

ЗМІСТ

Вахоцька І. Емоційні та поведінкові складові в особистості майбутніх практичних психологів.....	6
Гриньова Н., Петлюк А. Конфліктна поведінка студентів-психологів під час навчання у ЗВО.....	15
Іванова Н. Психологічні засади професійної підготовки фахівців.....	25
Комар Т. Соціальна зрілість психолога як детермінанта його професійної зрілості.....	34
Литвинчук Л., Рашковська І. Ідеал як взірць для наслідування і його роль в процесі навчання у ЗВО.....	41
Перепелюк Т. Тренінг як чинник актуалізації процесу спілкування у ході навчально-професійної діяльності.....	49
Посвістак О. Сучасна студентська сім'я: проблеми та переваги.....	58
Томаржевська І. Феномен «толерантність до невизначеності» і його психологічний аналіз.....	64
Харченко Н., Ємець Т. Особливості самоставлення учнів в контексті наукової спадщини Г.С. Костюка.....	70
Якимчук Б., Якимчук І. Особистісно-професійне становлення майбутніх практичних психологів у період фахової підготовки.....	78

CONTENS

Vakhotska I. Emotional and behavioral components in the personality of future practical psychologists.....	6
Hrynova N., Petlyuk A. Conflict behaviour of students-psychologists during their study at a higher educational institution.....	15
Ivanova N. Psychological background of the specialists' professional training.....	25
Komar T. Social maturity of psychologist as a determinant factor of his professional maturity.....	34
Lytvynchuk L., Rashkovska I. Ideal as standard for inheritance it`s role in the process of studies in ihigher school.....	41
Perepelyuk T. Training as a factor of actualization of the communication process in the course of educational and professional activity.....	49
Posvistak O. Modern student family: problems and advantages.....	58
Tomarzhevskaya I. Phenomenon "tolerance to vagueness" and it`s psychological analysis.....	64
Kharchenko N., Yemets T. Features of self-made of the masters in the context of the scientific heritage G. Kostyuka.....	70
Yakymchuk B., Yakymchuk I. Personally-professional formation of future practical psychologists in the period of professional training.....	78

УДК 378.018.8:159.9-051

Ірина Вахоцька

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

ЕМОЦІЙНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ СКЛАДОВІ В ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Стаття є теоретичним та емпіричним дослідженням провідних чинників і особливостей розвитку професійної ідентичності у студентів, що освоюють спеціальність практичного психолога.

Проаналізовано основні підходи до вивчення дійсних тенденцій емоційних і поведінкових властивостей у студентів, які навчаються за спеціальністю Психологія, співвіднесення їх з професійно-адекватною моделлю цих властивостей, а також з природно-динамічними, мотиваційними та рефлексивними особистісними особливостями.

Проведено теоретичний аналіз проблеми адекватності емоційних і поведінкових властивостей особистості загальним завданням людського життя і завданням професійної психологічної діяльності. Показано, що як для загальної життєвої адаптації, так і для професійної діяльності психолога адекватними є не стільки високопозитивні, скільки врівноважені і відповідні характеристикам життєвих і професійних ситуацій емоційні і поведінкові особистісні тенденції.

Підтверджено справедливість тверджень про наявність серед студентів спеціальності 053 «Психологія» осіб, за своїми емоційними або поведінковими особливостями неадекватних професійним вимогам; про зв'язок емоційних і поведінкових особливостей (тенденцій) з провідними особистісними характеристиками - динамічними, мотиваційно-смісловими і рефлексивними.

Ключові слова: практична психологія, практичний психолог, особистісний розвиток, психоаналіз, самопізнання, професійна культура.

Irina Vakhotska

PhD of Psychological,
Associate Professor of Psychology chair,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,
Uman, Ukraine

EMOTIONAL AND BEHAVIORAL COMPONENTS IN THE PERSONALITY OF FUTURE PRACTICAL PSYCHOLOGISTS

The article deals with the problem of professional culture formation that is closely connected with the mechanism of personal development of students-psychologists which involves self-observation, self-analysis, personal psychocorrection. At the same time, reflection and self-awareness develop which is the basis of professional improvement. The key to successful professional development of a future psychologist-practitioner is his realizing the need of deep self-knowledge, correction and search for ways to self-improvement.

The article is a theoretical and empirical study of the leading factors and peculiarities of the development of professional identity in the students who master the specialty of a practical psychologist.

The main approaches to the study of actual tendencies of emotional and behavioral properties in the students studying by the speciality "Psychology", their correlation with a professionally adequate model of these properties, as well as with natural-and-dynamic, motivational and reflexive personal features were analyzed.

Theoretical analysis of the problem of adequacy of emotional and behavioral characteristics of the personality with general tasks of a human life and tasks of professional psychological activity was carried out. It was shown that not only highly positive, but balanced and corresponding emotional and behavioral personal tendencies to the characteristics of life and professional situations are adequate for both general life adaptation and for professional activity of the psychologist.

It was proved the validity of the statements about the presence of persons among the students of the speciality "Psychology", who were inadequate to professional requirements according to their emotional or behavioral features, about connection of emotional and behavioral features (tendencies) with leading personal characteristics - dynamic, motivational-and-semantic and reflexive.

Results of the experimental research proved the validity of the statements about the presence of persons among the students of the speciality "Psychology", who were inadequate to professional requirements according to their emotional or behavioral features – they were 38% and 49% respectively of the sample group, and only 32% of the sample group were the students who combine in general constructive emotional and behavioral tendencies; about connection of emotional and behavior peculiarities (tendencies) with leading personal characteristics - dynamic, motivational-and-semantic and reflexive.

Keywords: *practical psychology, practical psychologist, personal development, psychoanalysis, self-knowledge, professional culture.*

Вступ. Останнім часом в Україні та інших державах пострадянського простору спостерігається безпрецедентне за масштабами і темпами поширення психологічної освіти, що відповідає зростаючій потребі суспільства в психологічній культурі спілкування, діяльності людей. Масовий характер психологічної освіти виявляється не тільки в розширенні представленості психологічних дисциплін у вузівській підготовці фахівців для всіх галузей суспільної практики - вчителів, медиків, управлінців та ін. Перш за все, про це свідчить той розмах, який набрала підготовка власне психологів, поява і стрімкий розвиток нової для нашого суспільства галузі професійної діяльності - психологічної практики.

Підготовку професійних психологів сьогодні здійснюють не тільки університети, а й педагогічні, технічні, військові вузи, недержавні навчальні заклади. Актуальним стає питання якості цієї підготовки, від якого залежить і суспільне значення психологічної практики і в цілому значення психологічного знання в житті людей.

Специфіка професійної діяльності психолога, яка дає йому право втручатися в життя, у внутрішній світ іншої людини, заява про це – вже в самій назві професії – фахівцем в області людських відносин, людського життя висувають високі вимоги не тільки до професійних знань та вмій психолога, а й до його індивідуально-психологічних особливостей і поведінки, і навіть до стилю і якості його власного життя як проявів його світогляду і здатності до втілення такого.

Зростає кількість людей, які звертаються до психологів-практиків за допомогою, коли не можуть справитися з проблемами сьогодення самостійно. Сюди відносяться проблеми сім'ї та шлюбу, невпевненість в собі, труднощі, пов'язані з роботою або її відсутністю, нездатність приймати рішення, проблеми в навчанні, труднощі у спілкуванні з іншими людьми та багато іншого. Таким чином, потенційні можливості професії психолога практично невичерпні. Порівняно юний вік цієї професії означає, що поки ще продовжуються процеси змін у професійній діяльності, її цілі, призначення та роль у сучасному суспільстві. Не дивлячись на те, що психологічна допомога як професійна діяльність з'явилася не так давно та до цих пір знаходиться в стадії розвитку, ступінь її впливу на суспільство стрімко збільшується.

Умови сьогодення ставлять особливі вимоги до компетентності, професіоналізму, культури й особистісної професійної підготовки в системі вищої освіти майбутнього фахівця в галузі практичної психології. Випускники повинні не тільки оперувати власними знаннями, а й бути готовими змінюватися та пристосовуватися до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення та навчатися впродовж життя. Одним із вирішальних чинників зазначених перетворень є формування у майбутніх психологів високого рівня професіоналізму та особистої культури, здатності компетентно й відповідально виконувати свої функції, впроваджувати новітні технології, сприяти інноваційним

процесам відповідно до потреб розвитку суспільства.

Поверненню сучасному освітньому процесу його перетворюючої ролі присвячені роботи: культурологічний підхід у загальних навчальних закладах (А. Асмолов, І. Зязюн, В. Зінченко, Л. Колмогорова, А. Петровський) та у вищих навчальних закладах (Г. Балл, С. Максименко, В. Рибалка); про необхідність підвищення психологічної культури учнів та виділення її як цільового орієнтуру загальної середньої освіти (І. Зязюн, Г. Костюк, О. Мотков, Н. Обозов, М. Холодна); про формування психологічної культури в студентів ВНЗ (Б. Ананьєв, І. Зязюн, Е. Клімов, С. Марков, В. Рибалка, З. Становських та багато інших); формування психологічної культури майбутніх психологів-практиків та соціальних педагогів як основної складової професійної майстерності (Ж. Вірна, І. Зязюн, Л. Карамушка, Н. Пророк та інші).

