а аналіз особливостей Вашої взаємодії з клієнтом, зокрема того, якою мірою у коучинговому процесі зберігається партнерська позиція, повага до автономії клієнта та орієнтація на його внутрішній досвід.*

*Просимо Вас уважно прочитати кожне твердження та оцінити, наскільки воно відповідає Вашим звичним діям, реакціям і внутрішнім установам під час коучингових сесій. Відповідаючи, орієнтуйтеся на власний досвід і типову практику, а не на бажаний або нормативний зразок.*

*У дослідженні немає правильних чи неправильних відповідей. Важливою є щирість і точність самооцінки, оскільки отримані результати використовуватимуться виключно в узагальненому вигляді з науковою метою.*

*Оцінювання здійснюється за п'ятибальною шкалою: 1 – зовсім не відповідає, 2 – скоріше не відповідає, 3 – важко сказати / частково відповідає, 4 – скоріше відповідає, 5 – повністю відповідає.*

Твердження	1	2	3	4	5
<b><i>Емпатія (здатність до розуміння внутрішнього світу клієнта)</i></b>					
1. Я намагаюся глибоко зрозуміти переживання клієнта, а не лише зміст його слів.					
2. Я уважний(на) до емоційних нюансів у висловлюваннях клієнта.					
3. Під час сесії я можу «утримувати» фокус на внутрішньому стані клієнта.					
4. Я перевіряю своє розуміння клієнта через уточнення і віддзеркалення.					
5. Я здатний(на) співпереживати клієнту, не втрачаючи професійної позиції.					
<b><i>Створення безпечного клієнтського простору</i></b>					
1. Клієнт може вільно висловлювати свої думки без страху осуду з мого боку.					
2. Я створюю атмосферу, у якій клієнт почувається почутим і прийнятим.					
3. Я утримую нейтральність, навіть коли погляди клієнта відрізняються від моїх.					
4. Я дотримуюся конфіденційності як базової умови безпеки взаємодії.					
5. Я свідомо регулюю власні реакції, щоб не порушувати відчуття безпеки клієнта.					
<b><i>Безумовне прийняття клієнта (позитивне ставлення)</i></b>					
6. Я приймаю клієнта як цілісну особистість, незалежно від його рішень чи вчинків.					
7. Я утримуюсь від оцінювання клієнта, навіть якщо не поділяю його цінностей.					
8. Я відокремлюю особистість клієнта від його поведінки чи життєвих виборів.					
9. Я не намагаюся «виправити» клієнта відповідно до власних уявлень про норму.					
10. Я з повагою ставлюся до темпу змін клієнта.					
<b><i>Контрольна шкала</i></b>					
11. Я іноді вважаю, що знаю краще за клієнта, що для нього правильно.					
17. Мені складно приймати рішення клієнта, з якими я внутрішньо не згоден(на).					
18. Я відчуваю потребу спрямовувати клієнта до «правильних» висновків.					
19. Мені важливо, щоб клієнт визнавав мою професійну компетентність.					

### Інтерпретація результатів

До зворотних тверджень належать пункти 16–19, оцінювання яких здійснюється шляхом інверсії балів (1 ↔ 5, 2 ↔ 4, 3 = 3).

**Високий рівень – 75–95 балів.** Характеризується стабільно сформованою клієнтоцентрованою позицією коуча. Респондент демонструє здатність до глибокого емпатійного розуміння внутрішнього світу клієнта, створення психологічно безпечного простору взаємодії та безумовного прийняття клієнта як активного суб'єкта змін. У коучинговому процесі переважає партнерська взаємодія, повага до автономії клієнта та його індивідуального темпу розвитку.

**Середній рівень – 55–74 бали.** Свідчить про загальну орієнтацію на клієнта та розуміння принципів клієнтоцентрованості, однак їх реалізація має ситуативний характер. Можливі коливання між партнерською та експертно-директивною позиціями, особливо у складних або емоційно напружених ситуаціях взаємодії. Такий рівень вказує на потребу цілеспрямованого розвитку емпатійних умінь і навичок підтримання безумовного прийняття клієнта.

**Низький рівень – до 54 балів.** Відображає недостатню сформованість клієнтоцентрованої позиції. У взаємодії з клієнтом можуть переважати директивність, оцінювання або фокус на власних уявленнях коуча про «правильні» рішення. Клієнт у такому випадку розглядається радше як об'єкт впливу, ніж як суб'єкт змін, що знижує ефективність коучингового процесу.

## Знаннєвий критерій готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів

### Оцінка рівня сформованості знаннєвого критерію (інтегрований опитувальник)

*Шановний учаснику опитування!*

*Запрошуємо Вас взяти участь у дослідженні, спрямованому на оцінку рівня сформованості знаннєвого критерію готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.*

*Запропонований інтегрований опитувальник має на меті з'ясувати рівень Вашої обізнаності щодо: моделей, принципів та інструментів коучингу; етичних норм, стандартів і професійних вимог до діяльності коуча.*

*Опитування не має контрольного або оціночного характеру, усі отримані дані використовуватимуться в узагальненому вигляді виключно з науковою метою. Участь є добровільною, а результати не впливають на Вашу академічну успішність.*

*Просимо Вас уважно ознайомитися з кожним запитанням та надати відповіді відповідно до Ваших реальних знань і уявлень, не користуючись додатковими джерелами. Це дозволить отримати об'єктивні результати дослідження.*

*Щиро дякуємо Вам за участь та сприяння науковому дослідженню!*

Знання про моделі та інструменти коучингу	Обізнаність у етичних кодексах коуча
Відмінність між коучингом, психологічним консультуванням, психотерапією, тренерством та менторингом – до 5	Принципи коучингу – до 5
Види коучингу – до 3	Коучинг за міжнародними стандартами ICF – до 5
Етапи коучингового процесу – до 3	Етичні і юридичні норми діяльності коуча – до 5
Застосування принципу SMART у постановці мети – до 3	Кваліфікаційні вимоги до коуча – до 5
Модель GROW – до 5	Професійні компетенції коучингу – до 5
Структура коуч-сесії – до 3	Контракт на коуч-сесію та його особливості – до 5
Технології побудови ефективної комунікації у коучинговому процесі – до 5	Концепція емоційної компетентності коуча – до 3
Методика формулювання запитань у коучинговому процесі – до 5	

Модель логічних рівнів, розроблена Робертом Ділтсом – до 3	
Методика подолання опору та заперечень у коучингу – до 3	
Методика аналізу і корекції стратегій управління часом (тайм-менеджмент) – до 3	
Робота з внутрішніми обмеженнями – до 3	
Техніки впливу на мотиваційну сферу – до 3	
Командний коучинг – до 3	
Філософія лайф-коучингу – до 3	
Загал – макс. 48	Загал – макс. 33

### Інтерпретація результатів

Інтерпретація результатів здійснюється окремо за двома змістовими блоками опитувальника: знання про моделі та інструменти коучингу; обізнаність у етичних кодексах, стандартах і професійних вимогах до діяльності коуча.

Сумарна кількість балів за кожним блоком дає змогу визначити рівень сформованості знанневого критерію готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

#### Знання про моделі та інструменти коучингу

(максимальна кількість балів – 48)

**Високий рівень (36–48 балів).** Свідчить про ґрунтовну та системну обізнаність респондента з теоретичними засадами коучингу, його моделями, інструментами та технологіями. Майбутній психолог добре розрізняє коучинг і суміжні види професійної допомоги, орієнтується в етапах коучингового процесу, володіє знаннями щодо побудови коуч-сесії, формулювання запитань, роботи з мотивацією, опором, внутрішніми обмеженнями та управлінням часом. Такий рівень знань створює надійну основу для усвідомленого й відповідального застосування коучингових стратегій у практичній діяльності.

**Середній рівень (20–35 балів).** Характеризується фрагментарною або вибірковою обізнаністю з основних моделей і інструментів коучингу. Респондент володіє загальними уявленнями про коучинговий процес, окремі методики та підходи, однак знання мають несистемний характер і потребують уточнення та поглиблення. Застосування коучингових стратегій за такого рівня можливе переважно на інтуїтивному або репродуктивному рівні.

**Низький рівень (0–19 балів).** Свідчить про недостатню сформованість знань щодо сутності, моделей і технологій коучингу. Респондент має обмежені

або поверхові уявлення про коучинговий процес, труднощі в розмежуванні коучингу з іншими формами психологічної допомоги, не орієнтується в основних інструментах і методиках. Такий рівень знаннєвого критерію вказує на необхідність цілеспрямованого теоретичного навчання.

### **Обізнаність у етичних кодексах та професійних стандартах коучингу**

(максимальна кількість балів – 33)

**Високий рівень (27–33 бали).** Характеризується чітким розумінням етичних принципів коучингової діяльності, міжнародних стандартів ICF, кваліфікаційних вимог і професійних компетенцій коуча. Респондент усвідомлює значення контракту, меж відповідальності, конфіденційності та етичної безпеки взаємодії з клієнтом, що є необхідною умовою професійної та етично відповідальної практики.

**Середній рівень (17–26 балів).** Відображає загальне знання основних етичних норм і стандартів коучингу, однак без глибокого розуміння їх практичного застосування. Уявлення про професійні вимоги та етичні межі можуть бути неповними або формальними, що потребує подальшого теоретичного й практичного опрацювання.

**Низький рівень (0–16 балів).** Свідчить про недостатню обізнаність з етичними кодексами, стандартами та професійними вимогами до діяльності коуча. Респондент має поверхові або фрагментарні знання, що може створювати ризики порушення професійних меж та етичних принципів у майбутній практиці.

## **Комунікативно-діяльнісний критерій готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів**

### **Методика «Діагностика уміння активного слухання у коучинговій взаємодії» (узагальнений соціально-психологічний опитувальник, авторська адаптація)**

*Шановний(а) учаснику(це) опитування!*

*Запропонований опитувальник спрямований на виявлення особливостей Вашої комунікативної поведінки у ситуаціях професійної взаємодії, зокрема в контексті коучингового спілкування.*

*У коучинговій взаємодії здатність уважно слухати, розуміти позицію співрозмовника, утримуватися від передчасних оцінок і зберігати партнерську позицію є однією з ключових професійних компетентностей.*

*Просимо Вас уважно прочитати кожне твердження та обрати відповідь «так» або «ні», виходячи з того, як Ви зазвичай поведетеся під час спілкування з клієнтом, партнером або співрозмовником.*

*В опитувальнику немає правильних чи неправильних відповідей. Важливо відповісти щиро, оскільки результати використовуватимуться в узагальненому вигляді з науковою метою.*

1. Чи чекаєте Ви нетерпляче, поки співрозмовник (клієнт) закінчить говорити, щоб висловити власну позицію?
2. Чи схильні Ви робити висновки ще до повного усвідомлення проблеми, яку озвучує співрозмовник?
3. Чи зосереджуєтесь Ви переважно на тих аспектах розмови, які Вам особисто імпонують?
4. Чи заважають Вам емоції співрозмовника зберігати уважне та нейтральне слухання?
5. Чи відволікаєтесь Ви під час викладення співрозмовником своїх думок?
6. Чи зосереджуєтесь Ви на другорядних деталях замість ключових смислів повідомлення?
7. Чи впливають Ваші попередні уявлення або упередження на сприйняття співрозмовника?
8. Чи припиняєте Ви уважно слухати у разі труднощів розуміння сказаного?
9. Чи займаєте Ви внутрішньо негативну або оцінювальну позицію щодо мовця?
10. Чи завжди Ви намагаєтесь дослухати співрозмовника до кінця?
11. Чи намагаєтесь Ви стати на позицію співрозмовника, щоб зрозуміти логіку його міркувань і переживань?

12. Чи враховуєте Ви можливість відмінностей у цілях, цінностях і контекстах між Вами та співрозмовником?
13. Чи допускаєте Ви різне розуміння змісту одних і тих самих понять у процесі спілкування?
14. Чи намагаєтесь Ви з'ясувати причини можливих розбіжностей у поглядах замість наполягання на власній позиції?
15. Чи уникаєте Ви зорового контакту або виявляєте ознаки неуважності під час слухання?
16. Чи виникає у Вас бажання перервати співрозмовника, випередити його думки або завершити фразу за нього?

Оцінювання відповідей: «так» – 0 балів; «ні» – 1 бал; для запитань 11–14 відповідь «ні» також оцінюється у 0 балів

### **Рівні сформованості уміння активного слухання у коучинговій взаємодії**

**Високий рівень – 11–12 балів.** Респондент демонструє сформоване уміння активного слухання у коучинговій взаємодії. Характерною є здатність утримувати партнерську позицію, не переривати співрозмовника, зберігати емоційну нейтральність і фокус на ключових смислах висловлювання. Такий рівень слухання створює психологічно безпечне середовище для клієнта та сприяє ефективності коучингового процесу.

**Середній рівень – 9–10 балів.** Уміння слухати проявляється ситуативно. Респондент здатний підтримувати коучингову взаємодію, однак у складних або емоційно насичених ситуаціях можливі епізоди оцінювання, переривання чи втрати фокусу. Потребує подальшого розвитку рефлексивних і фасилітативних навичок.

**Низький рівень – менше 8 балів.** Слухання має переважно формальний характер. Виявляється тенденція до домінування власної позиції, оцінювання, переривання співрозмовника, що ускладнює партнерську коучингову взаємодію. Такий рівень не забезпечує ефективного супроводу клієнта та потребує цілеспрямованого формування навичок активного слухання.

**Діагностика «парціального емоційного інтелекту» (Н. Холл)**  
<https://www.pdau.edu.ua/content/diagnostyka-emociynogo-intelektu-n-holl>

Парціальний емоційний інтелект – часткова або спеціалізована здатність розуміти та керувати емоціями, що виявляється в певній сфері життя, наприклад, у соціальних навичках, емпатії чи самоконтролі.

Методика призначена для виявлення здібності особистості розуміти відносини, що репрезентується в емоціях, і керувати своєю емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал: шкала 1 – «Емоційна обізнаність»; шкала 2 – «Управління своїми емоціями»; шкала 3 – «Самотивація» (довільне керування своїми емоціями); шкала 4 – «Емпатія»; шкала 5 – «Розпізнавання емоцій інших людей» (вміння впливати на емоційний стан інших).

### Інструкція

Праворуч із кожним твердженням означте ступінь Вашої згоди ступеня: повністю не згоден (-3 бали); в основному не згоден (-2 бали); почасти не згоден (-1 бал); частково згоден (+1 бал); в основному згоден (+2 бали); повністю згоден (+3 бали).

### Тестовий матеріал

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції є джерелом знання про те, як маю реагувати в життєвих ситуаціях.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.
4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.
5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.
6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.
7. Я стежу за тим, як я себе почуваю.
8. Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.
9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Я чутливий до емоційних потреб інших.
12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.
13. Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.
14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.
15. Я адекватно реагую на настрої, спонукання і бажання інших людей.

16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.
17. Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативних почуттів і розбираюся, в чому проблема.
18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.
19. Знання моїх справжніх почуттів є важливим для підтримки «хорошої форми».
20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.
21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
23. Я добре відчуваю знаки у спілкуванні, які вказують на те, чого потребують інші.
24. Люди вважають мене гарним знавцем переживань інших.
25. Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.
26. Я здатний поліпшити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.
28. Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.
29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.
30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.

**КЛЮЧ:** шкала 1 – пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25; шкала 2 – пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30; шкала 3 – пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22; шкала 4 – пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28; шкала 5 – пункт 12, 15, 24, 26, 27, 29.

### **Обробка та інтерпретація результатів**

Рівні парціального емоційного інтелекту у відповідності зі знаком результатів: 14 і більше – високий; 8-13 – середній; 7 і менше – низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками: 70 і більше – високий; 40-69 – середній; 39 і менше – низький.

## Методика дослідження здатності коуча працювати з опором клієнта

### *Шановний(а) учаснику(учасниці) дослідження!*

Запропонований опитувальник спрямований на виявлення рівня сформованості здатності коуча працювати з опором клієнта у процесі коучингової взаємодії. Його метою є не оцінювання Вашої професійної придатності, а аналіз особливостей розпізнавання, прийняття та опрацювання опору як складника процесу змін і розвитку клієнта.

Просимо Вас уважно прочитати кожне твердження та оцінити, наскільки воно відповідає Вашим звичним діям, реакціям і внутрішнім установкам у ситуаціях взаємодії з клієнтом, зокрема у випадках виникнення напруги, уникання або зниження готовності до змін. Відповідаючи, орієнтуйтеся на власний професійний досвід і типову поведінку, а не на бажаний або нормативний зразок.

У дослідженні немає правильних чи неправильних відповідей. Важливою є щирість і точність самооцінки, оскільки отримані результати використовуватимуться виключно в узагальненому вигляді з науковою метою.

Оцінювання здійснюється за п'ятибальною шкалою: 1 – зовсім не відповідає, 2 – скоріше не відповідає, 3 – важко сказати / частково відповідає, 4 – скоріше відповідає, 5 – повністю відповідає.

Твердження	1	2	3	4	5
<b><i>Розпізнавання опору</i></b>					
1. Я здатний(на) помічати непрямі ознаки опору (уникання, мовчання, формальні відповіді).					
2. Я відрізняю опір клієнта від його небажання або байдужості.					
3. Я звертаю увагу на зміну тону, темпу мовлення та невербальних сигналів клієнта.					
4. Я усвідомлюю, що опір може бути реакцією на мій стиль взаємодії.					
<b><i>Прийняття та нормалізація опору</i></b>					
5. Я сприймаю опір клієнта як природну частину процесу змін.					
12. Я не тисну на клієнта, якщо помічаю його готовність знизилась.					
13. Я можу відкрито проговорювати опір без звинувачень клієнта.					
14. Я зберігаю спокій і прийняття, коли клієнт уникає відповіді або змінює тему.					
<b><i>Комуникативна гнучкість</i></b>					
15. Я змінюю формулювання запитань, якщо бачу, що клієнту складно відповідати.					
16. Я здатний(на) уповільнити або прискорити темп сесії відповідно до стану клієнта.					

17. Я використовую перефразування для зменшення напруги у розмові.					
18. Я можу тимчасово відійти від запланованої структури сесії.					
<b>Недирективне управління</b>					
19. Я уникаю переконування або тиску у відповідь на опір клієнта.					
14. Я допомагаю клієнту усвідомити його внутрішні суперечності без нав'язування рішень.					
15. Я використовую відкриті питання для дослідження причин опору.					
16. Я дозволяю клієнту самому обирати, про що він готовий говорити.					
<b>Контрольна шкала (директивність – бар'єрність)</b>					
17. Коли клієнт чинить опір, я намагаюся пояснити йому, чому він помиляється.					
18. Я відчуваю роздратування, коли клієнт не готовий працювати так, як я пропоную.					
19. Я схильний(на) наполягати на своєму баченні, якщо впевнений(на) у його правильності.					
20. Я вважаю, що ефективна робота неможлива без активного спрямування клієнта.					

### Інтерпретація результатів

До зворотних тверджень належать пункти 17–20, оцінювання яких здійснюється шляхом інверсії балів (1 ↔ 5, 2 ↔ 4, 3 = 3).

**Високий рівень – 80–100 балів.** Характеризується розвинутою здатністю респондента до розпізнавання, прийняття та конструктивного опрацювання опору у взаємодії. У комунікації переважають гнучкі, недирективні стратегії, що сприяють збереженню партнерських відносин, емоційної безпеки та продуктивного діалогу.

**Середній рівень – 60–79 балів.** Відображає усвідомлення феномена опору та його проявів у взаємодії, однак реакції респондента можуть мати ситуативно директивний або недостатньо адаптивний характер. Потребує подальшого розвитку навичок нормалізації опору та комунікативної гнучкості.

**Низький рівень – до 59 балів.** Свідчить про схильність сприймати опір як перешкоду або загрозу ефективній взаємодії. У поведінці домінують стратегії тиску, переконування або уникання складних комунікативних ситуацій, що знижує ефективність взаємодії та рівень психологічної безпеки.

## Методика дослідження володіння техніками відкритих питань

*Шановний(а) учаснику(учасниці) дослідження!*

*Запропонований опитувальник спрямований на виявлення рівня сформованості вмінь застосування відкритих запитань у коучинговій взаємодії. Його метою є не оцінювання Вашої професійної придатності, а аналіз особливостей використання запитань як інструменту підтримки мислення, усвідомлення та самостійних рішень клієнта.*

*Просимо Вас уважно прочитати кожне твердження та оцінити, наскільки воно відповідає Вашим звичним діям і внутрішнім установам під час коучингової взаємодії. Відповідаючи, орієнтуйтеся на власний досвід і типову поведінку, а не на бажаний або нормативний зразок.*

*У дослідженні немає правильних чи неправильних відповідей. Важливою є щирість і точність самооцінки, оскільки отримані результати використовуватимуться виключно в узагальненому вигляді для наукового аналізу.*

*Оцінювання здійснюється за п'ятибальною шкалою: 1 – зовсім не відповідає, 2 – скоріше не відповідає, 3 – важко сказати / частково відповідає, 4 – скоріше відповідає, 5 – повністю відповідає.*

Твердження	1	2	3	4	5
<b><i>Усвідомлення функції відкритих запитань</i></b>					
1. Я чітко розрізняю відкриті та закриті запитання у коучинговій сесії.					
2. Я розумію, які запитання стимулюють мислення клієнта, а які – обмежують його.					
3. Я усвідомлюю, що відкриті запитання є ключовим інструментом коучингової взаємодії.					
<b><i>Якість формулювання запитань</i></b>					
4. Я формулюю запитання без прихованих порад або оцінок.					
5. Я уникаю запитань, що починаються з «чому» у складних для клієнта моментах.					
6. Мої запитання не нав'язують клієнту готові відповіді.					
7. Я формулюю запитання просто і зрозуміло для клієнта.					
<b><i>Глибина і рефлексивність</i></b>					
8. Я використовую запитання, які допомагають клієнту усвідомлювати свої переконання.					
9. Я можу поставити запитання, що переводить розмову на глибший рівень осмислення.					
10. Я використовую запитання для дослідження смислів, а не лише фактів.					

<b>Гнучкість використання</b>					
11. Я змінюю запитання відповідно до стану клієнта.					
12. Я вмю ставити уточнювальні запитання без тиску.					
13. Я використовую паузу після запитання, даючи клієнту час подумати.					
<b>Контрольна шкала (закритість – директивність)</b>					
14. Я часто ставлю запитання, на які можна відповісти «так» або «ні».					
15. Я формулюю запитання так, щоб підвести клієнта до певного рішення.					
16. Я відчуваю потребу швидко спрямувати клієнта до «правильної» відповіді.					

### **Інтерпретація результатів**

До зворотних тверджень належать пункти 14–16, оцінювання яких здійснюється шляхом інверсії балів (1 ↔ 5, 2 ↔ 4, 3 = 3).

**Високий рівень – 64–80 балів.** Характеризується стійким та усвідомленим використанням сократівських (відкритих) запитань як провідного інструменту коучингової взаємодії, спрямованого на стимулювання рефлексії, самостійного мислення та відповідальності клієнта за прийняття рішень.

**Середній рівень – 48–63 бали.** Відображає загальне розуміння функцій відкритих запитань і здатність до їх застосування у професійній взаємодії, однак використання цих технік має ситуативний характер і не завжди відзначається стабільністю та цілісністю.

**Низький рівень – до 47 балів.** Свідчить про переважання закритих, директивних або навідних запитань у процесі взаємодії, що обмежує розвиток рефлексивності, автономності та суб'єктної позиції клієнта.

## Методика дослідження сформованості організаційної компетентності майбутніх психологів

### *Шановний(а) учаснику(учасниці) дослідження!*

*Запропонований опитувальник спрямований на виявлення рівня сформованості організаційної компетентності майбутнього психолога у коучинговій діяльності. Під організаційною компетентністю у межах даного дослідження розуміється здатність планувати, структурувати, проводити та завершувати коуч-сесію відповідно до її мети, запиту клієнта й етичних стандартів Міжнародної федерації коучингу (ICF).*

*Метою опитувальника є не оцінювання Вашої професійної придатності, а аналіз особливостей організації коучингового процесу, зокрема умінь логічно вибудовувати хід сесії, керувати її динамікою та забезпечувати результативне завершення взаємодії.*

*Просимо Вас уважно прочитати кожне твердження та оцінити, наскільки воно відповідає Вашим звичним діям і внутрішнім установам під час проведення коуч-сесій. Відповідаючи, орієнтуйтеся на власний досвід і типову практику, а не на бажаний або нормативний зразок.*

*У дослідженні немає правильних чи неправильних відповідей. Важливою є щирість і точність самооцінки, оскільки отримані результати використовуватимуться виключно в узагальненому вигляді з науковою метою.*

*Оцінювання здійснюється за п'ятибальною шкалою: 1 – зовсім не відповідає, 2 – скоріше не відповідає, 3 – важко сказати / частково відповідає, 4 – скоріше відповідає, 5 – повністю відповідає*

Твердження	1	2	3	4	5
<b><i>Планування коуч-сесій</i></b>					
1. Я заздалегідь визначаю мету коуч-сесії разом із клієнтом.					
2. Я чітко розумію, на якому етапі коучингового процесу перебуває клієнт.					
3. Я готую орієнтовну структуру сесії відповідно до запиту клієнта.					
<b><i>Структурування процесу взаємодії</i></b>					
4. Я логічно вибудовую хід сесії від запиту до результату.					
5. Я розумію, коли доречно поглиблювати тему, а коли – підсумовувати.					
6. Я вмю повертати клієнта до мети сесії без тиску.					
<b><i>Управління часом і динамікою</i></b>					
7. Я контролюю часові межі сесії.					
8. Я встигаю перейти до етапу узагальнення та підсумків.					
9. Я помічаю, коли клієнт «застрягає», і коригую хід сесії.					

<i>Завершення сесії</i>					
10. Я допомагаю клієнту сформулювати результати сесії.					
11. Я стимулюю клієнта до усвідомлення наступних кроків.					
12. Я коректно завершую сесію, не обриваючи процес					
<i>Контрольна шкала</i>					
13. Я часто імпровізую без чіткого плану.					
14. Я гублю логіку сесії, якщо клієнт змінює тему.					
15. Я рідко аналізую, наскільки ефективною була сесія.					

### Інтерпретація результатів

До зворотних тверджень належать пункти 13–15, оцінювання яких здійснюється шляхом інверсії балів (1 ↔ 5, 2 ↔ 4, 3 = 3).

**Високий рівень – 60–75 балів.** Характеризується сформованою здатністю до усвідомленого планування, структурування та керування коуч-сесією як цілісним професійним процесом. Респондент демонструє вміння логічно вибудовувати хід взаємодії, ефективно управляти часом і динамікою сесії, а також забезпечувати її результативне завершення відповідно до мети та запиту клієнта.

**Середній рівень – 45–59 балів.** Відображає наявність базових організаційних умінь у проведенні коуч-сесій, однак структурованість процесу може бути нестійкою. Планування, управління динамікою та завершення сесії здійснюються непослідовно або ситуативно, що потребує подальшого розвитку організаційної компетентності.

**Низький рівень – до 44 балів.** Свідчить про фрагментарний або інтуїтивний характер організації коуч-сесій без чіткої логіки та системності. Планування, контроль часу й завершення взаємодії є недостатньо усвідомленими, що знижує ефективність коучингового процесу.

**ОСВІТНЯ ПРОГРАМА  
КУРСУ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ**

**Ресурсна психологія та техніки фокусованої уваги**

**СПЕЦІАЛЬНІСТЬ**

*С4 Психологія*

Орієнтована на психологів, психотерапевтів, лікарів, соціальних працівників, педагогів, коучів та інших фахівців, які працюють у сфері психічного здоров'я, освіти й розвитку особистості та прагнуть підвищити кваліфікацію, розвинути навички саморегуляції, ресурсного мислення та фокусованої уваги

## ПРЕАМБУЛА

I. Програму підвищення кваліфікації «Ресурсна психологія та техніки фокусованої уваги» розроблено відповідно до чинних нормативно-правових документів Міністерства освіти і науки України та Кабінету Міністрів України, зокрема: Стандарту вищої освіти України зі спеціальності 053 «Психологія» (Наказ МОН України № 565 від 24.04.2019 р.); Національного класифікатора ДК 003:2010 «Класифікатор професій» (із змінами № 11 згідно з наказом № 5573); Постанови Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2024 р. № 1021 «Про внесення змін до переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти»; Наказу МОЗ України № 1782 від 30.09.2022 р. «Перелік методів психотерапії з доведеною ефективністю»; Закону України «Про систему охорони психічного здоров'я в Україні» від 15.01.2025 р. № 4223-IX. а також відповідно до запитів стейкхолдерів і стратегічних напрямів розвитку психологічної освіти та практики в Україні.

### *Роз'яснювальна позиція*

Під час розроблення програми враховано положення Наказу МОЗ України від 13 грудня 2023 р. № 2118, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 25 січня 2024 р. за № 129/41474, яким гіпнотерапію віднесено до методів психотерапії з доведеною ефективністю у сфері охорони психічного здоров'я. Водночас навчальна програма «Ресурсна психологія та техніки фокусованої уваги» має психоосвітній, а не клінічний характер і не передбачає навчання методам лікування чи терапевтичного втручання. Її зміст спрямований на формування у психологів професійних компетентностей у сфері ресурсно-орієнтованої комунікації, саморегуляції, розвитку фокусованої уваги, емпатійної взаємодії та етичної психологічної підтримки. У програмі розглядаються лише науково верифіковані психотехніки, що мають освітньо-профілактичну мету: методи релаксації та тілесного усвідомлення; техніки фокусування уваги, візуалізації й позитивного формулювання; когнітивний рефреймінг, метафоричні й ресурсні підходи; засоби підтримки психологічного ресурсу та профілактики професійного вигорання. Отже, програма поєднує наукові досягнення сучасної психології, практичні методи саморегуляції та етичні принципи професійної діяльності психолога, сприяючи розвитку компетентностей, визначених Стандартом вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія».

II. Розробка програми підвищення кваліфікації «Ресурсна психологія та техніки фокусованої уваги» за спеціальністю С4 «Психологія», галузі знань С Соціальні науки, журналістика, інформація та міжнародні відносини для психологів, практичних психологів, психотерапевтів, лікарів, соціальних працівників, педагогів, коучів, консультантів та інших фахівців, які працюють у

сфері психічного та ментального здоров'я, освіти, соціальної допомоги або розвитку персоналу й зацікавлені у поглибленні знань з ресурсної психології, розвитку навичок емоційної саморегуляції, концентрації уваги та професійної стійкості. Програма враховує такі ключові чинники:

1. Відповідність основним умовам: визначення суспільної потреби в цій програмі на регіональному/національному рівні; доцільність програми з академічної точки зору, зокрема спільні точки прив'язки; наявність необхідних для реалізації програми ресурсів в Університеті імені Альфреда Нобеля – суб'єкта підвищення кваліфікації.

2. Визначення профілю програми підвищення кваліфікації.

3. Опис цілей, завдань програми, компетентностей, яких необхідно досягти та кінцевих результатів навчання (у термінах знань, розумінь, здібностей та умінь).

4. Навчальний план: зміст (тематика) курсу та структура (модулі і кредити).

III. Розробники програми:

Юдіна Аліна, канд. психол. наук, доцент кафедри психології та педагогіки;

Прусак Павло, аспірант кафедри психології та педагогіки.

## ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Психічне здоров'я є невід'ємною складовою добробуту людини та основою її професійної, соціальної й особистісної реалізації. У сучасному суспільстві, що переживає високий рівень стресогенності, невизначеності та постійних змін, особливого значення набуває розвиток здатності особистості до саморегуляції, психологічної стійкості й усвідомленого управління увагою.