Дослідження феномену професійної культури особистості практичного психолога є актуальним не стільки як вирішення чергової спеціально наукової проблеми в межах однієї сфери знання, а як дослідження глобального загальнонаукового процесу становлення універсального спеціаліста в практичній діяльності щодо вимог сьогодення (Рибалка, 2012).

Одним із актуальних завдань науково-методичного забезпечення ефективної професійної підготовки психологів є вивчення дійсних тенденцій емоційних і поведінкових властивостей у студентів, які навчаються за спеціальністю *Психологія*, співвіднесення їх з професійно-адекватною моделлю цих властивостей, а також з природно-динамічними, мотиваційними та рефлексивними особистісними особливостями.

Мета та завдання. Метою статті є визначення міри відповідності емоційних

і поведінкових тенденцій студентів, що навчаються по спеціальності 053 «Психологія», професійним моделям і встановлення особливостей зв'язку цих тенденцій з динамічними, мотиваційними та рефлексивними особистісними характеристиками. Для досягнення поставленої мети були визначені такі завдання:

- провести теоретичний аналіз проблеми емоційних і поведінкових тенденцій у професійній діяльності психологів;
- визначити загальні тенденції емоційної сфери та поведінки у студентів-психологів;
- проаналізувати зв'язки показників емоційних і поведінкових тенденцій з показниками динамічних, мотиваційних і рефлексивних особливостей і зробити відповідні висновки.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань було використано комплекс психологічних методів і психодіагностичних методик: теоретичний аналіз проблеми та її розробленості в сучасній науці; моделювання життєво і професійно значущих особистісних якостей; методика вивчення акцентуацій особистості; методика діагностики загальних тенденцій емоційної сфери.

Результати теоретичного дослідження. Професійне становлення майбутніх психологів-практиків на сучасному етапі розвитку нашого суспільства потрібно розглядати як індивідуальний розвиток особистості майбутнього спеціаліста у ході якого відбувається усвідомлення професійно значущих утворень, формується „Я концепція” та виробляється стратегія професійної діяльності в гуманістичній парадигмі (Рибалка, 2012). Майбутній спеціаліст має досягнути, в першу чергу, найвищого рівня розвитку мистецтва жити – особливого вміння і високої майстерності у творчій побудові свого життя, що базується на глибокому знанні

життя, розвиненій самосвідомості й оволодінні системою засобів, методів, технологій програмування, конструювання і здійснення життя як індивідуально-особистісного життєвого проекту.

Серед великої кількості професійно значущих якостей у процесі підготовки майбутніх практичних психологів у вищих навчальних закладах перевага має бути надана, в першу чергу, системі професійно необхідних якостей (Шевченко, 2012). До професійно необхідних можна відносити систему основоположних особистісних якостей, гармонійне поєднання яких обумовлює ефективність діяльності майбутніх спеціалістів у різних видах психологічної допомоги: психодіагностичної, психокорекційної, психоконсультативної та психотерапевтичної (Кісарчук, 2012).

Професійна діяльність психолога-практика, як і будь-яка інша, має кількісну міру та якісні характеристики. Зміст та організацію праці практичного психолога можна правильно оцінити, лише визначивши рівень професійної майстерності спеціаліста цієї галузі практичної психології, який відображає ступінь реалізації нею своїх можливостей під час досягнення поставленої мети.

За критерієм творчості стилю життя майбутній психолог – це людина індивідуально-творчого стилю, який властивий особистостям з виразними особистісними характеристиками, адекватною, іноді навіть високою самооцінкою, людям цілеспрямованим, з розвинутими і різноманітними потребами й інтересами, що здатні приймати нетривіальні рішення, добре адаптуються в новому середовищі, не втрачаючи своєї самотності (Панок, 2012).

Повинен бути збережений пріоритет фундаментальних наукових знань і ґрунтовної науково-експериментальної підготовки студентів-консультантів. Тому, що успішність створення терапевтичного клімату обумовлена

особистісними якостями спеціаліста, які потрібно розвивати під час професійної підготовки у вищій школі. Тобто, особистісно-професійні якості майбутнього спеціаліста є основою особистісного стилю діяльності щодо надання ефективної психологічної допомоги.

На сучасному етапі становлення такої галузі практичної психології як психологічна допомога суспільству відбувається бум у формуванні особистісного стилю діяльності, а особливо у сферах психодіагностики, психокорекційної та психорозвивальної роботи, психологічного консультування та психотерапії. Ефективність надання психологічної допомоги залежить від конструктивного особистісного стилю діяльності, який, у свою чергу, формується на основі розвитку особистісних та професійних рис майбутнього психолога-практика. Особистісний стиль діяльності психолога можна вважати успішним щодо надання психологічної допомоги особистості, якщо психолог як особистість володіє: мотивацією досягнення успіху; позитивним уявленням про образ «Я»; когнітивною позицією по відношенню до успіху (неуспіху) (Бондаренко, 2010).

Завдання прогнозу успішності підготовки майбутніх психологів-практиків до трудової діяльності залежить від удосконалення процесу формування особистісного стилю діяльності спеціаліста. Потрібно розвивати якості, які б характеризували особистість як професіонала щодо надання психологічної допомоги особистості (Панок, 2012).

Професія психолога справедливо вважається однією з найбільш складних. Цю складність становлять висока суспільна і особистісна значимість цілей і завдань психологічної діяльності. Свій внесок в надання складності психологічній професії вносить і її предмет (психічна реальність), що

представляє собою складне з відомих науці явищ.

Але головну складність психологічної професії складає її особистісна специфіка. Саме особистість психолога виступає в його професійній діяльності головним робочим інструментом - підставою вивчення і оцінки психічної реальності, провідним засобом впливу на неї, моделлю майбутнього результату професійної взаємодії психолога і клієнта (Абрамова, 2003; Бодалев, 1998; Бондаренко, 2000). Особистість фахівця-психолога репрезентує в першу чергу рівень його особистого професіоналізму, але в той же час побічно уособлює також зміст і досягнення психологічної науки і реальну ціну психологічної професії, визначаючи ставлення до них оточуючих людей і суспільства в цілому.

Ось чому проблеми особистісної відповідності фахівців професійним вимогам і пошуку шляхів досягнення цієї відповідності в психологічній професії приділяється сьогодні так багато уваги (Бодалев, 1998; Бондаренко, 2000).

У зв'язку з цим для психолога абсолютно необхідно володіння особистою психічною міцністю, емоційною стійкістю, адекватністю та врівноваженістю. А поведінковий репертуар повинен включати і адекватні самозахисні реакції, і здатність до відстороненої, незалежної поведінки.

Сучасна психологія особистості має багатий арсенал різноманітних методів дослідження. Важливе місце серед них по праву займають психодіагностичні методики-тести, що дозволяють за досить короткий час і з досить високою точністю визначити характер людини, її здібності і схильності, стиль міжособистісних відносин і поведінки і т. п. Крім того, тести є зараз найбільш розвиненою в науковому відношенні частиною методичного арсеналу психолога-дослідника, що дозволяє адекватно поєднувати теорію з емпіричним матеріалом без помітної втрати якості

такого поєднання, оскільки життєва практика представлена в результатах тестових випробувань в структурованому, кількісному і якісному вигляді.

Результати емпіричного дослідження. В результаті проведеного дослідження з'ясувалося, що емоційні і поведінкові тенденції майбутніх психологів відрізняються великою різноманітністю.

В значущих для професійної діяльності психолога областях емоційної сфери у більшості обстежених студентів переважають позитивні тенденції: 86% опитаних виявили схильність до дружелюбності, 76% - до оптимізму, 60,5% - до врівноваженості (спокою). Але по мірі вираженості і по поєднанню вищезазначених емоційних показників лише 43% вибірки склали особи зі «сприятливими емоційними профілями». Більше половини піддослідних (57% вибірки) мають «несприятливі профілі» емоційності.

Поведінкові тенденції обстеженого нами контингенту виявилися теж досить проблемними. Лише 8% піддослідних проявили схильність до нормативної поведінки (Тарабріна, 2003). Результати 43% піддослідних з урахуванням тенденцій віднесені нами до «близьких до нормативних». Майже половина (49%) обстежених нами студентів-психологів показали результати, далеко і в різних напрямках віддалені від нормативних. З урахуванням специфіки зразків, які репрезентують домінуючі моделі поведінки, ми виділили 4, що найчастіше зустрічаються в нашій вибірці неконструктивних поведінкових стилів і позначили їх як «приспосувально-поступливий» (стиль А), «захисно-агресивний» (стиль В), «експансивно-агресивний» (стиль С) і «відсторонений» (стиль D).

Кожен з цих поведінкових стилів по своєму несприятливий для психолога. Приспосувально-поступливий стиль поведінки складає психологічну основу

для «синдрому емоційного вигорання» або для непродуктивної, формальної професійної діяльності (Молоканов, 2001). Захисно-агресивний - виражає або вже сформований «синдром вигорання» (Кочюнас, 2000), або низький рівень психологічної (або загальної) культури, його виявляють особи, які самі потребують психологічної допомоги або корекції.

Експансивно-агресивний варіант поведінкового стилю в психологічній професії небезпечний високими емоційними претензіями, схильністю до маніпулювання людьми, до використання своєї професійної оснащеності в корисливих цілях, готовністю коригувати і виправляти (інших) (Бітянова, 2007). Відсторонений стиль поведінки годиться лише для тих психологів, які займаються «чистою наукою», так як подібна поведінка не викликає в людей бажання відвертого спілкування, що становить сутність практичної психологічної діяльності (Бітянова, 2007).