Збалансований психоемоційний стан фахівців соціальної, освітньої, психологічної та управлінської сфер є запорукою їх ефективності, креативності, здатності до емпатійної взаємодії та конструктивного вирішення професійних завдань. Саме тому виникає потреба в опануванні ресурсно-орієнтованих технологій і технік фокусованої уваги, які забезпечують формування внутрішніх ресурсів, здатність до самовідновлення, позитивного мислення й професійного довголіття.

Програма підвищення кваліфікації «Ресурсна психологія та техніки фокусованої уваги» розроблена для поглиблення професійних компетентностей практичних психологів, педагогів, викладачів, консультантів, коучів, фахівців соціальної сфери, HR-менеджерів та всіх, хто у своїй діяльності взаємодіє з людьми й потребує розвитку навичок психологічної стійкості, емоційного балансу та ефективної комунікації.

**Метою програми** підвищення кваліфікації є формування у слухачів системи знань і практичних навичок із ресурсної психології та психології уваги, оволодіння сучасними методами саморегуляції, фокусування, візуалізації й позитивного перепрограмування, розвиток компетентностей у сфері психологічної безпеки, емпатійної взаємодії та етичної професійної практики.

**Основними завданнями програми** підвищення кваліфікації є:

1. Ознайомити слухачів із теоретико-методологічними засадами ресурсної психології та сучасними підходами до вивчення уваги.
2. Сформувати уявлення про механізми саморегуляції, психоемоційної стабільності та ресурсного відновлення.
3. Навчити застосовувати техніки релаксації, візуалізації, когнітивного рефреймінгу, дихальні та тілесно-орієнтовані вправи.
4. Розвинути вміння використовувати коучингові технології фокусування й мотиваційного супроводу клієнтів.
5. Ознайомити з етичними принципами психологічної взаємодії та межами професійного впливу.
6. Сприяти формуванню навичок професійного саморозвитку, профілактики емоційного вигорання та збереження власного ресурсу.

**Переваги навчання** за модулями програми підвищення кваліфікації:

– відповідність змісту сучасним науковим тенденціям у галузі психології, нейропсихології, когнітивної науки, коучингу та ресурсної терапії;

- орієнтація на практичне застосування технік саморегуляції, фокусування уваги, релаксації та позитивного мислення;
- використання інтерактивних форм навчання: майстер-класи, практикуми, воркшопи, групові сесії, рефлексивні кейси;
- залучення до викладання практикуючих фахівців у сфері психології, коучингу, психотерапії, фасилітації;
- спрямованість на індивідуальну освітню траєкторію слухачів, розвиток рефлексії та особистісної ефективності;
- формування навичок етичного застосування психотехнік у консультативній, освітній та управлінській практиці.

**Обсяг програми та тривалість.** Програма має обсяг 6 кредитів ЄКТС (180 годин) і реалізується протягом 12 тижнів у форматі змішаного навчання: мультимедійні лекції, інтерактивні практикуми, самостійні завдання, робота в групах, онлайн-консультації та виконання рефлексивних кейсів. Передбачено вхідне тестування, проміжний контроль і підсумкову сертифікацію у вигляді портфоліо практичних технік.

**Цільова аудиторія слухачів.** Програма орієнтована на психологів, практичних психологів, психотерапевтів, лікарів, соціальних працівників, педагогів, коучів, консультантів та інших фахівців, які працюють у сфері психічного та ментального здоров'я, освіти, соціальної допомоги або розвитку персоналу й зацікавлені у поглибленні знань з ресурсної психології, розвитку навичок емоційної саморегуляції, концентрації уваги та професійної стійкості. Вона буде корисною також фахівцям, що прагнуть підвищити ефективність професійної взаємодії, опанувати сучасні психотехніки відновлення внутрішніх ресурсів і запобігання професійному вигоранню.

По закінченні програми

**слухачі мають знати:**

- теоретичні основи ресурсної психології, її місце в системі сучасних психотерапевтичних і психоедукаційних підходів;
- психофізіологічні механізми уваги, емоційної саморегуляції та стресостійкості;
- основні методи розвитку фокусованої уваги та концентрації в професійній діяльності;
- принципи побудови ресурсного стану та відновлення енергетичного, емоційного й когнітивного балансу;
- види, алгоритми та ефективність психологічних технік саморегуляції (дихальні, тілесно-орієнтовані, візуалізаційні, когнітивні, майндфулнес-практики);
- основи коучингових методів роботи з цілями та мотивацією, їхній зв'язок із розвитком усвідомленості;

- етичні норми та межі психологічного впливу, принципи безпечної комунікації в роботі з клієнтом;
- сучасні підходи до цифрової гігієни уваги та запобігання професійному вигоранню.

**слухачі мають вміти:**

- встановлювати контакт і формувати довірливу взаємодію у консультативній чи освітній практиці;
- використовувати техніки фокусування уваги, релаксації та саморегуляції для зниження стресу й підвищення ефективності діяльності;
- ідентифікувати власні психологічні ресурси та розробляти індивідуальні стратегії їх відновлення;
- застосовувати візуалізаційні, метафоричні та когнітивні методи як засоби ресурсування клієнтів;
- планувати й проводити короткі психопросвітницькі або коучингові сесії, спрямовані на розвиток саморегуляції;
- формулювати професійні цілі та будувати власну «ресурсну траєкторію» розвитку;
- оцінювати власний стан уваги, енергії та емоційного балансу за допомогою цифрових і традиційних інструментів самоаналізу;
- дотримуватись етичних стандартів під час застосування технік впливу, уникаючи маніпулятивних практик;
- використовувати цифрові засоби (мобільні додатки, трекери, онлайн-щоденники) для підтримання навичок усвідомленості та фокусованої уваги.

**Програмні компетентності:**

- У результаті опанування програми слухачі мають сформувати такі компетентності:
- здатність до саморегуляції, усвідомлення власних емоційних станів, формування психологічної рівноваги;
  - уміння організовувати ефективну комунікацію на основі довіри, емпатії та фокусованої уваги;
  - навички роботи в команді, ведення професійного діалогу, надання психологічної підтримки;
  - здатність критично мислити, рефлексувати й планувати особистісний та професійний розвиток;
  - володіння техніками ресурсної саморегуляції, релаксації, візуалізації та фокусування уваги;
  - уміння використовувати коучингові інструменти для постановки цілей, мотивації та розвитку потенціалу особистості;
  - здатність розробляти та застосовувати ресурсно-орієнтовані психотехніки у професійній практиці;

– дотримання етичних норм, забезпечення психологічної безпеки клієнта й власного емоційного благополуччя.

**Результати навчання.** Після завершення програми слухачі будуть здатні:

– пояснювати сутність ресурсної психології, її зв'язок із теоріями саморегуляції та уваги;

– аналізувати особливості функціонування уваги, пам'яті, емоцій у контексті професійної діяльності;

– використовувати базові техніки релаксації, фокусування, усвідомленого дихання, візуалізації;

– застосовувати когнітивний рефреймінг і позитивне мислення для зміни неадаптивних установок;

– розробляти й проводити ресурсні вправи з клієнтами або колегами в етичних межах;

– використовувати коучингові моделі (GROW, SMART, CLEAR) у процесі індивідуального чи групового супроводу;

– забезпечувати психологічну безпеку й дотримуватися професійної етики під час застосування психотехнік;

– оцінювати власний ресурсний стан, формувати індивідуальні стратегії відновлення та саморозвитку;

– вести рефлексивний щоденник, здійснювати самооцінювання результатів професійного зростання;

– використовувати набуті знання для підвищення ефективності професійної комунікації, профілактики вигорання та гармонізації особистісного розвитку.

**Форми реалізації програми:** мультимедійні та інтерактивні лекції з використанням презентацій, відеофрагментів і цифрових інтерактивів; практичні заняття з відпрацювання технік фокусування, релаксації, саморегуляції та комунікації; індивідуальні завдання для формування особистісного досвіду застосування психотехнік; групова робота та фасилітовані дискусії у форматі онлайн; ведення рефлексивного щоденника й виконання самостійних завдань на платформі Google Classroom. Усі заняття проводяться в реальному часі через платформу Zoom і записуються. Відеозаписи доступні лише зареєстрованим учасникам курсу у закритій системі Google Classroom. Кожен слухач отримує персональний пароль доступу, за яким розміщено навчальні матеріали, відеозаписи, інтерактивні вправи, методичні рекомендації та тести для самоперевірки. Робота слухачів організовується за допомогою консультанта / тьютора, який супроводжує процес навчання, надає зворотний зв'язок і координує виконання індивідуальних завдань. Для підтримки комунікації, обміну ідеями й обговорення практичних завдань створюється електронна спільнота учасників курсу у месенджері Telegram.

**Терміни навчання.** Програма розрахована на 12 тижнів (180 годин, 6 ECTS-кредитів). Навчання передбачає: опрацювання відеоматеріалів і пояснювальних

матеріалів; виконання індивідуальних та групових практичних завдань; 12 навчальних зустрічей у форматі відеоконференцій (Zoom) тривалістю 2 години кожна, з яких 6 присвячено обговоренню нового матеріалу, а 6 – відпрацюванню практичних навичок; роботу у спільноті для комунікації та обговорення матеріалів (на платформі Telegram); доступ учасників до записів усіх навчальних зустрічей.

За умови виконання програми та складання підсумкового іспиту слухач отримує сертифікат про підвищення кваліфікації.

**Форма атестації слухачів.** Атестація здійснюється на підставі: відпрацювання практичних завдань і технік кожного модуля; участі в онлайн-заняттях і групових практиках; ведення рефлексивного щоденника; виконання підсумкового завдання – портфоліо власних психотехнік ресурсної саморегуляції; підсумкового онлайн-тесту за результатами курсу. Слухачам, які успішно виконали програму, видається сертифікат про підвищення кваліфікації за програмою «Ресурсна психологія та техніки фокусованої уваги» (обсяг 6 кредитів ЄКТС / 180 годин) встановленого зразка.

### НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Тематика курсу	Кількість годин			
	Усього	з них		
		Лекції	Практ.	Сам. роб.
<b>Модуль 1. Психологічні основи ресурсного стану та фокусованої уваги</b> Феномен «ресурсності» у психології. Енергетичні, когнітивні, емоційні аспекти ресурсного стану. Психофізіологічні механізми уваги, концентрації, трансових і медитативних станів. Концепції mindfulness та стану «поток». Техніки розслаблення, дихальні практики, базові вправи фокусування. Етичні аспекти застосування технік саморегуляції у професійній діяльності.	45	10	10	25
<b>Модуль 2. Техніки психологічної саморегуляції та внутрішнього відновлення</b> Сучасні підходи до саморегуляції (когнітивно-поведінковий, тілесно-орієнтований, емоційно-фокусований). Візуалізаційні та метафоричні техніки як інструменти роботи з уявою. Когнітивний рефреймінг і позитивне перепрограмування установок. Техніки релаксації, body-scan, дихальні практики. Розробка власного «ресурсного сценарію».	45	10	12	23
<b>Модуль 3. Коучингові технології фокусування та розвитку потенціалу особистості</b> Коучингові моделі GROW, SMART, CLEAR. Техніки постановки цілей і фокусування на результаті.	45	10	12	23

Прийоми активного слухання, рапорту, відкритих питань. Використання метафор і візуалізацій у коучинговому процесі. Розвиток навичок самопрезентації та внутрішньої мотивації. Техніки mindfulness-coaching у роботі з клієнтом і колективом.				
<b>Модуль 4. Етичні засади та психологічна безпека ресурсної взаємодії</b> Професійні стандарти діяльності психолога. Межі професійного впливу й принцип «не зашкодь». Ризики маніпуляції у сугестивній комунікації. Організація безпечної взаємодії в індивідуальній і груповій роботі. Протокол ведення сесії, етичні аспекти онлайн-комунікації. Профілактика емоційного вигорання та техніки відновлення власного ресурсу.	45	12	10	23
<b>Загалом годин курсу</b>	<b>180 / 6</b> <b>ЄКТС</b>	<b>42</b>	<b>44</b>	<b>94</b>

## Зміст програми підвищення кваліфікації

### Модуль 1. Психологічні основи ресурсного стану та фокусованої уваги

Поняття «ресурсність» у психології. Історичні витoki й розвиток ресурсного підходу (Г. Лозанов, К. Роджерс, М. Чіксентмігаї, А. Маслоу). Види ресурсів людини: енергетичні, емоційні, когнітивні, духовні. Психофізіологічні основи уваги: концентрація, переключення, фокусування. Стан «поток» і концепція mindfulness як науково підтверджені практики усвідомленої присутності.

Фокус уваги і саморегуляція: роль тілесних, емоційних і когнітивних компонентів.

Етичні аспекти використання психотехнік у професійній діяльності психолога.

### Практичні заняття до модуля 1

1. Практика усвідомленого дихання. Освоєння базових технік концентрації через дихальний ритм («квадратне дихання», «4-4-4-4»).
2. Вправа «Момент тут і тепер». Розвиток уважності через спостереження за тілесними реакціями та навколишніми стимулами.
3. Візуалізація «Моє місце сили». Відтворення індивідуального образу внутрішнього ресурсу, опис і рефлексія.
4. Фокус-коло. Тренування концентрації через усвідомлення зони уваги та її розширення.
5. Практика «Сенсорна п'ятихвилинка». Вправи на активацію сенсорних каналів (зір, слух, дотик, нюх, смак).

6. Міні-дискусія «Етичні межі психологічного впливу». Аналіз професійних дилем і обговорення принципу «не зашкодь».

## **Модуль 2. Техніки психологічної саморегуляції та внутрішнього відновлення**

Теорії саморегуляції (О. Конопкін, В. Моросанова, А. Бандура). Когнітивні механізми контролю емоцій і мислення. Когнітивний рефреймінг як засіб переосмислення досвіду. Методи релаксації, візуалізації, тілесного усвідомлення. Техніки позитивного мислення і відновлення енергії. Психологічна гігієна фахівця: запобігання виснаженню та накопиченню стресу.

### **Практичні заняття до модуля 2**

1. Вправа «Ресурсна візуалізація». Виконання техніки «Місце спокою», опис пережитих відчуттів і аналіз змін емоційного стану.
2. Вправа «Когнітивний рефреймінг». Робота з негативними думками, трансформація проблемних переконань у конструктивні.
3. Тілесна практика «Body-Scan». Поступове усвідомлення й розслаблення частин тіла.
4. Вправа «Коло мого ресурсу». Створення власної карти ресурсних джерел: люди, події, діяльність.
5. Практика «Контейнеризація емоцій». Навчання методів короткострокового зниження емоційної напруги.
6. Тренінг «Мій сценарій відновлення». Побудова індивідуальної стратегії відновлення життєвого балансу.

## **Модуль 3. Коучингові технології фокусування та розвитку потенціалу особистості**

Коучинг як ресурсно-орієнтована технологія розвитку. Основи моделей GROW, SMART, CLEAR. Фокусування уваги у процесі постановки цілей. Активне слухання, рапорт, формулювання “потужних запитань”. Метафора як інструмент зміни мислення. Mindfulness-coaching і техніки усвідомленого досягнення. Розвиток мотиваційного потенціалу особистості через фокусування.

### **Практичні заняття до модуля 3**

1. Проведення коучингової сесії за моделлю GROW. Робота в парах: постановка цілей, виявлення ресурсів, розробка плану дій.
2. Вправа «Моя точка фокусу». Практика зосередження на одній меті, виявлення чинників, що відволікають увагу.
3. Тренінг «Активне слухання та рапорт». Відпрацювання прийомів підстроювання, невербальної гармонізації, емпатійних реакцій.

4. Майстерня «Метафора розвитку». Створення символічного образу власного професійного зростання.
5. Вправа «Сходи до мети». Візуалізація кроків до досягнення результату; побудова SMART-плану.
6. Рефлексивна сесія «Мое джерело мотивації». Усвідомлення особистих смислів діяльності, підбиття підсумків модуля.

#### **Модуль 4. Етичні засади та психологічна безпека ресурсної взаємодії**

Професійна етика психолога: базові принципи, відповідальність і довіра. Психологічна безпека: поняття, критерії, ризики порушення. Межі впливу в консультативній та освітній взаємодії. Ризики маніпуляції у комунікації: запобігання і корекція. Етична сугестивність: вплив, підтримка і відповідальність. Психологічний контракт, правила етичної співпраці. Профілактика вигорання: методи короткого й довгострокового відновлення.

#### **Практичні заняття до модуля 4**

1. Кейс «Етична дилема психолога». Аналіз реальних ситуацій, визначення правильних рішень згідно з етичним кодексом.
2. Вправа «Професійні межі». Визначення зон відповідальності, вивчення способів підтримання психологічного захисту.
3. Практика «Антистрес-пауза». Опрацювання технік швидкої релаксації: дихальні цикли, розтягнення, коротка візуалізація.
4. Вправа «Баланс допомоги й автономії». Аналіз ситуацій, коли підтримка може перетворитися на контроль.
5. Міні-тренінг «Ресурсна взаємодія в команді». Навички емпатійного слухання, взаємної підтримки, конструктивного зворотного зв'язку.
6. Групова рефлексія «Мій професійний ресурс». Самооцінка власної стійкості, створення плану підтримки ресурсу на робочому місці.

## РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ ЗА МОДУЛЯМИ ПРОГРАМИ

Модуль	Знання	Уміння	Компетентності
<b>Модуль 1. Психологічні основи ресурсного стану та фокусованої уваги</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– теоретичні засади поняття «ресурсність» у психології;</li> <li>– природу та механізми уваги, концентрації, стану потоку;</li> <li>– психофізіологічні основи фокусування;</li> <li>– роль емоцій і тілесних реакцій у саморегуляції;</li> <li>– етичні принципи використання психотехнік.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– визначати види власних ресурсів (емоційних, когнітивних, енергетичних);</li> <li>– застосовувати базові дихальні, релаксаційні та візуалізаційні вправи;</li> <li>– формувати стан зосередженості та спокою;</li> <li>– здійснювати самоспостереження за станом уваги.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– підтримує стан усвідомленої присутності;</li> <li>– використовує техніки фокусування для саморегуляції;</li> <li>– демонструє навички короткострокового відновлення психоемоційного балансу;</li> <li>– дотримується принципу етичної безпеки під час роботи з психотехніками.</li> </ul>
<b>Модуль 2. Техніки психологічної саморегуляції та внутрішнього відновлення</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– наукові підходи до саморегуляції (когнітивний, тілесно-орієнтований, емоційний);</li> <li>– поняття когнітивного рефреймінгу й позитивного мислення;</li> <li>– методи релаксації, візуалізації, тілесного усвідомлення;</li> <li>– закономірності формування стресу та способи його профілактики.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– проводити вправи з тілесної релаксації та усвідомлення (body-scan);</li> <li>– здійснювати когнітивний рефреймінг негативних установок;</li> <li>– створювати особисті програми ресурсного відновлення;</li> <li>– використовувати візуальні та метафоричні методи для підвищення стійкості.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– володіє техніками саморегуляції та релаксації;</li> <li>– демонструє вміння відновлювати психоемоційний ресурс;</li> <li>– інтегрує методи позитивного мислення у професійну діяльність;</li> <li>– усвідомлено підтримує баланс «ресурс – результат – відновлення».</li> </ul>
<b>Модуль 3. Коучингові технології фокусування та розвитку потенціалу особистості</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– базові принципи коучингової взаємодії;</li> <li>– моделі GROW, SMART, CLEAR та їхні компоненти;</li> <li>– поняття фокусування у процесі постановки цілей;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формулювати цілі за моделями SMART і GROW;</li> <li>– вести коучингову бесіду із застосуванням потужних запитань;</li> <li>– створювати умови для усвідомлення й самоактуалізації</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– володіє навичками проведення коучингових сесій;</li> <li>– демонструє фокусовану увагу та емпатійне слухання;</li> <li>– розвиває потенціал особистості через запитання, фокусування й</li> </ul>

	– комунікативні техніки рапорту, активного слухання та метафоричного впливу.	клієнта; – використовувати метафору як інструмент зміни мислення.	позитивну сугестію; – підтримує клієнта в процесі усвідомленої самореалізації.
<b>Модуль 4. Етичні засади та психологічна безпека ресурсної взаємодії</b>	– професійні стандарти діяльності психолога; – поняття психологічної безпеки та відповідальності; – ризики маніпуляцій у комунікації; – методи профілактики емоційного вигорання.	– аналізувати етичні дилеми у професійній практиці; – встановлювати безпечні межі взаємодії; – застосовувати техніки антистресової самопомоги; – здійснювати саморефлексію професійного стану.	– дотримується етичних норм і принципу «не зашкодь»; – підтримує психологічну безпеку клієнта й колег; – використовує інструменти запобігання вигоранню; – формує культ

### Орієнтовна тематика завдань для самостійної роботи

1. Опрацювати наукові джерела з проблеми «ресурсність у психології» (за власним вибором) і скласти короткий конспект (до 1 сторінки).
2. Підготувати есе «Що для мене означає стан внутрішнього ресурсу?».
3. Створити схему «Типи ресурсів особистості» з прикладами проявів у власному житті.
4. Провести самоаналіз власного рівня уважності за допомогою тесту С. Брауна (Mindful Attention Awareness Scale).
5. Розробити персональну міні-програму «5-хвилинна пауза фокусування» для зняття напруження.
6. Записати коротку рефлексію (щоденник) після виконання вправи «усвідомлене дихання» протягом 5 днів.
7. Підготувати порівняльну таблицю «Mindfulness – концентрація – трансівний стан: подібності та відмінності».
8. Проаналізувати статтю з наукової бази (Scopus, Google Scholar) про ефекти практик усвідомленості у роботі психолога.
9. Вести «Щоденник емоційного стану» протягом одного тижня з щоденними короткими записами.
10. Провести самоаналіз стресогенних ситуацій за допомогою «Щоденника тригерів» (виявити 3 найчастіші).
11. Створити колаж або майндмапу «Мое джерело енергії».
12. Розробити індивідуальну «Ресурсну карту» (візуалізація людей, місць, занять, що надають силу).
13. Написати коротке есе «Мій спосіб психологічного відновлення».

14. Виконати вправу «Когнітивний рефреймінг»: переписати три негативні твердження у конструктивні форми.
15. Провести щоденну практику «Body-scan» протягом 5 днів і зробити висновки про ефективність.
16. Створити власний чек-лист «Психологічна гігієна фахівця».
17. Підготувати коротку презентацію (до 5 слайдів) «Методи саморегуляції, які я рекомендую клієнтам».
18. Ознайомитися з моделями GROW і SMART та скласти приклад власної цілі за цими алгоритмами.
19. Провести міні-коучингову бесіду (10 хвилин) із колегою або другом, використавши 5 потужних запитань.
20. Скласти список власних «енергоєфективних питань» для підтримки мотивації клієнтів.
21. Підготувати короткий опис власного «ідеального робочого дня» у стані фокусованої уваги.
22. Виконати вправу «Метафора мого розвитку» – описати образ, який символізує професійне зростання.
23. Створити карту «Мої цілі на 6 місяців» із позначенням зон фокусу й очікуваних ресурсів.
24. Провести самоаналіз за моделлю «Коло життя» (Life Balance Wheel).
25. Написати коротку рефлексію «Як я створюю фокус і присутність під час спілкування з іншими».
26. Опрацювати «Кодекс етики психолога» (Українська спілка психотерапевтів, 2020) і виділити 5 ключових принципів для себе.
27. Провести аналіз етичної дилеми (з практики або літератури) – опис ситуації, варіанти рішень, висновки.
28. Скласти власний «Етичний маніфест фахівця» – 7 правил моєї професійної поведінки.
29. Розробити короткий «план антистресових дій» для професійних кризових ситуацій.
30. Написати підсумкову рефлексію «Мій ресурс, мій фокус, моя професійна рівновага» (1 сторінка).
31. Створити «Ресурсну мапу професійного розвитку». Структура: мій ресурсний профіль (діагностика): опитувальник або самооцінка за шкалами енергії, фокусу, мотивації; карта внутрішніх і зовнішніх ресурсів: 4 сфери – емоційна, когнітивна, соціальна, тілесна; техніка, яку я використовую для відновлення ресурсу; мої фокуси уваги на найближчий місяць; мій код етичного впливу: 3 правила взаємодії, яких я дотримуюсь як психолог/коуч (підсумкове завдання).

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Астремська І. В. Прикладні методики та основи супервізії в соціальній роботі : навчальний посібник. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2017. 396 с.
2. Бугерко Я.М. Ресурсний підхід в сучасній психології. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*, 2023. №3. С. 79-84. <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2023.3.12>
3. Вплив комунікативно-інформаційного простору на психологічні особливості й особистісні ресурси людини в умовах дії дестабілізаційних факторів на суспільство : монографія / за наук. редакцією І.М. Зварича. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т, 2022. 344 с.
4. Ганаба С., Стражник Ю. Аналіз внутрішньої ресурсності педагогів як умова подолання стресогенних ситуацій в умовах війни. Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка, Психологія», 2024. №5. С. 49-55. <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2024-1.07>
5. Заїка Є. В., Митроченко О. Є., Жорник Є. В. *Психологія уваги: теорії, методи дослідження та розвитку*. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2014. 125 с. [<4D6963726F736F667420576F7264202D20CFC5D7C0D2DC20EFF1E8F5E8>](https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2024-1.07)
6. Мазай Л., Штифурак В. Наративні техніки у психокорекції ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія*, 2022. № 1 (54), С. 47-54. <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.7>
7. Ніколаєнко С.О. Дисоціація свідомості та несвідомого як психологічний механізм підвищення навіювання у сугеренда. <https://essuir.sumdu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e000af44-10e1-4a0a-92e8-6fe1d5390f0c/content>
8. Панок В. Г. Основи психологічної допомоги: теорія та практика психоконсультації : навч. посібник. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2019. 384 с.
9. Психологічні ресурси розвитку особистісної в умовах невизначеності освітнього простору: збірник матеріалів наукових доповідей І Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 23 жовтня 2024 року). Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024. 264 с.
10. Сугестивні технології маніпулятивного впливу : навч. посіб. / [В.М.Петрик, М.М.Присяжнюк, Л.Ф.Компанцева, Є.Д.Скулиш, О.Д.Бойко, В.В.Остроухов]; за заг. ред. Є.Д.Скулиша. 2-ге вид. К.: ЗАТ “ВПОЛ”, 2011. 248 с
11. Штепа О. Психологічна ресурсність як предиктор етичних поглядів особистості. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*, 2018. № 42. С. 232–250. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2018-42.232-250>

12. Штепа О. Психологічна ресурсність як критерій індивідуального здоров'я. *бірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*, 2016. (32). С. 571-585. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2016-32.%p>
13. Bitton N. et al. The Influence of Focused Attention and Open-Monitoring Meditation States on True and False Memory. *Cognitive Processing*. 2023. №7. P.81-96 . [The Influence of Focused Attention and Open Monitoring Mindfulness Meditation States on True and False Memory | Journal of Cognitive Enhancement](#)
14. Chems-Maarif R. *Defining Mindfulness: A Review of Existing Definitions and Conceptual Issues*. *Mindfulness*. 2025. DOI: [10.1007/s12671-024-02507-2](https://doi.org/10.1007/s12671-024-02507-2).
15. [Dale Zhou](#), [Yoona Kanght](#) et al. Mindful attention promotes control of brain network dynamics for self-regulation and discontinues the past from the present. PNAS. Princeton University. 2022. № 3. <https://doi.org/10.1073/pnas.2201074119>
16. Daniel Jurafsky and James H. Martin. *Speech and Language Processing: An Introduction to Natural Language Processing, Computational Linguistics and Speech Recognition*. 2nd edition. 2013. 940 p. [https://www.researchgate.net/publication/200111340\\_Speech\\_and\\_Language\\_Processing\\_An\\_Introduction\\_to\\_Natural\\_Language\\_Processing\\_Computational\\_Linguistics\\_and\\_Speech\\_Recognition](https://www.researchgate.net/publication/200111340_Speech_and_Language_Processing_An_Introduction_to_Natural_Language_Processing_Computational_Linguistics_and_Speech_Recognition)
17. Giordano F. et al. (2024). *Resilience Processes among Ukrainian Youth Preparing to Cope with Crisis*. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1331886> .
18. Keng S. L., Smoski M. J., Robins C. J. (2011). *Effects of Mindfulness on Psychological Health: A Review*. *Mindfulness*. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2011.04.006> PMID: [PMC3679190](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21367919/).
19. Lahad, M., &Leykin, D. (2013). *The Integrative Model of Resiliency –The «BASIC Ph» Model, or What Do We Know about Survival? The «BASIC Ph» Model of Coping and Resiliency Theory, Research and Cross-Cultural*. London, UK and Philadelphia, USA: Jessica Kingsley, 11-32 [https://books.google.com.ua/books/about/The\\_BASIC\\_Ph\\_Model\\_of\\_Coping\\_and\\_Resilie.html?hl=uk&id=bo8jLOiNL3sC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/The_BASIC_Ph_Model_of_Coping_and_Resilie.html?hl=uk&id=bo8jLOiNL3sC&redir_esc=y)
20. Lahutina S. et al. *A Digital Self-Help Tool to Promote Mental Well-Being for Ukrainians Affected by War*. *Journal of Behavioral Health* 2024.. [ScienceDirect Open Access](#).
21. Lippelt D. P., Hommel B., Colzato L. S. (2014). *Focused Attention, Open Monitoring and Loving-Kindness Meditation: Effects on Attention and Creativity*. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01083>.
22. Wimmer L., Bellingrath S., von Stockhausen L. (2020). *Mindfulness Training for Improving Attention Regulation in University Students*. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00719> .

23. Schuman-Olivier Z. et al. (2020). *Mindfulness and Behavior Change*. *Current Opinion in Psychology*. [PMCID: PMC7647439](#).
24. Shevlin M. et al. (2022). *The Ukraine Crisis: Mental Health Resources for Clinicians and Researchers*. *Journal of Traumatic Stress*. [PDF Open Access](#).

**Робоча програма**  
**навчальної дисципліни**  
**Коучингові технології у практиці фахівця**  
для спеціальності  
053 «Психологія»  
бакалаврського рівня вищої освіти

**м. Дніпро**  
**2024**

## **1. Програма**

### **Змістовий модуль 1.**

#### **Тема 1. Сутність коучингу та його характеристики**

Ключові поняття коучингу. Історичні витoki та еволюція коучингу. Становлення коучингу як дисципліни. Відмінність коучингу від психологічного консультування, психотерапії, тренерства, менторінгу. Принципи коучингу. Види коучингу (за сферою застосування: кар'єрний, бізнес-коучинг, коучинг особистої ефективності, лайф-коучинг, освітній коучинг та ін.); індивідуальний та корпоративний (груповий) коучинг; за форматом: очний (особистий коучинг, фото-коучинг) і заочний (інтернет-коучинг, телефонний коучинг)). Переваги застосування коучингу в особистісній та професійній сферах.

#### **Тема 2. Коучинг за міжнародними стандартами ICF**

Компетенції коучингу за міжнародними стандартами. Етичні і юридичні норми діяльності коуча, кваліфікаційні вимоги. Етапи коучингового процесу. Застосування принципу SMART у постановці мети. Проблема оцінки ефективності коучингу. Методи оцінки ефективності коучингу.

#### **Тема 3. Моделі life та бізнес коучингу**

Загальна схема навчання та розвитку. Схема коучингу за Д. Колбом. Модель GROW, запропонована Джоном Уітмором. Модель коучингу Мері Бет О'Ніл. Модель коуч-сесії Мерилін Аткинсон.