Зіставлення емоційних і поведінкових тенденцій показало, що, як відомо, швидше конструктивна (нормативна і близька до неї) поведінка більш пов'язана з позитивними, а неконструктивна - з негативними емоційними станами і властивостями. Це, однак, не означає, що «високопозитивний» емоційний профіль слід вважати «сприятливим», оскільки власне нормативна поведінка представлена в цій підгрупі емоційних тенденцій мінімально. Як і слід було очікувати, тенденції нормативної поведінки були відзначені переважно у власників помірно і мінімально-позитивних емоційних профілів. Але серед володарів таких емоційних тенденцій чимало виявилось і осіб, схильних до неконструктивної (особливо - експансивно-агресивної і відстороненої) поведінки. Таким чином, участь емоційних переживань в обґрунтуванні тенденцій поведінки і зустрічний вплив поведінки на формування емоційних

властивостей носить складно опосередкований характер.

Оскільки, як показав теоретичний аналіз питання, емоційні та поведінкові особливості людини не існують самі по собі, а є частиною активної системи особистісних характеристик, походження і специфіка цих особливостей, а також характер їх зустрічних впливів, визначаються їх зв'язком з найважливішими складовими цієї системи.

Обговорення. Згідно з отриманими в нашому дослідженні даними, емоційні і поведінкові прояви особистості виявляють найбільш тісний зв'язок з її мотиваційно-смысловими утвореннями, змістовно і енергетично обумовлені ними. Особливо яскраво цей зв'язок проступає щодо ціннісних: і емоційне неблагополуччя, і всі форми неадекватної поведінки значно частіше зустрічаються в осіб з низьким рівнем ціннісного розвитку. Високі ж рівні обумовлюють переважно конструктивні емоційні та поведінкові тенденції. Таким чином, наші результати повністю підтвердили висновок Н.І. Непомнящей про те, що саме ціннісні є «...конструюючим початком у розвитку і функціонуванні особистості» (Непомнящая, 2001). Одночасно з цим, вони підтвердили і адекватність наших теоретичних моделей конструктивних і неконструктивних емоційних і поведінкових особистісних властивостей, оскільки через зв'язок з низьким (неконструктивним) рівнем ціннісного розвитку стає очевидною єдина - неконструктивна суть несприятливих емоційних профілів і неадекватних (далеких від нормативних) стилів поведінки.

На відміну від ціннісної, рівень якої практично однозначно визначає ступінь емоційної і поведінкової адекватності, характер пізнавально-діяльній позиції має більш складне вираження в емоційних і поведінкових тенденціях.

За конструктивними показниками емоційних і поведінкових властивостей, як виявилось, найчастіше стоять задовільні пізнавально-діяльнісні установки, причому у більшості представників груп з конструктивними емоційними і поведінковими властивостями пізнавально-узгоджувальне начало домінує над тенденцією самоствердження. Така ж пізнавально-діялісна позиція спостерігається і у більшості студентів, схильних до відстороненої поведінки.

У поведінкових тенденціях специфіка ставлення «Я - Інший» проступає ще більш різноманітно: іноді - дуже чітко, іноді, навпаки, розмито. Нормативна поведінка виражає головним чином конструктивне (ціннісне, як до самого себе) ставлення до іншої людини, а неконструктивна практично завжди має під собою егоїстичні (споживчі або вороже-конкурентні) установки. А ось за захисно-агресивними і відстороненими стилями поведінки, як показали результати нашого дослідження, найчастіше стоять неегоїстичні мотиви. «Близька до нормативної» поведінка може ґрунтуватися як на конструктивному (ціннісному) ставленні до інших людей, так і на егоїстичних (переважно, споживчих) установках.

Складність, неоднозначність емоційних і поведінкових проявів ставлення до Іншого визначається, як свідчить література (Непомнящая, 2001) і як підтверджують результати нашого експериментального дослідження, складністю, неясністю, слабкою довільністю регулювання тісно пов'язаного з ним ставлення до себе.

Це відношення представлено суб'єкту в його самосвідомості, процесах ідентифікації, має багатокомпонентну структуру. Як показало наше дослідження, лише показники афективного компоненту самосвідомості (модальність і складність Я-концепції) носять в нашій вибірці переважно

позитивний характер. Когнітивний і, особливо, конативний (регулятивний) компоненти самосвідомості (ідентифікації, рефлексії) розвинені у обстежених нами студентів недостатньо, представленість низьких показників склала відповідно 31% і 66%.

Кращі показники самосвідомості і рефлексії продемонстрували студенти, що володіють конструктивними (особливо - мінімально позитивними), а також суперечливими профілями емоційних тенденцій, а по поведінкових особливостях - схильні до нормативної і, в дещо меншій мірі, до експансивно-агресивної поведінки. Найгірші - виявили студенти, схильні до емоційних крайнощів (як в негативну, так і в позитивну сторону), а по поведінковим тенденціям - схильні до відстороненої, захисно-агресивної поведінки.

Отже, гарне саморозуміння і здатність до самоврядування поєднується переважно з рівним - спокійним, але бадьорим - емоційним станом (станом емоційної «тиші» з невеликим позитивним знаком) або зі станом врівноваженості сильних негативних тенденцій по одній осі емоційної сфери настільки ж сильними (або майже настільки ж сильними) позитивними тенденціями по іншій, а також з однозначно конструктивними або настільки ж однозначно неконструктивними поведінковими проявами - нормативними або експансивно-агресивними.

Згадаймо, що за тільки що названими поведінковими тенденціями стоять переважно певні мотиваційні структури. У разі нормативної поведінки в мотиваційній сфері, як правило, поєднуються високий рівень ціннісного, що означає широку залученість і інтегрованість суб'єкта в світ, конструктивно - ціннісного ставлення «Я - Інший» і в міру активна і, переважно, толерантна, творча пізнавально-діялісна позиція. А за експансивно-

агресивною поведінкою в більшості випадків ховається ціннісність невисокого рівня, майже завжди - егоїстичне ставлення «Я - Інший» і, найчастіше, пасивна або відстала, з переважанням тенденцій самоствердження над тенденціями толерантності, пізнавально-діяльнісна позиція.

Висновки. Теоретичний аналіз проблеми адекватності емоційних і поведінкових властивостей особистості загальним завданням людського життя і завданням професійної психологічної діяльності показав, що як для загальної життєвої адаптації, так і для професійної діяльності психолога адекватними є не стільки високопозитивні, скільки врівноважені і відповідні характеристикам життєвих і професійних ситуацій емоційні і поведінкові особистісні тенденції.

Результати експериментального дослідження підтвердили справедливність тверджень про наявність серед студентів спеціальності «Психологія» осіб, по своїм емоційним або поведінковим особливостям неадекватних професійним вимогам - вони склали відповідно 38% і 49% вибірки, і тільки 32% вибірки склали студенти, що поєднують в цілому конструктивні емоційні і поведінкові тенденції; про зв'язок емоційних і поведінкових особливостей (тенденцій) з провідними особистісними характеристиками - динамічними, мотиваційно-смысловими і рефлексивними.

Основним напрямком подальших досліджень в обраному напрямку міг би стати тренінг особистісного зростання для студентів, які навчаються за спеціальністю *Психологія*, спрямований на вдосконалення та професійне орієнтування їх ціннісно-мотиваційної сфери, розвиток їх рефлексивно-ідентифікаційних умінь, підвищення їх комунікативної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. 6-е изд., перераб. и доп. М. : Академический Проект, 2003. 496 с.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. Издание 2-е, исправленное. М. : Совершенство, 2007. 298 с.
3. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М. : Флинта : Наука, 1998. 168 с.
4. Бондаренко А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика. М. : Изд-во "Института психотерапии", 2000. 368 с.
5. Бондаренко О.Ф. Психологична допомога особистості. Харків: Фоліо, 2010. 237 с.
6. Кісарчук З.Г. Проблема професійної підготовки психологів-консультантів та психотерапевтів. *Психологічній службі системи освіти України 20 років: здобутки, проблеми і перспективи*. К. : Ніка-Центр, 2012. С. 176-177.
7. Коломінський Н.Л. Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. №4. С. 12-13.
8. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. / пер. с лит. под ред. В.В.Макарова. М. : Академический проект, 2000. 239 с.
9. Молоканов М.В., Амінов Н.А. *Практична психологія та соціальна робота*. 2001. №5. С. 5-15.
10. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет. М. : Педагогика, 2001. 160 с.
11. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Учеб. пособие для студ. спец. Вузов. М. : Творческий центр «Сфера», 2001. 508 с.
12. Панок В. Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики. *Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних*

психологів у вищих навчальних закладах. К. : Ніка-Центр, 2012. С. 18-28.

13. Рибалка В.В. Особистісний підхід як психолого-педагогічний принцип організації профільної та професійної підготовки учнівської молоді. *Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Науково-методичний посібник*. Київ, Тернопіль: Підручники і посібники, 2012. С.80-90.

14. Тарабрина Н.В. Экспериментально-психологическое и биохимическое исследование состояний фрустрации и эмоционального стресса при неврозах: дис...канд. психол. наук. Л., 2003. – 129 с.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

1. Абрамова, Г.С. (2003.) *Практическая психология*. : Академический Проект.