#### **Тема 4. Основи коучингового процесу**

Роль емоцій під час коучингового процесу. Мотивація до змін, як основа коучингового процесу. Специфіка постановки запитань. Характеристика клієнтів коуча.

#### **Тема 5. Структура коуч-сесії.**

Виявлення запису клієнта. Коучингова «Стріла». Дотримання етики коучингу та відповідність професійним компетенціям. Використання «Сильних запитань». Контракт на сесію та його складова. Створення довірливих відносин з клієнтом. Дотримання таймінгу коуч-сесії.

### **Змістовий модуль 2.**

#### **Тема 6. Методи і технології проведення коучингу**

Технології побудови ефективної комунікації у коучинговому процесі. Методика формулювання запитань у коучинговому процесі. Техніка «рівневого слухання» у коучинговій комунікації. Метод шкалування. Техніка лінії часу. Техніки подолання сумнівів. Техніка «Колесо коучингу». Модель логічних рівнів, розроблена Робертом Ділтсом. Сценарне планування. Інтерв'ю.

### **Тема 7. Техніки, спрямовані на вирішення конкретних завдань клієнта**

Мета: сформувати у студентів базу знань та практичні навички застосування коучингових інструментів подолання перешкод, постановки цілей, усвідомлення цінностей та ресурсів.

Техніка дисоціації в роботі з стресом. Методика подолання опору та заперечень у коучинговому процесі. Методика аналізу і корекції стратегій управління часом (тайм-менеджмент). Техніки, спрямовані на вивчення ціннісно-сміслової сфери особистості.

### **Тема 8. Особливості та інструменти бізнес-коучингу**

Функції коучингу в управлінні. Особливості впровадження технології коучингу в бізнес. Коучинг як стиль управління. Моделі та техніки коучингу у бізнесі. Командний коучинг.

### **Тема 9. Особливості та інструменти life-коучингу**

Філософія лайф-коучингу. Концепція емоційної компетентності.

Робота з внутрішніми обмеженнями. Техніки впливу на мотиваційну сферу.

## **2. Заплановані результати навчання**

Символ результатів навчання за спеціальністю	Результати навчання дисципліни
<b>Знання</b>	
PH 1-1	Здатний аналізувати та інтерпретувати психічні явища, використовуючи знання з психології та коучингових технологій, визначати ключові ознаки психологічних проблем.
PH 1-2	Формулює можливі шляхи розв'язання психологічних проблем із застосуванням коучингових інструментів та методів, дотримуючись етичних стандартів професійної діяльності.
<b>Уміння</b>	
PH 5-1	Визначає критерії валідності та надійності психодіагностичних методик, здійснює обґрунтований вибір інструментарію для психологічного дослідження.
PH 5-2	Застосовує психодіагностичні тести, опитувальники та проєктивні методики у практичній діяльності, інтерпретує результати та інтегрує їх у процес надання психологічної допомоги.
PH 9-1	Рефлексує власні дії у процесі проведення психологічного дослідження, виявляє можливі похибки та обмеження отриманих даних.
PH 9-2	Критично оцінює достовірність та валідність результатів психологічного дослідження, формулює аргументовані висновки й рекомендації.

PH 13-1	Виконує різні функціональні ролі у командній роботі, сприяє досягненню спільної мети та ефективному вирішенню професійних завдань.
PH 13-2	Демонструє лідерські якості, здатність організувати роботу команди, мотивувати та підтримувати учасників у процесі співпраці
PH 15-1	Обґрунтовує власну позицію на основі критичного аналізу літературних джерел, демонструє здатність до незалежного мислення.
PH 15-2	Робить самостійні висновки за результатами проведених досліджень, інтегрує їх у професійну діяльність.
PH 16-1	Пропонує оригінальні та обґрунтовані способи вирішення психологічних задач і проблем у професійній діяльності.
PH 16-2	Приймає та аргументує власні рішення щодо розв'язання психологічних проблем, у тому числі з питань організації заходів раннього втручання.
<b>Комунікація</b>	
PH 10-1	Презентує результати наукового дослідження у письмовій формі з дотриманням академічних стандартів, адаптуючи стиль викладу до професійної чи широкої аудиторії.
PH 10-2	Демонструє навички усної презентації результатів дослідження, використовуючи зрозумілу мову, наочні матеріали та логічну аргументацію для фахівців і нефахівців.
PH 11-1	Формулює власну думку чітко й логічно, демонструє здатність до аргументованої дискусії та відстоювання позиції.
PH 11-2	Модифікує висловлювання з урахуванням культуральних та комунікативних особливостей співрозмовника, забезпечує доступність і зрозумілість комунікації.
PH 12-1	Ефективно взаємодіє у професійному та міжособистісному спілкуванні, забезпечує зрозумілу та відкриту комунікацію.
PH 12-2	Виявляє толерантність і повагу до різних культуральних, гендерних та вікових відмінностей, дотримується принципів інклюзивності у взаємодії.
<b>Автономність і відповідальність</b>	
PH 14-1	Застосовує ефективні стратегії підтримання та збереження власного психічного здоров'я, а також сприяє формуванню психологічно безпечного середовища для оточення.
PH 14-2	Визначає потребу у супервізії та формулює чіткий, змістовний запит для отримання професійної підтримки.
PH 17-1	Визначає власні потреби у професійному розвитку, планує стратегії подальшого навчання та вдосконалення компетентностей.
PH 17-2	Відповідально реалізує заходи професійного самовдосконалення та саморозвитку, інтегрує нові знання й навички у практичну діяльність.
PH 18-1	Демонструє соціально відповідальну поведінку у професійній діяльності, діє відповідно до етичних принципів та професійних стандартів.
PH 18-2	Слідує гуманістичним і демократичним цінностям у професійній та громадській діяльності, проявляє свідому громадянську позицію.

### 3. Орієнтовний перелік питань підсумкового контролю

1. Предмет, завдання, проблематика курсу
2. Історичні витоки та еволюція коучингу.
3. Відмінність між коучингом, психологічним консультуванням, психотерапією, тренерством та менторингом..
4. Принципи коучингу.
5. Види коучингу.
6. Коучинг за міжнародними стандартами ICF
7. Етичні і юридичні норми діяльності коуча.
8. Кваліфікаційні вимоги до коуча.
9. Етапи коучингового процесу.
10. Застосування принципу SMART у постановці мети.
11. Проблема оцінки ефективності коучингу.
12. Схема коучингу за Д.Колбом.
13. Модель GROW, запропонована Джоном Уітмором.
14. Структура коуч-сесії
15. Коучингова «Стріла»
16. Професійні компетенції коучингу.
17. Контракт на коуч-сесію та його особливості.
18. Модель коучингу Мері Бет О'Ніл.
19. Модель коуч-сесії Мерилін Аткинсон.
20. Коактивний коучинг.
21. Технології побудови ефективної комунікації у коучинговому процесі.
22. Методика формулювання запитань у коучинговому процесі.
23. Техніка «рівневого слухання» у коучинговій комунікації.
24. Метод шкалування.
25. Техніка «Колесо коучингу».
26. Модель логічних рівнів, розроблена Робертом Ділтсом.
27. Техніка дисоціації в роботі з стресом.
28. Методика подолання опору та заперечень у коучингу.
29. Методика аналізу і корекції стратегій управління часом (тайм-менеджмент).
30. Техніки, спрямовані на вивчення ціннісно-сміслової сфери.
31. Концепція learning company.
32. Функції коучингу в управлінні.
33. Особливості впровадження технології коучингу в бізнес.
34. Коучинг як стиль управління.
35. Моделі та техніки коучингу у бізнесі.
36. Командний коучинг.
37. Філософія лайф-коучингу.

- 38. Концепція емоційної компетентності.
- 39. Робота з внутрішніми обмеженнями.
- 40. Техніки впливу на мотиваційну сферу.

#### **4. Порядок оцінювання результатів навчання**

Підсумкова оцінка по дисципліні виставляється за 100-бальною шкалою згідно «Положення про організацію освітнього процесу». Завданнями поточного модульного контролю знань здобувачів є перевірка та оцінка:

- а) систематичності та активності роботи здобувача на аудиторних заняттях;
- б) виконання завдань, виданих для самостійного опрацювання;
- в) виконання модульних контрольних завдань;
- г) розуміння та засвоєння матеріалу, набутих навичок та вмій самостійно опрацьовувати матеріал, самостійно працювати з літературою та іншими джерелами, осмислювати та узагальнювати зміст теми та розділу, а також умінь усно чи письмово подавати матеріал у вигляді презентації, відповідей на запитання тощо.

Результати поточного контролю знань здобувачів вищої освіти входять як складові елементи до загальної (остаточної) оцінки знань здобувачів з певної дисципліни.

Якщо формою підсумкового контролю є залік, то підсумковий семестровий контроль здійснюється як сумарне оцінювання за результатами всіх ПМК проведених протягом семестру.

Оцінка знань здобувачів усіх форм навчання з навчальних дисциплін, формою підсумкового контролю яких є екзамен, здійснюється на основі результатів поточного контролю (ПМК) – 60 балів та підсумкового контролю знань (екзамену) – 40 балів.

Здобувач не може отримати екзаменаційну оцінку "автоматом" – без складання екзамену.

Загальна оцінка за результатом екзамену є незадовільною незалежно від інших оцінок, якщо здобувач отримує від 0 до 24 балів.

Якщо за результатами оцінювання роботи на заняттях студент отримав менше 36 балів, він не допускається до екзамену. Викладач, який веде семінарські заняття, визначає перелік завдань, що повинні бути виконані студентом для допуску до екзамену.

**Розподіл балів за змістовими модулями, темами та формами діагностики**

Модулі, теми та форми діагностики	Максимальна кількість балів
Змістовий модуль 1	
Заняття 1	4
Заняття 2	4
Заняття 3	4
МК 1	15
Змістовий модуль 2	
Заняття 5	4
Заняття 6	4
МК2	15
Індивідуальне завдання	10
Усього за роботу на практичних заняттях	60
Екзамен	40
Разом	100

**Шкала оцінювання**

Оцінка за шкалою ЄКТС	Шкала рейтингу для Університету імені Альфреда Нобеля	Оцінка за національною (чотирибальною) шкалою
A	90-100	5 (відмінно)
B	82-89	4 (дуже добре)
C	75-81	4 (добре)
D	67-74	3 (задовільно)
E	60-66	3 (достатньо)
FX	35-59	2 (незадовільно) – потрібно допрацювати матеріал перед тим, як складати
F	1-34	2 (незадовільно) – з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

## 5. ПЕРЕЛІК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

### Основна

1. Нежинська О. О., Тименко В. М. Основи коучингу : навчальний посібник. Київ ; Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. 220 с.
2. Цимбалюк І. М. Психологічне консультування та корекція. Модульно-рейтинговий курс: навчальний посібник. Київ : ВД «Професіонал», 2005. 656 с.
3. Основи психологічного консультування (лекційний курс) : навч.- метод. посіб. для студ. спец. «Практична психологія» / уклад. Б. А. Якимчук, І. П. Якимчук. Умань : ПП Жовтий О.О., 2013. 204 с.

### Допоміжна

1. Дубінський С.В. Коучинг, як складова сучасного освітнього процесу. Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень: II Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів та науковців: тези доповідей, Дніпро, 25 березня 2021 р. [Електронне видання]. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. С 99-101.
2. Дубінський С.В. Особливості коучингового стилю управління у бізнес-структурах. Формування механізмів управління якістю та підвищення конкурентоспроможності підприємств: XIV Міжнародна науково-практична конференція молодих вчених та студентів 5 квітня 2022 р. [Електронне видання]. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2022. С 89-93.
3. Дубінський С. Етичні стандарти впровадження коучингу в освітній процес. «Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі: I Міжнародна науково-практична конференція науково-педагогічних працівників і молодих учених Матеріали конференції (5-6 квітня 2023 р). [Електронне видання]. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2023. С 116-119.
4. Дубінський С. Використання базових компетенцій Міжнародної федерації коучингу ICF в роботі соціальних працівників. «Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі: II Міжнародна науково-практична конференція науково-педагогічних працівників і молодих учених Матеріали конференції (17-18) квітня 2023 р). [Електронне видання]. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2024. С 227-229.
5. Хмельницька О.С. Коучинг як сучасна технологія підвищення ефективності навчального процесу / Хмельницька О.С. // «Youngscientist». - № 6 (46). - June, 2017. – р.316-317. – Режим доступу: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/6/71.pdf>

6. Allen, K. (2016). Theory, research, and practical guidelines for family life coaching. Dordrecht: Springer.
7. Berg, I. K., & Szabó, P. (2005). Brief coaching for lasting solutions. New York, NY: W.W. Norton.
8. Grant, A. M. (2011). Developing an agenda for teaching coaching psychology. *International Coaching Psychology Review*, 6(1), 84–99.

**ОСВІТНЯ ПРОГРАМА  
КУРСУ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ**

**Бізнес-нейролінгвістичне програмування та сучасні  
комунікативні технології  
в управлінні персоналом**

**СПЕЦІАЛЬНІСТЬ**  
*С4 Психологія*

Орієнтована на власників бізнесу, менеджерів, HR-менеджерів, людей, які будують свою кар'єру фахівців, а також фахівців, які працюють в сфері ментального здоров'я і бажають підвищити кваліфікацію та здобути відповідні професійні компетентності

## ПЕРЕДМОВА

I. Програма підвищення кваліфікації «Бізнес-нейролінгвістичне програмування та сучасні комунікативні технології в управлінні персоналом» за спеціальністю С4 Психологія, галузі знань С Соціальні науки, журналістика, інформація та міжнародні відносини розроблено з урахуванням нормативно-правових документів Міністерства освіти і науки України та Кабінету Міністрів України, спираючись на Стандарт вищої освіти, Наказ Міністерства освіти та науки України № 565 від 24.04 2019 р., Національний класифікатор ДК 003:2010 «Класифікатор професій» із змінами № 11 згідно наказу 5573, Постанови Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2024 р. № 1021 «Про внесення змін до переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти», Наказу МОЗ України № 1782 від 30.09.2022 р., «Перелік методів психотерапії з доведеною ефективністю», Закону України «Про систему охорони психічного здоров'я в Україні» від 15.01.2025 № 4223-IX, відповідно до запитів стейкхолдерів, затверджено та введено в дію рішенням Вченої ради ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» від 23 вересня 2025 р., протокол №9.

II. Розробка програми підвищення кваліфікації «Бізнес-нейролінгвістичне програмування та сучасні комунікативні технології в управлінні персоналом» за спеціальністю С4 Психологія, галузі знань С Соціальні науки, журналістика, інформація та міжнародні відносини для власників бізнесу, менеджерів, HR-менеджерів, людей, які будують свою кар'єру менеджерів, а також фахівців, які працюють в сфері ментального здоров'я і бажають підвищити кваліфікацію та здобути відповідні професійні компетентності. Програма враховує такі ключові чинники:

1. Відповідність основним умовам: визначення суспільної потреби в цій програмі на регіональному/національному рівні; доцільність програми з академічної точки зору, зокрема спільні точки прив'язки; наявність необхідних для реалізації програми ресурсів в Університеті імені Альфреда Нобеля – суб'єкта підвищення кваліфікації.

2. Визначення профілю програми підвищення кваліфікації.

3. Опис цілей, завдань програми, компетентностей, яких необхідно досягти та кінцевих результатів навчання (у термінах знань, розумінь, здібностей та умінь).

4. Навчальний план: зміст (тематика) курсу та структура (модулі і кредити).

III. Розробники програми:

Глухова Ганна, представниця Australian centre of coaching в Україні;

Юдіна Аліна, канд. психол. наук, доцент кафедри психології та педагогіки;

Прусак Павло, аспірант кафедри психології та педагогіки.

## ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Метою програми підвищення кваліфікації є поглиблення теоретичних знань слухачів у сфері сучасних комунікаційних технологій та оволодіння практичними вміннями ефективної міжособистісної взаємодії, управління персоналом і публічної презентації ідей із використанням інструментів нейролінгвістичного програмування (НЛП) та інших науково обґрунтованих методів.