2. Битянова, М.Р. (2007). *Организация психологической работы в школе*. : Совершенство.

3. Бодалев, А.А. (1998). *Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения*. : Наука.

4. Бондаренко, А.Ф. (2000). *Психологическая помощь: теория и практика*. : Изд-во “Института психотерапии”.

5. Бондаренко, О.Ф. (2010). Психологічна допомога особистості. Харків: Фоліо.

6. Кісарчук, З.Г. (2012). Проблема професійної підготовки психологів-консультантів та психотерапевтів. *Психологічній службі системи освіти України 20 років: здобутки, проблеми і перспективи*, 1, 176-177.

7. Коломінський, Н.Л. (2003). Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*, 4, 12-13.

8. Кочюнас, Р. (2000). Основы психологического консультирования (пер. с лит., ред. В.В.Макарова), : Академический проект.

9. Молоканов, М.В. (2001). Особенности мотивации учителей. *Практична психологія та соціальна робота*, 5, 5-15.

10. Непомнящая, Н.И. (2001). *Становление личности ребенка 6-7 лет*. : Педагогика.

11. Осипова, А.А. (2001). *Общая психокоррекция*. : Творческий центр «Сфера».

12. Панок, В. (2012). Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики. *Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах*, 1, 18-28.

13. Рибалка, В.В. (2012). *Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Науково-методичний посібник*. Київ, Тернопіль: Підручники і посібники.

14. Тарабрина, Н.В. (2003). *Экспериментально-психологическое и биохимическое исследование состояний фрустрации и эмоционального стресса при неврозах* (Дис.канд. психол. наук).

УДК 159.964.21:378.011.1-057.87

Наталія Гриньова*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна***Аліна Петлюк**
*приватний психолог,
м. Вінниця, Україна*

КОНФЛІКТНА ПОВЕДІНКА СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В статті представлено дослідження особливостей конфліктної поведінки студентів, які навчаються за спеціальністю 053 «Психологія». Визначено поняття «конфлікт» та «конфліктність». Викладено історичний аналіз поглядів вчених на проблему конфліктності в науковій літературі. Розкрито основні причини конфліктів та представлено їх класифікацію: психологічні; соціально-економічні; соціально-психологічні; організаційно-педагогічні.

Охарактеризовано основні компоненти конфлікту. Визначено передумови конфліктної поведінки студентів ЗВО та шляхи її усунення. Досліджено психологічні особливості конфліктної поведінки в групах студентів. Представлено аналіз методів, що використовуються для дослідження різних аспектів конфліктності особистості: методика К. У. Томаса «Стратегії поведінки людини у конфліктній ситуації» (адаптація Н. В. Грішиної); «Діагностика потенціалу комунікативної імпульсивності» (В. А. Лосенкова); «Діагностика ворожості Кука-Медлей»; «Експрес-діагностика рівня соціальної фрустрованості» (Л. І. Васерманна). Визначено чинники, що обумовлюють конфлікти у студентському середовищі: віковий етап (юність та рання дорослість); навчальні та побутові умови; провідна діяльність; ціннісні орієнтації; особливості спеціальності, якою оволодівають студенти.

Встановлено, що психологічними особливостями конфліктної поведінки студентів є: агресивність, цинізм, ворожість, комунікативна імпульсивність та змагання, як стратегія поведінки у конфліктній ситуації. Виділено напрямки розв'язання конфлікту відповідно до: сутності та змісту; функцій; емоційно-пізнавального стану учасників; рис учасників; можливих наслідків; етики стосунків сторін.

Ключові слова: студент, конфлікт, ворожість, агресивність, фрустрованість.

Nataliia Hrynova*PhD of Psychological,**Associate Professor of Psychology chair,**Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University,**Uman, Ukraine***Alina Petlyuk***private psychologist,**Vinnitsa, Ukraine*

CONFLICT BEHAVIOUR OF STUDENTS-PSYCHOLOGISTS DURING THEIR STUDY AT A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

The article presents the study of the peculiarities of conflict behaviour of students of the speciality "Psychology". The concepts of "conflict" and "conflictiness" were defined. Historical analysis of scientists' views on the problem of conflictiness in scientific literature was presented. The main causes of conflicts were revealed and their classification was presented: psychological; social-and-economic; social-and-psychological; organizational-and-pedagogical.

The main components of the conflict were described. Preconditions of conflict behaviour of students of higher educational institutions and ways of its avoiding were determined. Psychological features of conflict behaviour in the groups of students were under the research. Analysis of methods used for study of various aspects of personality conflictiness was presented: methodology of K.U. Thomas "Strategies of human behaviour in a conflict situation" (adaptation by N.V. Grishina); "Diagnostics of communicative impulsiveness potential" (V.A. Losenkova); "Diagnosis of hostility by Cook-Medley"; "Express-diagnostics of social frustration level" (L.I. Wassermann). The following factors determining conflicts in the student environment were defined: age stage (youth and early adolescence); educational and living conditions; leading activities; value orientations; peculiarities of the speciality that students master.

It was found that psychological peculiarities of conflict behaviour of the students are: aggressiveness, cynicism, hostility, communicative impulsiveness and competition as a strategy of behaviour in a conflict situation. The ways of conflict solving according to: essence and content; functions; emotional-and-cognitive state of participants; features of participants; possible consequences; ethics of relations between the parties.

Keywords: student, conflict, hostility, aggressiveness, frustration.

Вступ. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях наголошується, що важливим чинником впливу на розвиток особистості є мікросередовище. Саме в малих групах відбувається реальний вплив на виховання особистості, створюється мікроклімат, який визначає комфорт чи дискомфорт у стосунках, формуються позитивні чи негативні риси характеру, ідеали, цінності й норми поведінки. Таким виховним мікросередовищем для студентів вищих закладів освіти є академічна група.

Взаємини мають велике значення в житті й навчанні студентів. Емоційні міжособистісні стосунки, інтенсивність особистих контактів, взаємні симпатії та антипатії й інші форми взаємодії по-різному впливають на ефективність діяльності колективу. Саме тому формування взаємин у колективі – один із головних засобів розвитку самого колективу, де проявляються дисциплінованість, цілеспрямованість, вимогливість, взаємна допомога та повага до особистості кожного.

Розв'язання проблеми формування колективних взаємин у студентській академічній групі спрямоване на підвищення рівня сформованості і культури особистості в процесі виховання студентів. Разом з тим студентському колективу властива конфліктна поведінка, яку складають протилежно спрямовані дії учасників конфлікту. Цими діями реалізуються приховані процеси пізнавальної, емоційної та вольової сфер особистості. Протилежні інтереси, потреби, мотиви реалізуються в проявах конфліктної поведінки.

Дослідженнями конфліктної поведінки студентів займалися: Л.В. Долинська,

М.Г. Горліченко, О.П. Грибок,
В.І. Журавльов, Л.О. Коберник,
К. Мілютіна, Л.Г. Подоляк, М.С. та
Є.Ю. Пряжникови, Т. Черкасова,
В.І. Юрченко та ін.

Мета та завдання. Дане дослідження спрямоване на вивчення психологічних особливостей конфліктної поведінки студентської молоді з метою пошуку шляхів покращення міжособистісної взаємодії та психологічної атмосфери в студентському середовищі. Особливо гостро питання стоїть у педагогічному закладі вищої освіти, зокрема для студентів психологічних спеціальностей, тому що це майбутні медіатори конфліктів, шукачі оптимальних рішень і консенсусів.

Метою дослідження є вивчення проявів конфліктної поведінки студентів, які навчаються за спеціальністю 053 «Психологія» в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини. Відповідно до мети визначено такі завдання:

1. Вивчити проблему конфліктності в науковій літературі.
2. Визначити передумови конфліктної поведінки студентів ЗВО та шляхи її усунення.
3. Дослідити психологічні особливості конфліктної поведінки в групах студентів.

Досліджуючи проблему конфліктності в психології ми змогли простежити еволюцію поглядів: від проблем душі і боротьби протилежностей в Античній філософії (Платон, Геракліт, Геродот, Епікур, Цицерон), через проблему класової ворожнечі та боротьби за матеріальні цінності в Середньовіччі (Ф. Бекон, Г. Грецій, Н. Макіавеллі, Е. Роттердамський), та етапність

всесвітньо-історичного процесу, соціальної поляризації й природного добору в періоді Нового Часу (Т. Гобз, Г. Гегеля, Ч. Дарвін, Ж.-Ж. Руссо, А. Сміт, І. Кант) до психоаналітичного (А. Адлер, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Хорні) та соціопсихологічного (Я. Морено, У. Мак-Дугал) напрямків психологічних шкіл ХХ ст.

Аналіз останніх десятиліть показав, що вчені зробили великий крок не лише в питанні дослідження природи конфлікту, а у вирішенні проблеми його

залагодження: теорія групової динаміки (К. Левін, Д. Креч, Л. Ліндсей); фрустраційно - агресивний (Д. Долард, Л. Берковіц, Н. Міллер); поведінковий (А. Басе, А. Бандура, Р. Сіре); соціометричний (Д. Морено, Е. Дженігс, С. Додд, Г. Гурвич); інтеракціоністський (Д. Мід, Т. Шибутані, Д. Шпігель).

Причинність конфліктів у соціальному середовищі характеризується складністю і заплутаністю. У цілому причини конфліктів можна об'єднати в кілька груп, які представлені на рис. 1.

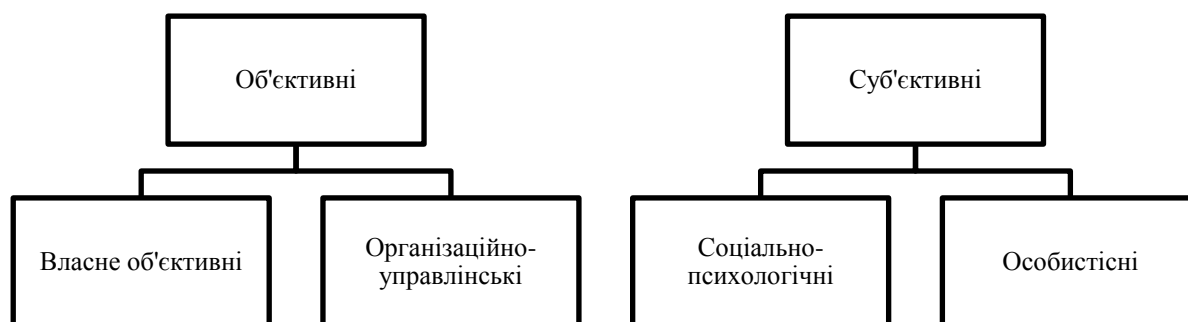


Рис. 1. Групи причин конфліктів (Орлянський, 2007)

Щодо структури конфлікту, то слід зазначити, що процес конфлікту складається з цілого ряду структурних елементів, які взаємопов'язані між собою і, в той же час, кожен з них відіграє достатню і самостійну роль.

Структура конфлікту розкривається в наступній формулі:

$$K = KC + i,$$

де K – конфлікт; KC – конфліктна ситуація; i – інцидент (Войчихова, 2006).

Сама по собі конфліктна ситуація не є конфліктом, вона породжує інцидент і тоді ми маємо справу з конфліктом. Конфліктна ситуація – це об'єктивна основа конфлікту, яка фіксує виникнення реального протиріччя в інтересах і потребах сторін. Вона включає:

- учасників конфлікту (сторони конфлікту), якими можуть бути різні аспекти особистості (внутрішньо особистісний конфлікт), окремі індивіди або різні за масштабами соціальні групи;
- умови протікання (перед за все соціально-психологічні);

➤ образи конфліктної ситуації (Середницька, 2004).

Методи дослідження. Фахівці використовують ряд апробованих тестів, які фіксують вираженість якостей, властивостей і станів, що свідчать про підвищення конфліктності особистості. Розглянемо найбільш уживані тести і опитувальники, що дозволяють виявити ті чи інші аспекти конфліктності особистості:

1. Методика К. У. Томаса «Стратегії поведінки людини у конфліктній ситуації» (адаптація Н. В. Грішиної). У авторському підході вчений зазначав, що у дослідженнях конфліктної поведінки потрібно обов'язково звертати увагу на форми поведінки людини у конфліктній ситуації, які з цих форм поведінки є конструктивними та деструктивними та як можна у ситуації конфлікту стимулювати конструктивну поведінку (Фетискін, 2002).

Методика використовується як діагностичний інструмент при аналізі

діяльності людини в умовах конфлікту. Дозволяє виявляти основні стратегії поведінки людини в умовах конфлікту. Опитувальник дозволяє продіагностувати для кожної людини свій власний стиль вирішення конфліктів.

Методика використовується для: професійного відбору кадрів; дослідження типологічних особливостей поведінки людини у конфліктній ситуації; дослідженні професійної придатності особистості; дослідження проблем психології праці, організаційної психології, психології управління.

2. Діагностика потенціалу комунікативної імпульсивності (В. А. Лосенков) призначена для виявлення потенціалу комунікативної імпульсивності особистості. Під імпульсивністю мається на увазі особливість поведінки людини, що полягає в схильності діяти за першим покликом, під дією зовнішніх обставин чи емоцій. Опитувальник складається з двадцяти тверджень, що пов'язують імпульсивність з комунікативним процесом. Він містить чотири варіанти відповідей, з яких респондент вибирає один. Рівень імпульсивності може бути високий, середній і низький. Високий рівень імпульсивності вказує на недостатній самоконтроль в соціальних відносинах та діяльності. Імпульсивні люди часто мають невизначені життєві плани, у них немає стійких життєвих інтересів, захоплюються то одним, то іншим. Люди з низьким рівнем імпульсивності, навпаки, цілеспрямовані, мають чіткі ціннісні орієнтації, проявляють наполегливість в досягненні поставлених цілей, намагаються доводити почате до кінця (Фетискін, 2002).

3. Діагностика ворожості Кука-Медлей (Cook-Medley Hostility Scale) розроблена У.Куком та Д.Медлей в 1954 році на основі відповідної шкали ММРІ. Діагностика ворожості дозволяє

визначити підгрунтя конфліктності за трьома шкалами: «Цинізм», «Агресивність» та «Ворожість». Для всіх трьох шкал є чотири рівні вираженості: «Високий рівень», «Середній рівень з тенденцією до високого» «Середній рівень з тенденцією до низького» та «Низький рівень» (Фетискін, 2002).

Отже, було проаналізовано та підбрано психодіагностичний інструментарій для проведення подальших досліджень. З допомогою даних методик ми зможемо з'ясувати чи притаманні для майбутніх практичних психологів ворожість, комунікативна імпульсивність, чи є їх причиною соціальна фрустрованість, та які стратегії поведінки притаманні майбутнім практичним психологам у конфліктах.

Результати емпіричного дослідження. Для діагностики конфліктності та конфліктної поведінки студентів було обрано чотири діагностичних методики: Методика К. У. Томаса «Стратегії поведінки людини у конфліктній ситуації» (адаптація Н. В. Грішиної), «Експрес-діагностика рівня соціальної фрустрованості» (Л. І. Васерман), «Діагностика потенціалу комунікативної імпульсивності» (В. А. Лосенков), «Діагностика ворожості» (по шкалі Кука-Медлей).

Було продіагностовано 80 осіб – студентів I-IV курсів, факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Студенти репрезентативної групи належить до різних вікових категорій: 10 з них 17 років, 14 – 18 років, 20 – 19 років, 24 – 20 років, 11 – 21 рік і 1- 22 роки.

Результати дослідження фрустрованості за методикою «Експрес-діагностика рівня соціальної фрустрованості» (Л. І. Васерман) свідчать про те, що студенти факультету соціальної та психологічної освіти мають

дуже низький рівень фрустрованості – 40 осіб (50%); понижений рівень фрустрованості – 23 особи (29%); невизначений рівень – 10 осіб (12%);

помірний рівень – 6 осіб (8%); у однієї особи відсутня фрустрованість (1%). Результати діагностики представлені на рис. 2.

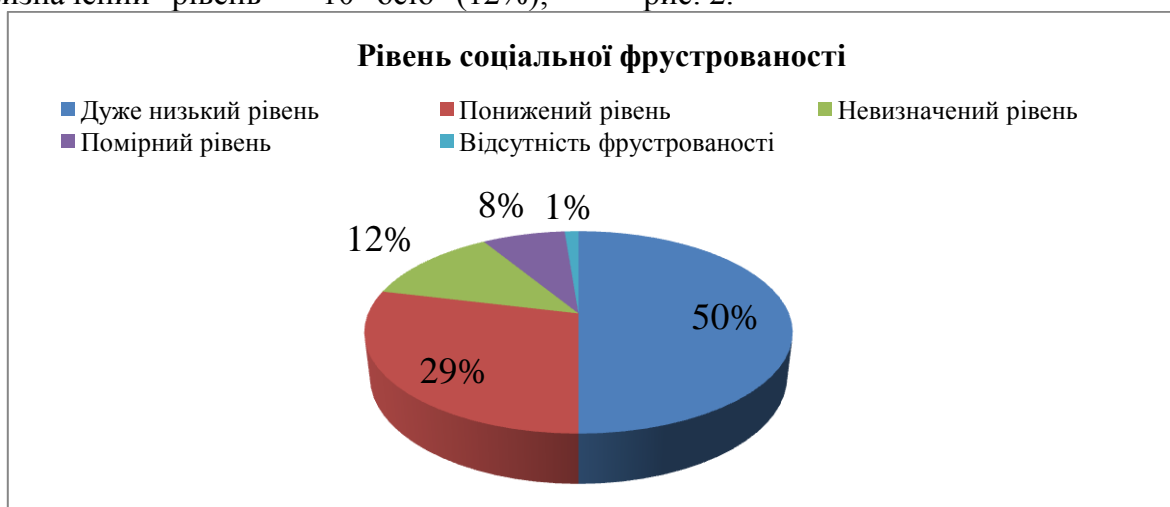


Рис. 2. Результати діагностики соціальної фрустрованості

Результати дослідження комунікативної імпульсивності за методикою «Діагностика потенціалу комунікативної імпульсивності» (В. А. Лосенков) вказують на те, що у 2

осіб (3%) комунікативна імпульсивність на високому рівні; у 77 осіб (96%) – на середньому рівні; у 1 особи (1%) – на низькому рівні. Результати діагностики представлені на рис. 3.