Основними завданнями програми підвищення кваліфікації є:

- надати слухачам знання про сучасні комунікаційні технології, зокрема про підходи та базові техніки нейролінгвістичного програмування (НЛП), у контексті бізнес-комунікацій;

- розвивати практичні вміння встановлювати контакт і формувати довіру у процесі професійної взаємодії з використанням елементів НЛП та інших ефективних комунікаційних стратегій;

- формувати здатність ставити коректні запитання, відокремлювати факти від суджень, аналізувати переконання й мотиви поведінки співрозмовників, застосовуючи інструменти НЛП у поєднанні з науково обґрунтованими методами;

- удосконалювати навички презентації ідей та впевнених публічних виступів, використовуючи практики НЛП та сучасні риторичні прийоми;

- сприяти розвитку професійних комунікаційних компетентностей для вирішення практичних завдань у сфері управління та бізнес-взаємодії, інтегруючи НЛП як додатковий інструмент.

Переваги навчання за модулями програми підвищення кваліфікації:

- сфокусованість програми на сучасних викликах науки та практики у сфері бізнес-комунікації та управління персоналом; добір виключно актуальних тем з урахуванням суспільних запитів і поточної ситуації в країні, а також відповідність місії та стратегії Університету;

- використання інструментів і технік нейролінгвістичного програмування (НЛП) у поєднанні з іншими сучасними комунікаційними підходами; акцент на формуванні професійних умінь: встановлювати контакт і викликати довіру, ставити точні запитання та відокремлювати факти від суджень, аналізувати переконання й мотиви поведінки, презентувати ідеї на публічних виступах.

Програма підвищення кваліфікації цікава:

*власникам бізнесу* – для розвитку умінь:

- краще розуміти співробітників і їхню поведінку;

- усвідомлювати власні цілі та цілі партнерів;

- формувати довіру та конструктивні стосунки;

- управляти командами на засадах взаємовигідної співпраці (win-win);

- ефективно презентувати ідеї й мотивувати колектив;

*менеджерам та HR-менеджерам* – для вдосконалення навичок:

- розпізнавати справжні цілі та мотиви учасників комунікації;
- вибудовувати довірливі професійні стосунки;
- застосовувати підходи взаємовигідної співпраці (win-win) в управлінні;
- аргументовано представляти ідеї керівництву та команді;
- аналізувати потреби споживачів і працювати із запереченнями;
- організовувати дискусії для пошуку інноваційних рішень;

*фахівцям, які планують кар'єрне зростання* – для формування ключових професійних компетентностей:

- визначати та узгоджувати власні цілі з цілями організації;
- налагоджувати ефективну взаємодію з керівництвом і колегами;
- обирати продуктивні моделі поведінки в професійних ситуаціях;
- підвищувати конкурентоспроможність на ринку праці;
- надихати оточення та досягати результатів.

Обсяг програми та тривалість. Обсяг програми 6 кредитів ЄКТС / 180 год.

Програма розрахована на 12 тижнів.

Цільова аудиторія слухачів. Програма орієнтована на власників бізнесу, менеджерів, HR-менеджерів, людей, які будують свою кар'єру фахівців, а також фахівців, які працюють в сфері ментального здоров'я і бажають підвищити кваліфікацію та здобути відповідні професійні компетентності.

По закінченні програми

*слухачі мають знати:*

- історію становлення та розвитку НЛП, основні концепти й їхнє критичне осмислення в науковій спільноті;
- базові пресупозиції НЛП та їхній вплив на комунікацію та управлінські практики;
- поняття конгруентності та рапорту, їхнє значення для професійної взаємодії;
- методи спостереження за невербальною поведінкою та техніки комунікативної діагностики;
- принципи постановки цілей і моделі їхнього проектування (WFO, TOTE, фреймування);
- підходи до ідентифікації та трансформації переконань, метод рефреймінгу й мовні стратегії впливу («фокуси мови», Мілтон-модель);
- принципи підготовки та проведення публічних виступів, використання вербальних і невербальних технік впливу;
- моделі прийняття управлінських рішень у НЛП (тетралема, піраміда Ділтса, стратегія Уолта Діснея) та їхні аналоги в менеджменті й організаційній психології;
- етичні аспекти застосування НЛП: ризики маніпуляцій, межі допустимого впливу, відповідальність фахівця.

*слухачі мають вміти:*

- встановлювати контакт і формувати довірливі стосунки у професійній взаємодії;
- застосовувати техніки спостереження за невербальними сигналами й аналізувати поведінку співрозмовника;
- ставити уточнюючі запитання та користуватися мета-моделлю для виявлення прихованих смислів;
- визначати й формулювати особисті та професійні цілі за різними моделями;
- використовувати методи рефреймінгу для зміни контексту сприйняття проблемних ситуацій;
- застосовувати мовні стратегії (фокуси мови, метафори, риторичні прийоми) для підвищення переконливості;
- готувати й проводити публічні виступи, використовуючи структуру SCORE, техніки сторітелінгу та якоріння простору;
- аналізувати варіанти управлінських рішень за допомогою моделей НЛП та інструментів візуалізації (діаграми причинно-наслідкових зв'язків, карти рішень);
- критично оцінювати й добирати інструменти комунікації та управління з урахуванням етичних норм і професійного контексту.

*Програмні компетентності:*

У результаті опанування програми слухачі сформують компетентності, необхідні для успішного розв'язання складних завдань у сфері бізнес-комунікації, зокрема з використанням базових технік нейролінгвістичного програмування (НЛП):

- розвиток практичних умінь встановлювати контакт і формувати довіру у процесі професійної взаємодії;
- формування здатності ставити коректні запитання, відокремлювати факти від суджень, аналізувати переконання та мотиви поведінки оточуючих;
- удосконалення навичок впливового і переконливого представлення власних ідей під час публічних виступів;
- розвиток та інтеграція спеціальних професійних компетентностей, що сприятимуть вирішенню практичних завдань і проблем у сфері бізнес-комунікації.

*Результати навчання:*

У результаті опанування програми слухачі набувають здатності:

*власники бізнесу:*

- розуміння особливостей поведінки співробітників і причин їхніх дій;
- здатність визначати та узгоджувати власні цілі з цілями команди;
- уміння формувати довірливі й конструктивні стосунки з партнерами;

- навички управління персоналом на засадах взаємовигідної співпраці (win-win);
- уміння ефективно представляти ідеї та мотивувати команду;  
*менеджери та HR-менеджери:*
- здатність аналізувати й узгоджувати цілі та мотиви учасників комунікації;
- уміння формувати професійні стосунки, засновані на довірі;
- навички застосування підходів взаємовигідної співпраці (win-win) у роботі з персоналом;
- уміння аргументовано представляти власні ідеї керівництву та команді;
- здатність ідентифікувати потреби споживачів і конструктивно працювати із запереченнями;
- навички організації дискусій і пошуку інноваційних рішень;  
*фахівці, які будують кар'єру, та спеціалісти у сфері ментального здоров'я:*
- здатність визначати власні цілі та узгоджувати їх із цілями організації;
- уміння налагоджувати ефективну взаємодію з керівництвом і колегами;
- навички формування продуктивних моделей професійної поведінки;
- здатність демонструвати ініціативність і лідерський потенціал у кар'єрному розвитку;
- уміння мотивувати інших і досягати поставлених цілей.

Форми реалізації програми. Програма підвищення кваліфікації передбачає онлайн форму навчання. Навчання відбувається на платформі zoom, moodle і передбачає роботу над запропонованими темами за допомогою консультанта та виконання самостійної роботи. Форми реалізації програми: мультимедійні та інтерактивні лекції, практики відпрацювання, самостійні завдання, групова та індивідуальна робота.

Усі заняття записуються, відеозапис доступний лише для зареєстрованих учасників. Усі зареєстровані учасники отримують пароль для доступу в систему, де будуть розміщені всі навчальні матеріали та відеозапис занять.

Терміни навчання. Програма розрахована на 12 тижнів (180 годин, 6 ECTS-кредитів). Навчання передбачає: опрацювання відеоматеріалів і пояснювальних матеріалів; виконання індивідуальних та групових практичних завдань; 12 навчальних зустрічей у форматі відеоконференцій (Zoom) тривалістю 2 години кожна, з яких 6 присвячено обговоренню нового матеріалу, а 6 – відпрацюванню практичних навичок; роботу у спільноті для комунікації та обговорення матеріалів (на платформі Telegram); доступ учасників до записів усіх навчальних зустрічей.

За умови виконання програми та складання підсумкового іспиту слухач отримує сертифікат про підвищення кваліфікації.

Форма атестації слухачів. Атестація слухачів здійснюється за умови відпрацювання практик кожного модулю. Слухачам, які успішно відпрацювали

практики за темами кожного модулю, видається сертифікат про підвищення кваліфікації та проходження спеціалізації за програмою «Бізнес-НЛП та сучасні комунікативні технології в управлінні персоналом» встановленого зразка.

## **Зміст програми підвищення кваліфікації**

### **Модуль 1. Теоретичні засади та базові концепти нейролінгвістичного програмування (НЛП)**

*Історія становлення та розвитку НЛП.* Соціокультурні та наукові передумови виникнення підходу у 1970-х роках, ключові постаті (Р. Бендлер, Дж. Гріндер та інші) та їхній внесок. Основні етапи розвитку та поширення НЛП у бізнесі, психології, освіті. Критичний огляд наукових оцінок та дискусій довкола визнання/невизнання НЛП у світовій академічній спільноті.

*Базові presupозиції НЛП як світоглядна основа.* Сутність найпоширеніших припущень («карта не є територією», «кожна поведінка має позитивний намір» тощо), їхнє застосування в бізнес-комунікаціях. Критичний аналіз цих положень з точки зору науковості, практичного застосування та ризиків маніпулятивного трактування.

*Метафора «карта і територія».* Філософські й когнітивні аспекти співвідношення між індивідуальним сприйняттям і реальною дійсністю. Приклади використання цього концепту в управлінській практиці, переговорах і професійному консультуванні.

*Концепт «позитивного наміру» у структурі поведінки.* Теоретичні основи: кожна дія людини спрямована на досягнення певної (часто прихованої) цілі. Психологічні підґрунтя цього підходу та його обмеження. Приклади трансформації деструктивних моделей поведінки через пошук «позитивного наміру».

*Довіра та конгруентність у професійній взаємодії.* Поняття конгруентності як узгодженості між словами, емоціями та невербальними сигналами. Техніки підлаштування та відлаштування як способи налагодження контакту. Значення цих процесів для розвитку довіри у професійних і ділових відносинах.

*Етичні аспекти застосування НЛП у бізнесі.* Розгляд морально-етичних дилем, які постають у разі використання НЛП-технік: межа між ефективною комунікацією та маніпуляцією, відповідальність фахівця за вплив на іншу людину. Аналіз ризиків при застосуванні у HR-практиках.

*Популярні техніки формування «ресурсних станів» (НЛП 2.0).* Приклади практик («Абетка», квадратне дихання, метод HPS). Аналіз їхнього психологічного підґрунтя та порівняння з науково обґрунтованими методами саморегуляції (майндфулнес, техніки релаксації). Обговорення ролі «ресурсних станів» у прийнятті рішень та зниженні стресу.

## **Практичні заняття до модуля 1**

### 1. *Встановлення рапорту та конгруентності.*

Ознайомлення з поняттям *рапорт* (стан взаєморозуміння і довіри у спілкуванні) та *конгруентність* (узгодженість вербальної і невербальної поведінки). Відпрацювання базових технік створення атмосфери довіри у діловій комунікації.

### 2. *Практика підлаштування й відлаштування у парах.*

Тренування елементів невербальної комунікації (поза, темп мовлення, жести) для гармонізації взаємодії зі співрозмовником. Обговорення ризиків маніпулятивного застосування цих технік.

### 3. *Техніки створення «ресурсного стану».*

Виконання простих вправ (дихальні техніки, фокусування уваги, тілесні вправи) для підвищення концентрації, зниження стресу та мобілізації внутрішніх ресурсів. Колективне обговорення відчуттів та ефективності.

### 4. *Міні-дискусія «Етичні межі використання НЛП у бізнес-середовищі».*

Обговорення дилем: де закінчується комунікація і починається маніпуляція; які ризики використання методів НЛП у керуванні персоналом; як забезпечити баланс між ефективністю і етикою.

## **Модуль 2. Розуміння співрозмовника та інструменти комунікативної діагностики**

*Відстеження реакцій у міжособистісній взаємодії.* Конгруентність і неконгруентність у поведінці; невербальні маркери щирості й прихованих станів; їхнє значення для переговорів та HR-практики.

*Сенсорний досвід та «калібрування».* Механізми сприйняття інформації людиною, сенсорні канали (зір, слух, дотик). Параметри, за якими можна спостерігати зміни станів співрозмовника. Використання калібрування для розвитку емоційного інтелекту й підвищення якості комунікації.

*Калібрування згоди/незгоди та уподобань/неуподобань.* Практичні індикатори, що свідчать про ставлення співрозмовника до інформації. Використання цих даних для коригування ділової комунікації. Відмінність між спостереженням і маніпулятивним застосуванням технік.

*Уточнення інформації та мета-модель комунікації.* Сутність метамоделі як способу структурованого уточнення висловлювань. Приклади ефективного застосування відкритих і уточнюючих запитань у переговорах та кадрових інтерв'ю. Типові порушення мета-моделі як сигнали комунікативних проблем.

*Маніпуляції та їхнє розпізнавання у бізнес-контексті.* Основні види мовних маніпуляцій (приховані припущення, узагальнення, емоційні тригери). Ризики у переговорах і процесах управління. Інструменти протидії маніпуляціям.

*Репрезентативні системи як канали сприйняття інформації.* Візуальна, аудіальна, кінестетична, дигітальна системи: характеристика та принципи

виявлення провідної системи співрозмовника. Можливості та обмеження використання цього підходу для адаптації стилю комунікації. Критичне осмислення надійності цього інструменту.

*Ключі зорового доступу.* Основні схеми визначення напрямів руху очей як індикаторів когнітивних процесів. Межі застосування та проблеми достовірності у бізнес-практиках. Порівняння з даними когнітивної психології.

### **Практичні заняття до модулю 2**

#### **1. Вправа «Зчитування невербальних сигналів».**

Ознайомлення з основними невербальними індикаторами емоційного стану та ставлення співрозмовника. Індивідуальні та парні завдання на уважне спостереження за мімікою, жестами, позою. Обговорення результатів і труднощів у сприйнятті.

#### **2. Тренінг спостереження («калібрування»).**

Відпрацювання навичок розпізнавання реакцій згоди/незгоди та уподобань/неуподобань співрозмовника. Виконання вправ у парах із подальшим порівнянням власних спостережень із фактичними відповідями партнера.

#### **3. Рольова вправа «Уточнюоче інтерв'ю».**

Практика застосування мета-моделі: формулювання точних і відкритих запитань для виявлення прихованих сенсів у висловлюваннях співрозмовника. Розігрування міні-інтерв'ю з подальшим аналізом комунікативної ефективності.

#### **4. Аналіз кейсів «Маніпуляції у діловій комунікації».**

Розбір реальних та змодельованих ситуацій застосування мовних маніпуляцій у переговорах чи управлінні персоналом. Визначення ознак маніпуляцій та обговорення шляхів їх нейтралізації.

#### **5. Вправа «Визначення провідного каналу сприйняття».**

Діагностика репрезентативної системи співрозмовника (візуальна, аудіальна, кінестетична) за мовними маркерами та невербальною поведінкою. Виконання вправ у парах із наступним обговоренням точності діагностики.

**6. Міні-дискусія «Ефективність і етичність використання діагностичних технік у HR і бізнесі».**

Групове обговорення меж допустимого застосування технік калібрування й діагностики у професійній діяльності. Розгляд дилем: як відрізнити коректну діагностику від прихованої маніпуляції.

### **Модуль 3. Цілепокладання та проєктування результатів**

*Цілепокладання в житті та професійній діяльності.* Роль цілей у структурі особистісного та професійного розвитку. Правила ефективної постановки цілей, що враховують принципи реалістичності, вимірності та досяжності. Практика формування короткострокових (1 рік), середньострокових (5 років) і довгострокових (10 років) життєвих і кар'єрних планів. Аналіз моделі

«Добре сформульованого результату» (Well-Formed Outcome, WFO) як одного з інструментів конкретизації та деталізації цілей.

*Базова модель TOTE (Test–Operate–Test–Exit).* Походження та зміст моделі як метафори цілеспрямованої поведінки. Використання TOTE у плануванні, управлінні проєктами та прийнятті рішень. Приклади застосування для організації послідовних дій і корекції поведінки. Типові «пастки» цілепокладання (надмірна деталізація, відсутність критеріїв завершення, невідповідність ресурсу й мети).

*Фрейм проблеми та фрейм рішення.* Сутність «фреймування» як когнітивної операції. Відмінність проблемного та результативного підходів у прийнятті рішень. Алгоритм трансформації проблемної ситуації у задачу з конкретними кроками і бажаним результатом. Приклади застосування в бізнес-комунікаціях та управлінні персоналом.

*Концепт «Добре зруйнованого результату».* Логіка критичного аналізу поставлених цілей: виявлення їхніх прихованих суперечностей, обмежень чи ризиків. Використання цього підходу для розвитку критичного мислення, прогнозування небажаних наслідків і підвищення гнучкості управлінських рішень.

*Критерії досягнення цілей у професійній діяльності.* Показники ефективності та результативності. Види критеріїв (кількісні, якісні, процесуальні та результативні). Використання моніторингу, самооцінки та зворотного зв'язку як механізмів перевірки досягнення цілей. Значення об'єктивних і суб'єктивних критеріїв для професійного розвитку та управління.

### **Практичні заняття до модулю 3.**

#### *1. Постановка особистих і професійних цілей за моделлю WFO.*

Ознайомлення з алгоритмом моделі «Добре сформульованого результату». Виконання індивідуальних завдань із формулювання власних професійних і особистих цілей. Обговорення прикладів і труднощів у групі.

#### *2. Аналіз кейсів «Пастки цілепокладання».*

Розбір реальних та змодельованих ситуацій, де неправильно сформульовані цілі призводять до неефективних результатів. Групова робота над пошуком помилок і шляхів їх усунення.

#### *3. Групова вправа «Фреймування проблеми та пошук рішень».*

Тренування роботи з різними типами «фреймів» (фрейм проблеми, фрейм рішення). Учасники в групах трансформують одну й ту ж ситуацію, змінюючи ракурс її сприйняття.

#### *4. Розробка критеріїв оцінки результатів.*

Практичне завдання з визначення чітких показників досягнення цілей у професійному контексті. Презентація результатів і колективний аналіз.

## Модуль 4. Робота з переконаннями та рефреймінг

*Переконання: сутність і вплив на поведінку.* Визначення поняття переконання в психології та соціальних науках. Формування переконань у процесі соціалізації та професійної діяльності. Види переконань (конструктивні й деструктивні), їхня роль у регуляції поведінки та прийнятті рішень.

*Структура переконань та їхня динаміка.* Когнітивні, емоційні й поведінкові компоненти переконань. Вплив переконань на ефективність професійної діяльності, розвиток лідерських якостей і командну взаємодію.

*Методи ідентифікації та трансформації переконань.* Психологічні та комунікативні інструменти виявлення ключових переконань співрозмовника. Можливості трансформації деструктивних установок у конструктивні. Порівняння підходів НЛП і науково обґрунтованих методів когнітивно-поведінкової терапії.

*Рефреймінг значення та контексту.* Сутність рефреймінгу як техніки зміни рамки сприйняття. Приклади зміни інтерпретацій у професійних ситуаціях: трансформація «проблеми» у «можливість», зміна контексту оцінки результатів, пошук альтернативних перспектив.

*Фокуси мови.* Мовні стратегії впливу в комунікації. Приклади їхнього використання у бізнес-дискусіях та переговорах. Етичні аспекти: межа між переконливістю та маніпулятивністю.

*Якоріння як спосіб закріплення нових станів і переконань.* Сутність методу «якоріння» в НЛП. Аналогії з класичними принципами умовного рефлексу в психології (І. Павлов). Використання якорів для підтримки впевненості, зниження тривожності, закріплення позитивного досвіду. Обмеження й ризики цього підходу.

### Практичні заняття до модулю 4.

#### 1. Техніки групового та індивідуального рефреймінгу.

Виконання вправ із перенесення значення та зміни контексту ситуацій. Робота у парах та групах, обговорення ефективності трансформацій.

#### 2. Аналіз власних професійних переконань.

Індивідуальна робота з ідентифікацією власних ключових переконань. Визначення того, як вони впливають на прийняття рішень та стиль взаємодії.

#### 3. Тренування «фокусів мови» у бізнес-дискусіях.

Рольові вправи з використання мовних патернів для впливу та переконання у професійних дискусіях. Зворотний зв'язок від групи.

#### 4. Практика створення позитивних «якорів».

Виконання вправ на формування індивідуальних і групових позитивних якорів для підтримки ресурсного стану. Обговорення можливостей використання у роботі з колективом.

#### 5. Рольова вправа «Зміна переконань клієнта чи співробітника».

Моделювання ситуацій трансформації переконань інших людей. Колективне обговорення результатів із фокусом на етичні аспекти.

## **Модуль 5. Стратегії ефективного спілкування та публічних виступів**

*Мовні техніки та стратегії ефективного спілкування.* Використання мовних структур для підвищення переконливості. Аналіз «мовних шаблонів» (у т.ч. розробок М. Еріксона) та їхнього впливу на комунікацію в конфліктних і переговорних ситуаціях. Порівняння з прийомами класичної риторики та техніками медіації.

*Трюїзми та пресупозиції як засоби впливу.* Поняття трюїзму (самоочевидних тверджень) і прихованих припущень (пресупозицій) у структурі висловлювання. Розгляд їхнього використання в НЛП і порівняння з дослідженнями когнітивної лінгвістики та прагматики мови. Етичні межі застосування.

*Мілтон-модель (мова Мілтона Еріксона).* Основні принципи гіпнотичної мови: двозначність, невизначеність, метафоричність. Використання для створення атмосфери довіри та розслаблення. Критичний аналіз ефективності цих методів; паралелі з техніками метафоричної комунікації у психотерапії та публічних виступах.

*Подвійна Еріксонівська спіраль.* Сутність методу – багаторівневе вплітання історій для посилення впливу на слухача. Приклади застосування у бізнес-презентаціях та переговорах. Порівняння з технікою «сторітелінгу» у сучасному менеджменті.

*Якоріння простору.* Використання фізичного простору (позиції в аудиторії, рухи, жести) для підкріплення змісту виступу. Зв'язок цього підходу з дослідженнями невербальної комунікації та соціальної психології (ефект просторової проксеміки).

*Переконливий виступ за моделлю SCORE.* Суть моделі (Symptoms, Causes, Outcomes, Resources, Effects) як способу структурування промови. Використання для презентацій бізнес-ідей, пітчів та мотиваційних виступів. Порівняння з класичними моделями побудови аргументації.

*Стратегії публічного виступу у бізнес-середовищі.* Основні вимоги до публічного виступу: структура, логіка, виразність, емоційний контакт з аудиторією. Психологічні аспекти подолання страху сцени. Використання інтерактивних технік для підтримання уваги слухачів.

### **Практичні заняття до модулю 5.**

1. *Моделювання виступів із використанням Мілтон-моделі.*

Практика побудови коротких виступів із застосуванням метафор, узагальнень та багатозначних висловлювань. Взаємооцінювання результатів.

## 2. Рольові ігри «Переговори з клієнтом/партнером».

Відпрацювання навичок ведення переговорів із використанням мовних стратегій. Аналіз ефективності та стилю комунікації.

### 1. Практика «подвійної еріксонівської спіралі».

Створення історій для публічних виступів із вбудованими посланнями. Робота в малих групах, обговорення варіантів.

### 2. Вправи з якоріння простору під час презентацій.

Практика використання простору (рухів, позицій) для підсилення впливу на аудиторію. Аналіз відеозаписів виступів учасників.

### 3. Публічні виступи учасників із груповим зворотним зв'язком.

Міні-презентації з подальшою оцінкою сильних і слабких сторін виступу. Обговорення шляхів підвищення переконливості.

## **Модуль 6. НЛП у прийнятті управлінських рішень**

*Тетралема як інструмент прийняття рішень.* Походження концепту в НЛП (адаптація із східної філософії). Використання тетралема для розширення спектра управлінських альтернатив («так», «ні», «і те, й інше», «ні те, ні інше»). Порівняння з сучасними методами креативного вирішення проблем (design thinking, brainstorming).

*Піраміда Ділтса у стратегіях розвитку організації.* Суть моделі (рівні середовища, поведінки, здібностей, переконань, ідентичності, місії). Застосування для аналізу організаційних процесів і стратегічного планування. Критичне осмислення цієї метафори та зіставлення з моделями організаційного розвитку у менеджменті.

*Стратегія Уолта Діснея як модель креативного мислення.* Ідея трьох позицій (мрійник, реаліст, критик) як підходу до проектування. Використання цієї стратегії для командної роботи, планування проєктів і пошуку інноваційних рішень. Порівняння з сучасними теоріями креативності та методами фасилітації.

*Візуалізація причинно-наслідкових зв'язків.* Значення в управлінні й прийнятті рішень. Приклади інструментів: діаграма Ішікави («риб'яча кістка»), логічні схеми, карти рішень. Переваги та обмеження різних видів візуалізації.

*НЛП-техніки для розвитку лідерських компетентностей.* Огляд інструментів НЛП, які позиціонуються як допоміжні у формуванні лідерських якостей (управління станами, комунікаційні стратегії, робота з переконаннями). Критичний аналіз їхньої валідності у світлі досліджень з організаційного лідерства та психології управління.

## **Практичні заняття до модулю 6.**

### 1. Групова робота з використанням тетралема.

Аналіз управлінських кейсів за допомогою тетралема як способу пошуку альтернативних рішень.

2. Побудова «Піраміди Ділтса».

Практичне завдання з моделювання власного професійного чи навчального проєкту через рівні піраміди (місія, цінності, здібності, поведінка тощо).

3. Вправа «Три позиції Волта Діснея».

Моделювання процесу прийняття рішень через ролі «мрійника», «критика» та «реаліста». Робота в трійках, колективне обговорення результатів.

4. Аналіз кейсів «Прийняття управлінських рішень».

Розбір реальних і змодельованих кейсів управління. Визначення факторів, які вплинули на якість рішення.

5. Рольова вправа «Лідер і команда: колективне прийняття рішення».

Моделювання управлінської ситуації, у якій лідер і команда спільно виробляють оптимальне рішення. Обговорення стилів керівництва та групової динаміки.

## НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН ПРОГРАМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Тематика курсу	Кількість годин			
	Усього	з них		
		Лекції	Практ.	Сам. роб.
1	2	3	4	5
Модуль 1. Теоретичні засади та базові концепти нейролінгвістичного програмування (НЛП) Історія становлення та розвитку НЛП. Базові пресупозиції НЛП як світоглядна основа. Метафора «карта і територія». Концепт «позитивного наміру» у структурі поведінки. Довіра та конгруентність у професійній взаємодії. Етичні аспекти застосування НЛП у бізнесі. Популярні техніки формування «ресурсних станів» (НЛП 2.0)	28	8	6	14
Модуль 2. Розуміння співрозмовника та інструменти комунікативної діагностики Відстеження реакцій у міжособистісній взаємодії. Сенсорний досвід та «калібрування». Сенсорний досвід та «калібрування». Уточнення інформації та мета-модель комунікації. Маніпуляції та їхнє розпізнавання у бізнес-контексті. Репрезентативні системи як канали сприйняття інформації. Ключі зорового доступу	30	8	6	16
Модуль 3. Цілепокладання та проектування результатів Цілепокладання в житті та професійній діяльності. Базова модель ТОТЕ (Test–Operate–Test–Exit). Фрейм проблеми та фрейм рішення. Концепт «Добре зруйнованого результату». Критерії досягнення цілей у професійній діяльності	28	6	6	16

Модуль 4. Робота з переконаннями та рефреймінг Переконання: сутність і вплив на поведінку. Структура переконань та їхня динаміка. Методи ідентифікації та трансформації переконань. Рефреймінг значення та контексту. Фокуси мови. Якоріння як спосіб закріплення нових станів і переконань	30	8	6	16
Модуль 5. Стратегії ефективного спілкування та публічних виступів Мовні техніки та стратегії ефективного спілкування. Трюїзми та пресупозиції як засоби впливу. Мілтон-модель (мова Мілтона Еріксона). Подвійна Еріксонівська спіраль. Якоріння простору. Переконливий виступ за моделлю SCORE. Стратегії публічного виступу у бізнес-середовищі	33	6	8	19
Модуль 6. НЛП у прийнятті управлінських рішень Тетралема як інструмент прийняття рішень. Піраміда Ділтса у стратегіях розвитку організації. Стратегія Уолта Діснея як модель креативного мислення. Візуалізація причинно-наслідкових зв'язків. НЛП-техніки для розвитку лідерських компетентностей.	31	6	8	17
Загалом годин курсу	180 / 6 ЄКТС	42	40	98

### Орієнтовна тематика завдань для самостійної роботи слухачів

- Критичний огляд наукових і популярних джерел про НЛП (пошук сильних і слабких аргументів).
- Аналіз «базових пресупозицій» НЛП: які з них можна застосовувати в бізнес-комунікаціях, а які викликають сумніви.
- Порівняння концепту «карта і територія» з когнітивними моделями сприйняття реальності.

4. Вивчення прикладів використання мета-моделі в переговорах і HR-інтерв'ю.
5. Розробка індивідуального плану цілепокладання (1, 5, 10 років) з використанням моделі WFO.
6. Аналіз власних переконань і підготовка короткого есе: «Які мої переконання допомагають/заважають професійній діяльності».
7. Порівняльний аналіз методів рефреймінгу у НЛП та когнітивно-поведінковій психології.
8. Спостереження за невербальними проявами під час ділових зустрічей (щоденник спостережень).
9. Підбір прикладів сторітелінгу з бізнес-практики та аналіз їхньої структури.
10. Кейс-аналіз «Ризики маніпуляцій у бізнес-комунікаціях» (на основі реальних чи змодельованих ситуацій).
11. Підготовка короткого есе на тему «Комунікація як інструмент професійного зростання».
12. Складання індивідуального плану особистісного розвитку з використанням піраміди Ділтса.
13. Ведення «щоденника комунікації» (аналіз власних комунікативних ситуацій протягом тижня).
14. Написання есе «Мої професійні переконання та їх вплив на робочі рішення».
15. Самоаналіз стилю переговорів (з прикладами з власного досвіду).

### **Орієнтовний перелік проєктних завдань**

1. Груповий проєкт: розробка комунікаційної стратегії для уявної компанії з використанням технік НЛП та їх критичним аналізом (що працює, а що сумнівне).
2. Індивідуальний проєкт: підготовка та проведення публічного виступу (10 хв), з відеозаписом та самоаналізом застосованих стратегій.
3. Аналітичний проєкт: побудова «піраміди Ділтса» для реальної організації чи підрозділу та оцінка її відповідності класичним моделям організаційного розвитку.
4. Дослідницький проєкт: опитування колег/знайомих про їхні уявлення щодо НЛП, аналіз результатів і підготовка висновків про поширені міфи й очікування.
5. Креативний проєкт: створення «триєдиного сценарію» за моделлю Уолта Діснея (мрійник – критик – реаліст) для бізнес-ідеї чи освітньої ініціативи.
6. Практико-орієнтований проєкт: розробка власної моделі «етичного використання технік НЛП» у HR або переговорах.