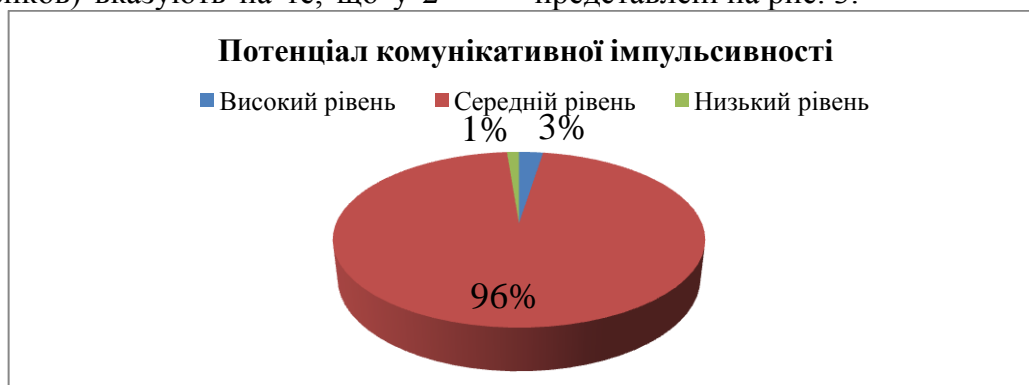


Рис. 3. Результати діагностики комунікативної імпульсивності

Результати експериментального дослідження стилів поведінки студентів-психологів за Методикою К. У. Томаса «Стратегії поведінки людини у конфліктній ситуації» свідчать про те, що із 80 опитаних студентів 16 студентам (20%) притаманне змагання; 9 (11%) – співпраця; 15 (19%) – компроміс; 17 (21%) – утримання; 4 (5%) – пристосування; 2 студентам (3%) –

водночас компроміс і утримання; 3 (4%) – змагання і компроміс; 2 (3%) – змагання і утримання; 4 (5%) – змагання і співпраця; 3 (4%) – співпраця і утримання; 1 (1%) – співпраця і компроміс; 2 (3%) – утримання і пристосування; 1 (1%) – змагання, утримання і пристосування та 1 (1%) – компроміс і пристосування. Результати представлені на рис. 4.

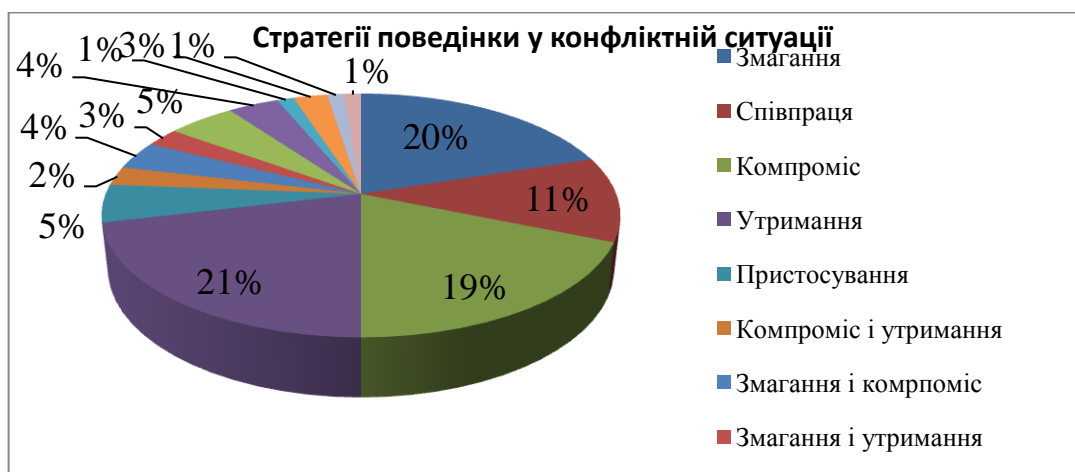


Рис. 4. Результати діагностики стратегій поведінки у конфліктній ситуації

Таким чином, хоч для більшості не притаманна соціальна фрустрованість і більшість проявляє середній рівень комунікативної імпульсивності, проте «Змагання» як стратегія поведінки з результатом 20% від загальної кількості перебуває на третьому місці, між показниками «Утримання» та «Компроміс».

Результати дослідження цинізму, агресивності та ворожості студентів за методикою «Діагностика ворожості» (по шкалі Кука-Медлей) засвідчують, що

високий показник за шкалою цинізму у 7 студентів (24%); за шкалою агресивності у 10 студентів (35%); за шкалою ворожості у 7 студентів (35%); одночасно за шкалами цинізму та агресивності у 1 студента (4%); за шкалами цинізму і ворожості у 2 студентів (7%); за шкалами агресивності та ворожості у 1 студента (3%) та за шкалами цинізму, агресивності та ворожості у 1 студента (3%). Результати представлені на рис. 5.



Рис. 5. Результати діагностики ворожості (високий показник)

Середній показник з тенденцією до високого за шкалою цинізму у 5 студентів (6%); за шкалою агресивності у 3 студентів (4%); за шкалою ворожості у 1 студента (1%); за шкалами цинізму і агресивності у 16 студентів (20%); за

шкалами цинізму і ворожості у 10 студентів (12%); за шкалами агресивності та ворожості у 7 студентів (9%); за шкалами цинізму, агресивності та ворожості у 38 студентів (48%) (рис. 6).

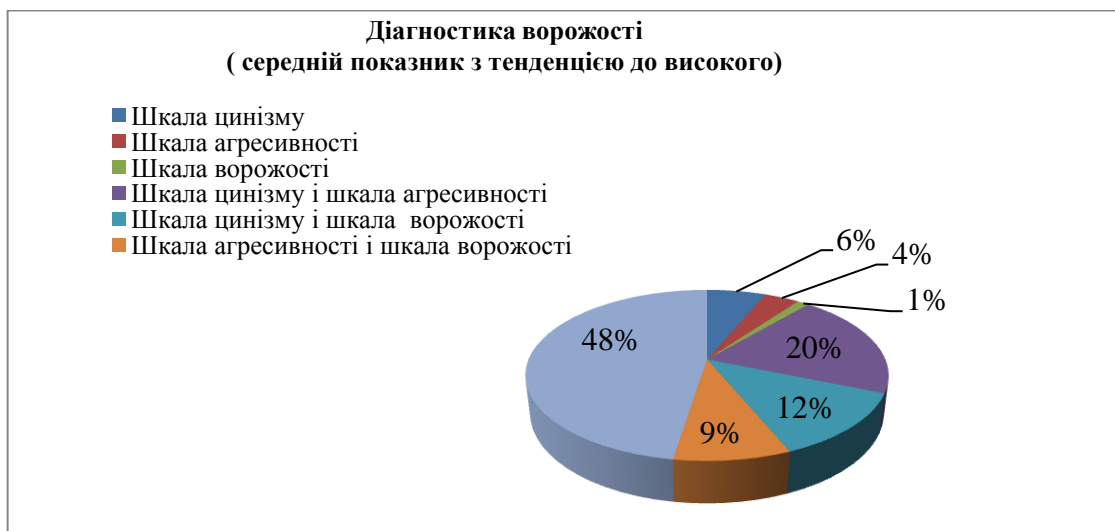


Рис. 6. Результати діагностики ворожості
(середній показник з тенденцією до високого)

Середній показник з тенденцією до низького за шкалою цинізму у 1 студента (5%); за шкалою агресивності у 1 студента (5%); за шкалою ворожості у 15 студентів (79%);

за шкалами агресивності та ворожості у 2 студентів (11%). Результати діагностики ворожості (середній показник з тенденцією до низького) представлені на рис. 7.



Рис. 7. Результати діагностики ворожості
(середній показник з тенденцією до низького)

Проаналізуємо як корелюють показники ворожості із віком. Високий показник за шкалою цинізму найбільш представлений у 20-річних студентів (17%); середній показник з тенденцією до високого найбільш представлений у студентів, яким 21 рік (91%); середній показник з тенденцією до низького

найбільш представлений у 20-річних студентів (8%).

Високий показник за шкалою агресивності найбільш представлений у студентів, яким 17 років (30%); середній показник з тенденцією до високого найбільш представлений у 19-річних студентів (90%); середній показник з

тенденцією до низького найбільш представлений у студентів, яким 17 років (10%).

Високий показник за шкалою ворожості найбільш представлений у 19-річних студентів (25%); середній показник з тенденцією до високого найбільш представлений у студентів, яким 21 рік (82%); середній показник з тенденцією до низького найбільш притаманний студентам 17-річного віку (30%).

У 60% студентів 17-річного віку дуже низький рівень соціальної фрустрованості; у 57% студентів, яким 18 років, соціальна фрустрованість на дуже низькому рівні, так само, як і у 60% студентів 19-річного віку та 58% студентів, яким 20 років. 36% студентів, яким 21 рік притаманний понижений та помірний рівень соціальної фрустрованості.

Обговорення. Отже, проаналізувавши результати діагностики, побачили, що хоча у 50% опитаних студентів дуже низький рівень соціальної фрустрованості, у 96% – середній рівень комунікативної імпульсивності. Найбільш поширеними стратегіями поведінки у конфлікті для репрезентативної групи є утримання (21%) та змагання (20%). Якщо говорити про дослідження за «Діагностикою ворожості (по шкалі Кука-Медлей)», то власне ворожість має нижчі показники (для 79% студентів притаманний середній рівень ворожості з тенденцією до низького і для 24% – високий показник) ніж агресивність (5% студентів має середній рівень агресивності з тенденцією до низького і 35% студентів має високий показник). Високий рівень за шкалою цинізму притаманний 24% студентів, середній рівень з тенденцією до високого – 6% та 5% – середній рівень з тенденцією до низького. Також слід відмітити, що 48% студентів мають середній показник з тенденцією до високого відразу за

трьома шкалами – цинізму, агресивності та ворожості. Високий показник за шкалою цинізму найбільш притаманний 20-річним студентам (17%); високий показник за шкалою агресивності найбільш представлений у 17-річних студентів (30%), а високий показник за шкалою ворожості характерний найбільше для студентів, яким 19 років (25%). Найвищий рівень фрустрованості, представлений у результатах дослідження – помірний рівень – притаманний студентам 21 року (36%).

Результати психологічного дослідження показали, що потрібно найбільше працювати із комунікативною імпульсивністю студентів (у 96% студентів – середній рівень комунікативної імпульсивності), з проблемою ворожості студентів: цинізм, агресивність, ворожість за методикою «Діагностика ворожості» (по шкалі Кука-Медлей) – 48% студентів мають середній показник з тенденцією до високого відразу за трьома шкалами; а також потрібно змінювати стратегію поведінки студентів, для яких притаманне змагання в конфліктній ситуації (20%).

Щодо зниження комунікативної імпульсивності студентам можна було б порекомендувати вдаватися до аутотренінгу. Кураторам груп доцільно було б застосовувати масові та групові форми виховної роботи: педагогічні читання і круглі столи для пояснення небажаних форм конфліктної поведінки; години спілкування зі студентами, бесіди про індивідуальні особливості студентів, про цінність конструктивного спілкування та стратегії поведінки, які слід обирати в конфліктній ситуації.

Висновки. Отже, конфлікт у студентському середовищі обумовлений багатьма чинниками та змінами: вікових етапів (юність та рання дорослість); навчальних та побутових умов; провідної діяльності; ціннісних орієнтацій; особливостями спеціальності, якою оволодівають студенти. Причини

конфліктів студентів поділяють на чотири групи: психологічні (розходження інтересів та життєвих цінностей; небажання поважати чужі інтереси); соціально-економічні (розходження членів групи за матеріальним становищем); соціально-психологічні (недостатня згуртованість, боротьба за лідерство); організаційно-педагогічні (недоліки в організації навчальної діяльності студентів).

Результати дослідження соціальної фрустрованості за методикою «Експрес-діагностика рівня соціальної фрустрованості» (Л. І. Васерман) свідчать про те, що для 40 із 80 осіб (50%) репрезентативної групи притаманний дуже низький рівень фрустрованості. Для 77 осіб досліджуваної групи характерний середній рівень комунікативної імпульсивності (96%) за результатами методики «Діагностика потенціалу комунікативної імпульсивності» (В. А. Лосенков).

За результатами дослідженнями ворожості за методикою «Діагностика ворожості» (по шкалі Кука-Медлей), було виявлено, що 10 студентів має високий показник агресивності, високий рівень за шкалою цинізму притаманний 7 студентам; 38 студентів мають середній показник з тенденцією до високого за трьома шкалами – цинізму, агресивності та ворожості. Дослідження стратегій поведінки за методикою К. У. Томаса «Стратегії поведінки людини у конфліктній ситуації» (адаптація Н. В. Грішиної) свідчать про те, що така стратегія поведінки, як змагання, притаманна 16 опитаним студентам (20%). Отже, психологічними особливостями конфліктної поведінки студентів є: агресивність, цинізм, ворожість, комунікативна імпульсивність та змагання, як стратегія поведінки у конфліктній ситуації.

Було встановлено, що існують такі напрями розв'язання конфлікту

відповідно до: сутності та змісту (встановити привід, причину, зону поширення конфлікту); мети (усвідомити зміст протиставлених цілей); функцій (переконати учасників конфлікту, що стосунки між ними можна владнати через обмін думками, уточнення позицій); емоційно-пізнавального стану учасників (показати негативний вплив емоційного напруження); рис учасників (усвідомити специфічність рис характеру членів групи); можливих наслідків (врахувати можливі варіанти та наслідки конфліктів, щоб вибрати найкращі засоби впливу на його сторони); етики стосунків сторін (спиратися не тільки на логіку думки, а й на повагу до опонента).

ЛІТЕРАТУРА

1. Войцихова А. Природа та соціальна роль конфлікту. Психологія конфлікту та шляхи його розв'язання. *Психологічна газета*. 2006. Серпень (№15). С. 7-8.
2. Герберт Д. Организационная психология/ за ред. Дитерт Герберт, Лутц фон Розенштилль; пер. с нем. О. А. Шипилова. Х. : Изд-во Гуманитарный центр, 2006. 624 с.
3. Мушевич М.І. Клінічна психодіагностика: Методичні рекомендації для студентів ф-ту психол. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2006. 170 с.
4. Орлянський В.С. Конфліктологія. Навчальний посібник. К. : Центр учбової літератури, 2007. 160 с.
5. Середницька І. Проблема міжособистісних конфліктів у студентському середовищі. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2004. №2. С. 103-111.
6. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 552 с.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

1. Войцихова, А. (2006, серпень 15). Природа та соціальна роль конфлікту. Психологія конфлікту та шляхи його розв'язання. *Психологічна газета*, с. 7-8.
2. Герберт, Д. (2006). *Организационная психология* (пер. с нем. О. А. Шипилова). Харьков: Изд-во Гуманитарный центр.
3. Мушевич, М. І. (2006). *Клінічна психодіагностика: методичні рекомендації для студентів ф-ту психол.* Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, Україна.
4. Орлянський, В. С. (2007). *Конфліктологія. Навчальний посібник.* Київ: Центр учбової літератури.
5. Середницька, І. (2004). Проблема міжособистісних конфліктів у студентському середовищі. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2, 103-111.
6. Фетискин, Н.П. & Козлов В.В. & Мануйлов Г.М. *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп.* : Изд-во Института Психотерапии.

УДК 159.9 – 057.86 (378)

*Наталія Іванова,
доктор психологічних наук, професор
Національна академія Служби безпеки України,
м. Київ, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

В статті розкриваються ретроспективні аспекти проблеми психологічних основ професійної підготовки особистості. Наводяться основні етапи дослідження цієї проблематики: психотехнічно-розвивальний; психологічних аспектів професійної підготовки та майстерності; психологічної системи діяльності та підготовки; вивчення та розвитку психологічних основ професійної підготовки. Визначається поняття та зміст психологічних засад підготовки фахівців, а саме: психологічні закономірності, принципи, механізми й модель підготовки; психологічну підготовку; її психологічне забезпечення; формування психологічної готовності до діяльності; процес формування, розвитку фахівця тощо.

Представлено дослідження психологічних основ підготовки фахівців різних галузей до професійної діяльності. Викладено історичний аналіз впровадження психологічних знань у процес професійної підготовки. Розглянута проблема психологічного забезпечення професіоналізації фахівців. Досліджено проблему впровадження здобутків психологічної науки у процес професійної підготовки й безпосередньої діяльності фахівців. Особливу увагу приділено розробці становлення професіонала; психофізіологічного, психологічного забезпечення підготовки та діяльності працівників екстремальних професій; вивченню та розвитку професійно важливих якостей як основи успішності професійного становлення фахівця.

Приділена увага питанню індивідуальності як визначального феномену процесу становлення фахівця й реалізації психологічного супроводження професійної підготовки особистості. Представлений аналіз професійно важливих якостей як основи успішності професійного становлення фахівця.

Ключові слова: психологічні основи, підготовка фахівців, професійне навчання, психологічні характеристики, діяльність.

*Nataliia Ivanova,
PhD of Psychological, Professor
National Academy of the Security Service of Ukraine,
Kyiv, Ukraine*

PSYCHOLOGICAL BACKGROUND OF THE SPECIALISTS' PROFESSIONAL TRAINING

The article is devoted to analyze of history and modern state of research of problems of psychological bases of professional preparation of specialists, maintenance of psychological principles of this preparation is certain. In particular, the retrospective aspects of problem of psychological bases of professional preparation of personality open up an author. Marked, that becoming of personality of professional, forming of necessary professional qualities, professional thinking is difficult enough, many-sided and protracted: begins from the moment of origin of desire to master a profession and proceeds preparation to it.

The basic stages over of research of this range of problems are brought, a concept and maintenance of psychological principles of preparation of specialists are determined. It is set as a result of consideration of the historical and modern state of problem of psychological bases of preparation of specialists, that her development came true in continue such stages: psychotechnically-developing; psychological aspects of professional preparation and mastery; psychological system of activity and preparation; study and development of psychological bases of professional preparation.

Within the limits of research of problems of introduction of achievements of psychological science in the process of professional preparation and direct activity of specialists, special actuality purchased development in relation to becoming of professional; psychophysiological, psychological providing of preparation and activity of workers of extreme professions; study and development professionally of important qualities as basis of success of the professional becoming of specialist.

To maintenance of psychological bases preparations take the different psychological phenomena, namely: psychological conformities to law, principles, mechanisms and model of preparation; psychological preparation; it's psychological providing; forming of psychological readiness is to activity; process of forming, development of specialist

and others like that. *Id est*, on the modern stage there is a certain difference of scientific looks in relation to her essence, as scientifically reasonable maintenance of psychological bases of preparation and integral theoretical basis are absent.