## **РЕКОМЕНДОВАНІ ДЖЕРЕЛА ІНФОРМАЦІЇ**

### **Основна література**

1. Зеленін В. По той бік правди. Нейролінгвістичне програмування як зброя інформаційно-пропагандистської війни. Том 1. НЛП ХХ століття. Київ: Люта справа, 2015. 384 с.
2. Ковалевська Т.Ю. Технології комунікативного впливу: методичні рекомендації. Одеса: Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2020. 25 с.
3. Москалець В.П. Загальна психологія: підручник. К.: Ліра, 2020. 564 с.
4. Сучасні технології нейролінгвістичного програмування: навчальний посібник / Петрик В.М., Гнатюк С.О., Черненко О.Є. К.: Центр навчальної літератури, 2020. 200 с.
5. Harry Alder. NLP: Neuro Linguistic Programming: the New Art and Science of Getting what You Want. London: London Bridge. 1997. 224 с.
6. Bavister Steve, Vickers Amanda. NLP. 2008. 256 с.
7. Vickers Amanda. Essential NLP. 2010. 352 с.

### **Допоміжна література**

1. Daniel Jurafsky and James H. Martin. Speech and Language Processing: An Introduction to Natural Language Processing, Computational Linguistics and Speech Recognition. 2nd edition. 2013. 940 p.
2. Nitin Indurkha and Fred J. Damerau. Handbook of Natural Language Processing. 2nd Edition. 2010. 702 p.

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Статті у наукових фахових виданнях України, які входять до міжнародних наукометричних баз даних*

1. Прусак П.В. Готовність психологів до коучингової діяльності. *Інноваційна педагогіка*, 2022. № 78. Т. 2. С. 78–81. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/78.2.15>
2. Прусак П.В. Коучинг як категорія психологічної стратегії. *Наука і освіта*, 2024. №4. С. 18–22. URL: <https://orcid.org/0009-0006-8512-2446>
3. Прусак П. Модель підготовки майбутнього психолога до коучингової діяльності. *Новий колегіум*, 2025. № 2 (118). С. 99–103. URL: <https://doi.org/10.34142/nc.2025.2.99>
4. Прусак П.В. Досвід підготовки майбутніх психологів до коучингової діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2025. Вип. 102. С. 143-147. <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2025.102.25>

*Статті у наукових виданнях інших держав, які входять до міжнародних наукометричних баз даних*

5. Dubinskyi, S., **Prusak, P.**, Pashchenko, V., Sukhoversha, M., & Kastornykh, I. A Technology-Enhanced Coaching Model for Professional Readiness in Psychology Education. *Journal of Educational Technology and Learning Creativity*, 2025. Vol. 3(2). Pp. 243-255. <https://doi.org/10.37251/jetlc.v3i2.2354> (Scopus).

*Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

6. Прусак П.В. Професійна культура правника: критерії та підходи. *Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі*: матер. 1 Міжнар. наук.-практ. конф. (Дніпро, 17–18 квітня 2024 р.). Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2024. С. 92–95.
7. Прусак П.В. Коучингові стратегії у процесі підготовки майбутніх психологів. *Період трансформаційних процесів в світовій науці: задачі та виклики*: матер. IV Міжнар. наук. конф. (Рівне, 13 грудня 2024 р.). Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп, 2024. С. 473–475.
8. Прусак П.В. Коучинг як технологія навчання майбутніх психологів. *Science, technology and society: challenges and prospects for development in the modern world*: proceedings of the International scientific-practical conference (Tampere, Finland, December 6, 2024). Tampere, Finland: Scholarly Publisher ICSSH, 2024. С. 17–18.
9. Прусак П.В. Щодо змісту підготовки майбутніх психологів до застосування технологій коучингу. Березневий науковий дискурс 2025 на тему:

«Синергія освіти, науки та бізнесу в епоху глобальних трансформацій»: матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. (Чернігів, 27 лютого 2025 р.). Чернігів: ГО «Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформаций», 2025. С. 97-99.

10. Прусак П.В. Коучинг у психології. Види і функції. *Сучасні тенденції в українській і світовій гуманітаристиці*: матер. I Всеукр. наук.-практ. конф. (Харків, 7 листопада 2024 р.). Харків: ХНАДУ, 2024. 145 с. С. 93–95 URL <https://dSPACE.khadi.kharkov.ua/handle/123456789/21951>

11. Прусак П.В. Клієнтський супровід у коучингу: особливості психологічних впливів. *Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (ByteEd 2025)* : матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 17-19 квітня 2025 р.). Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2025. С. 210 – 212. <https://drive.google.com/file/d/1Ph-4SjIPNThBb1virz74KkO5nrsUQ3yb/view>

12. Прусак П.В. Коучинг у роботі зі страхами людини. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки*: матер. наук.-практ. конф. (Одеса, 6-7 червня 2025 р.). Одеса: Видавництво «Молодий вчений», 2025. С. 51–54. <https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/download/142/2178/4542-1?inline=1>

13. Прусак П.В. Науково-педагогічна система формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. *Світ наукових досліджень*. Випуск 48: матер. Міжнар. мультидисц. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, Україна, м. Ополе, Польща, 27-28 січня 2026 р.) /за ред. : О. Патряк та ін. ГО “Наукова спільнота”, WSZIA w Opolu. Тернопіль: ФО- П Шпак В.Б. 2026. С. 34-37.



Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля» (ВНЗ «УАН»)  
вул. Січеславська Набережна, 18, м. Дніпро, України, 49000; тел.: +38(095) 7-0000-47, +38(063) 7-0000-47,  
+38(0562) 31-24-51; e-mail: [info@duan.edu.ua](mailto:info@duan.edu.ua); web: [duan.edu.ua](http://duan.edu.ua); код ЄДРПОУ 20201672

від 23.01.2026 № 54

на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

### ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
ПРУСАКА ПАВЛА ВІКТОРОВИЧА  
на тему «Підготовка майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій  
у супроводі клієнтів»,  
поданого на здобуття ступеня доктора філософії у галузі 01 Освіта  
за спеціальністю 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями)**

Результати дисертаційного дослідження П.В. Прусака було впроваджено в освітній процес, зокрема процес підготовки майбутніх психологів, які навчаються за бакалаврською та магістерською програмами у ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля».

П.В. Прусаком було розроблено авторську науково-педагогічну систему підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. Дана система була успішно впроваджена протягом 2023-2026 н.р. у ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля».

Автором було оновлено зміст освітніх компонентів (бакалаврський рівень: «Загальна психологія», «Психологія управління та організаційна психологія», «Теорія та практика соціально-психологічного тренінгу», «Основи психологічного консультування», «Самовдосконалення: управління кар'єрою через менторинг та коучинг»; магістерський рівень: «Індивідуальні та групові методи психологічної роботи: теорія, практика та супервізія», «Психологічні технології бізнес-консультування»). Розроблено й впроваджено авторські вибіркові освітні компоненти: «Основи коучингових технологій у практиці фахівця» для студентів бакалаврату та «Коучингові технології у навчанні і викладанні» для студентів магістратури.

П.В. Прусак став ініціатором і співрозробником сертифікатних програм і програм підвищення кваліфікації, таких як «Ресурсна психологія та техніки фокусованої уваги», «Бізнес-нейролінгвістичне програмування та сучасні комунікативні технології в управлінні персоналом», які успішно апробовані в межах навчально-практичного центру «Клініка психічного здоров'я».

Розроблено й апробовано діагностичний інструментарій визначення рівня сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Результати експериментальної роботи засвідчили ефективність впровадженої авторської науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Проректор із забезпечення якості  
освітнього процесу

Ксенія ДІЦМАН

УНІВЕРСИТЕТ СЕРТИФІКОВАНО ТА АКРЕДИТОВАНО МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100  
 тимчасово переміщений за адресою: вул. Університетська, 55а, м. Запоріжжя, 69011  
 E-mail: rector@bdpu.org.ua; http://bdpu.org.ua;  
 Код згідно з ЄДРПОУ 02125220

**ДОВІДКА**

*про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження*

**Прусака Павла Вікторовича**

*«Підготовка майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів»,*

поданого на здобуття ступеня доктора філософії у галузі *01 Освіта за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)*

Результати дисертаційного дослідження Павла Вікторовича Прусака було впроваджено у процес підготовки майбутніх психологів, які навчаються за бакалаврською та магістерською освітньо-професійними програмами у Бердянському державному педагогічному університеті.

Розроблені автором науково-методичні матеріали сприяли оновленню та збагаченню змісту фахової підготовки майбутніх психологів, зокрема в частині формування професійних умінь і навичок застосування коучингових стратегій у процесі психологічного супроводу клієнтів.

Наукові нароби автора, його висновки і пропозиції становлять певний інтерес і прийнятні для практичного використання в діяльності закладу вищої освіти, зокрема розроблений авторський курс «Коучингові технології у навчанні і викладанні» (магістратура), надані навчально-методичні матеріали для викладачів (кейси, ситуаційні завдання тощо).

Викладачами університету було перевірено на практиці ефективність науково-педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів. Діагностичний інструментарій щодо визначення рівня сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів було апробовано на практиці серед студентів – майбутніх психологів.

У цілому запропоновані П. В. Прусаком теоретичні і практичні нароби щодо підготовки майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів було впроваджено в освітній процес і отримано позитивні результати.

Результати дисертаційного дослідження було обговорено та затверджено на засіданні кафедри психології факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв (протокол № 5 від 22.12.2025).

Ректор,  
доктор педагогічних наук, професор

Ігор БОГДАНОВ

Завідувач кафедри психології,  
кандидат психологічних наук, доцент

Ірина ЧЕРЕЗОВА



СЕД АСКОД  
Бердянський державний педагогічний університет  
№ 64-40/59 від 27.01.2026  
Підписувач Богданов Ігор Тимофійович  
Сертифікат 6E2F16080000000000000000000000000001  
Дійсний з 19.02.2025 14:58:09 по 19.02.2026 23:59:59



СЕД АСКОД - Бердянський державний педагогічний університет  
№ 64-40/59 від 27.01.2026  
Сертифікат: 5E984D526F82F38F040000002FFFE7A0125EE9A06  
Дійсний з: 26.08.2025 16:45:16 до: 26.08.2026 23:59:59  
Підписувач: ЧЕРЕЗОВА ІРИНА ОЛЕКСАНДРІВНА  
Мітка часу: 27.01.2026 18:46:42



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**(КДПУ)**

просп. Університетський, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, 50086, тел. (056) 470-13-34  
 E-mail : kdpu@kdpu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 40787802

2 6 СІЧ 2026

№ 08-99/3

На № \_\_\_\_\_

**Довідка**  
**про впровадження результатів дисертаційного дослідження**  
**ПРУСАКА ПАВЛА ВІКТОРОВИЧА**  
**на тему «Підготовка майбутніх психологів до застосування коучингових**  
**стратегій у супроводі клієнтів»,**  
**поданого на здобуття ступеня доктора філософії у галузі 01 Освіта**  
**за спеціальністю 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями)**

Результати дисертаційного дослідження П.В. Прусака було впроваджено у процес підготовки майбутніх психологів у Криворізькому державному педагогічному університеті протягом 2024-2025 н. р.

Розробленими Прусакком П.В. матеріалами щодо включення коучингових завдань, вправ і супервізійних форматів було збагачено зміст навчальних дисциплін бакалаврської освітньо-професійної програми за спеціальністю 053 «Психологія».

На засіданнях кафедри загальної та вікової психології автором було презентовано науково-педагогічну систему формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів, яка презентована як цілісна, структурно впорядкована та концептуально вивірена модель організації освітньо-професійної взаємодії на рівнях бакалаврату й магістратури.

Особливу зацікавленість викликав авторський курс «Основи коучингових технологій у практиці фахівця», навчально-методичні матеріали для його використання на бакалаврському рівні вищої освіти.

Для магістрантів Прусакком П.В. було проведено 2 тренінгові заняття, спрямовані на формування готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Серед магістрантів також було апробовано діагностичний інструментарій щодо визначення рівня сформованості готовності майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у супроводі клієнтів.

Упровадження наданих Прусакком П.В. матеріалів засвідчило їх ефективність та визначило доцільність їх використанні в практиці підготовки майбутніх психологів.

РЕКТОР



Ярослав ШРАМКО

0014

001071



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ  
УКРАЇНИ

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ  
МІСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА  
імені О. М. Бекетова

61002, м. Харків, вул. Чорноглазівська, 17,  
Тел. (057) 706-15-37, факс (057) 706-15-54  
E-mail: office@kname.edu.ua,  
Код ЄДРПОУ 02071151

MINISTRY OF EDUCATION AND  
SCIENCE OF UKRAINE

O. M. BEKETOV NATIONAL UNIVERSITY  
OF URBAN ECONOMY  
IN KHARKIV

17, Chornoglazivska Street, Kharkiv 61002  
tel. (057) 706-15-37, fax (057) 706-15-54  
E-mail: office@kname.edu.ua,  
EDRPOU code 02071151

Від 29.01.2026 № 188

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації *Прусак Павла Вікторовича*  
«Підготовка майбутніх психологів до застосування коучингових стратегій у  
супроводі клієнтів»  
на здобуття наукового ступеня доктора філософії  
за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Результати дисертації П.В.Прусак було впроваджено у процес професійної підготовки психологів освітнього рівня «бакалавр» в Харківському національному університеті міського господарства імені О.М. Бекетова упродовж 2022-2025 н.р.

Було реалізовано елементи експериментального доробку:

Проведено пілотажне анкетування з проблеми коучингу у діяльності психолога серед студентів спеціальності 053 «Психологія» рівня освіти «бакалавр» та констатувальний експеримент - за методиками дослідження рівня готовності майбутнього психолога до застосування коучингових стратегій у професійній діяльності.

Презентовано низку вправ, спрямованих на формування компетенцій етики коуча, актуального слухання, емоційної емпатії, управління комунікативними бар'єрами, володіння техніками відкритих запитань, організаційної готовності до планування і ведення сесій.

На засіданні кафедри психології, педагогіки і професійної комунікації ХНУМГ імені О.М. Бекетова заслухано доповідь аспіранта П. Прусак про результати дослідження. Реалізовано методичний тренінг для викладачів кафедри з метою ознайомлення із моделями коучингу для просвітництва студентів.

Масмо підтвердити ефективність означених заходів для підготовки майбутніх психологів до коучингової діяльності, що корелює із темою дисертації П. Прусак.

Проректор з науково-педагогічних робіт



Віталій ВОРОНЬКО

Онлайн сервіс створення та перевірки кваліфікованого та удосконаленого електронного підпису

ПРОТОКОЛ  
створення та перевірки кваліфікованого та удосконаленого електронного підпису

Дата та час: 01:26:29 04.03.2026

Назва файлу з підписом: Дисертаційна\_робота\_Прусак\_Павло.pdf.asice  
Розмір файлу з підписом: 3.4 МБ

Перевірені файли:

Назва файлу без підпису: Дисертаційна\_робота\_Прусак\_Павло.pdf  
Розмір файлу без підпису: 3.9 МБ

Результат перевірки підпису: Підпис створено та перевірено успішно. Цілісність даних підтверджено

Підписувач: ПРУСАК ПАВЛО ВІКТОРОВИЧ

П.І.Б.: ПРУСАК ПАВЛО ВІКТОРОВИЧ

Країна: Україна

РНОКПП: 2870010690

Організація (установа): ФІЗИЧНА ОСОБА

Час підпису (підтверджено кваліфікованою позначкою часу для підпису від Надавача): 01:26:31  
04.03.2026

Сертифікат виданий: КНЕДП АЦСК АТ КБ "ПРИВАТБАНК"

Серійний номер: 5E984D526F82F38F040000007AA90602976D4207

Алгоритм підпису: ДСТУ 4145

Тип підпису: Удосконалений

Тип контейнера: Підпис та дані в архіві (розширений) (ASiC-E)

Формат підпису: З повними даними для перевірки (XAdES-B-LT)

Сертифікат: Кваліфікований

Версія від: 2025.08.25 13:00