Thus, psychological bases of professional preparation of specialist is the complex of psychological conformities to law, features of it's professional becoming, that is determined by psychological factors, comes true in accordance with the requirements of certain activity. Realization of psychological bases of preparation will assist forming of individual professional conception of specialist and it's psychological readiness to successful implementation of professional tasks in the conditions of present time.

Key words: professional preparation of specialists, professional qualities, professional thinking, psychological system of activity and preparation, professional becoming of specialist, psychological readiness.

Вступ. Становлення особистості професіонала, формування необхідних професійних якостей, професійного мислення є досить складним, багатограним і тривалим: починається із моменту виникнення бажання освоїти професію й продовжується підготовкою до неї. Дослідження психологічних основ професійної підготовки має не просту, своєрідну історію, оскільки цю важливу складову підготовки розглядали в аспекті психології, педагогіки, методики вивчення окремих наук, інколи намагались виокремити й розглянути ізольовано окремі психологічні аспекти підготовки. Робота завжди пов'язана із розв'язанням значної кількості професійних завдань, успішно вирішувати які в сучасних умовах інформаційно насиченого й досить мінливого соціуму можуть фахівці, які мають не тільки систему необхідних знань, вмінь та навичок, а й розвинені психологічні характеристики, які відповідають фаховим вимогам. Зазначене зумовлює необхідність розробки психологічних засад фахової підготовки, що стане основою запровадження інноваційних освітніх механізмів формування професіонала.

Щоб досягти позитивних зрушень у вирішенні цього складного й нагального завдання, слід передусім об'єктивно оцінити накопичений досвід щодо психологічних основ професійної підготовки фахівців різних галузей та визначитись.

Мета та завдання статті. На важливості впровадження психологічних знань у практику професійної підготовки фахівців наголошували у своїх працях

вітчизняні та зарубіжні науковці. Безпосередньо досліджували психологічні основи підготовки фахівців різних галузей до професійної діяльності І.Вітенко, Л.Захарова, Р.Макаров, І.Малопурін, З.Решетова, В.Чирков та ін. Разом з тим, недостатня розробленість зазначеної проблематики, її важливість, що впливає з вимог сьогодення, відсутність комплексних досліджень зумовили актуальність зазначеної проблематики.

Мета статті – проаналізувати історію та сучасний стан дослідження проблематики психологічних основ професійної підготовки фахівців, визначити зміст психологічних засад цієї підготовки.

Методи та результати теоретичного дослідження. На різних етапах розвитку психологічної науки формувались теоретичні засади психологічних основ професійної підготовки фахівців відповідних галузей. Виходячи історичного аналізу впровадження психологічних знань у процес професійної підготовки, визначимо етапи дослідження психологічних основ підготовки особистості до професійної діяльності. За основу взято найбільш вдалу, що зустрічається в науковій літературі, періодизацію, запропоновану З. Решетовою у 1985 р., яка назвала три періоди: «психотехнічний» – датується 1920–1930 р.р.; з кінця 1930-х – до середини 1950-х рр. – «дослідження професійної майстерності»; 50–70-ті р.р. – розвиток уявлень про фізіологічні механізми, що лежать в основі психічних процесів, та нове розуміння психіки, її функцій та ролі в діяльності (Решетова,

1985). Щоб простежити динаміку, розвиток психологічного напрямку в підготовці фахівців та визначити передумови його сучасного вдосконалення, на основі аналізу літератури, доповнимо наявну періодизацію фактами психологічної науки, систематизуємо в певні історичні етапи й охарактеризуємо їх.

Перший етап – 1920-і–1930-і р.р. – початок вивчення психологічних проблем професійного навчання в рамках психотехніки, яка охоплювала такі проблеми: професійного відбору, консультування та навчання; запобігання професійному стомленню, травмам на виробництві; визначення та діагностика професійно важливих особистісних властивостей.

До того ж, у 1921 р. лікар і психолог С. Мінц створює лабораторію для вивчення психологічних особливостей праці пілотів, їх індивідуальних професійних якостей. За результатами його досліджень визначено, що 90 % катастроф трапилося внаслідок «особистісного» фактору (Шеляга, 1972). Ф. Баумгартен, Д. Древер досліджували питання професійної придатності особистості.

На початку 1930-х р. проблему взаємозв'язку навчання і розвитку вперше сформулював Л.Виготський. Він обґрунтував провідну роль навчання в розвитку, вважаючи, що навчання має йому передувати. Разом із тим, зазначав, що розвиток впливає на навчання, оскільки має особливі закономірності. У своїх роботах він критикував два протилежні напрями, які на той час існували в психології: ототожнення навчання з розвитком (Е. Торндайк) і розгляд розвитку окремо від навчання (Ж. Піаже). Особливе значення в цей період мали також праці А. Гастаєва, С. Рубіншейна, А. Леонтьєва, Н. Бернштейна.

Отже, під час першого етапу здійснювалося вирішення психологічних

проблем психотехнічно-розвивального характеру. Відповідно, він має називатися психотехнічно-розвивальним.

Другий етап – припадає на 1940-і–середину 1970-х рр. і вирізняється дослідженням психологічних аспектів навчання та професійної майстерності. Науковці віддавали перевагу виявленню закономірностей формування й удосконалення професійних умінь і навичок, формування професійних здібностей, розробці психологічних питань політехнічного навчання та ін.

Психологічні аспекти навчання в 1940-х роках минулого століття досліджували відомі науковці Б. Ананьєв, Л. Божович, В. Чербишева починає аналізувати зміст і форми виробничого навчання та впливу результатів діяльності на самооцінку. Е. Гур'янов та Л. Шварц вивчали динаміку формування навичок Д. Ельконін досліджував зміни формування навичок в різних умовах та характер мотивів, В. Суворов – усвідомлення помилок та характер труднощів, що виникають, а їх індивідуальні особливості вивчала Т. Боркова. Роль самоконтролю в процесі навчання досліджував М. Кувшинов. Проблеми впливу професійної діяльності на особистість та її активність вивчали С. Архангельський, М. Берштейн. Необхідність впровадження психологічних знань все гостріше стали відчувати науковці й намагалися знайти раціональні способи поєднання педагогічного процесу й психологічних здобутків. Крім того, чільне місце у дослідженнях стали посідати й проблеми співвідношення психологічних характеристик особистості та вимог діяльності, оптимізації підготовки особистості до професії.

Вже у 1960-х рр. почалося вивчення «програмованого навчання» (П. Гальперін, О. Леонтьєв, В. Давидов, Н. Тализіна), професійної придатності та способів її визначення через призму

діяльності операторів (Л. Ганюшкін, К. Гуревич, В. Матвєєв). Розробляючи діяльнісний підхід у психології, С. Рубінштейн акцентував увагу на необхідності вивчення особистості у процесі її навчання, діяльності. Б. Теплов розробив психологічну концепцію здібностей й продемонстрував способи її емпіричного аналізу у конкретних видах діяльності, а Б. Ананьєв досліджував взаємозв'язок здібностей з обдарованістю.

Загалом інтенсивні дослідження вітчизняних психологів на цьому етапі сприяли вирішенню таких завдань, як визначення умов, за яких навчання стає розвивальним, визначення конкретних форм навчання, що дозволяють підвищити розумовий розвиток. При цьому виникло кілька напрямів успішного навчання. За першим напрямом вирішальне значення надавалося змісту освіти (Д. Ельконін, В. Давидов), за другим – удосконаленню методів навчання (Л. Знаков), за третім – зміні способів розумової діяльності (Н. Менчинська, Д. Богоявленський, О. Кабанова-Меллер) (Ананьєв, 1982).

Другий етап доповнив перший науковими розробками щодо психологічних умов та форм підготовки фахівців, що сприяє їх розвитку та професійній майстерності. Відповідно його назвали етапом «психологічних аспектів професійної підготовки та майстерності».

Наступною сходинкою став *третій етап* – кінець 1970-х–середина 1980-х рр., – який розпочався розвитком уявлень про фізіологічні механізми, що лежать в основі психічних процесів, та нове розуміння психіки, її функцій та ролі в діяльності. Свій науковий пошук продовжували активно здійснювати С. Рубінштейн, П. Гальперін, А. Запорожець, А. Леонтьєв, Д. Ельконін, базуючись на вченні І. Павлова. Вони вивчали орієнтовану діяльність, тобто діяльність, що формує психічний образ.

Пошук нових форм, методів, моделей підготовки, що дозволили б підвищити її ефективність, сприяв тому, що у 1970-х рр. стала приділятися значна увага питанням педагогічної психології: досліджували формування професійних умінь, політехнічних знань та навичок, технічного мислення, теоретичних форм мислення; розробляли методи «проблемного навчання», «поетапного формування розумових дій». Найвагомими науковими здобутками того часу були роботи С. Архангельського та С. Зінов'єва, у яких автори ґрунтовно проаналізували навчальний процес і заклали психологічні основи розв'язання проблеми оновлення вищої школи. О. Конопкін, Г. Пригін досліджували зв'язок успішності студентів з індивідуально-типологічними особливостями їх саморегуляції. Розроблювалися психологічні основи забезпечення бойової готовності військових підрозділів через виділення психологічних аспектів в структурі бойової готовності та особистісних і соціально-психологічних її характеристик.

Разом із тим, вносяться нові ідеї щодо розвитку особистості в діяльності. Як зазначала К. Абульханова-Славська, основне положення про прояви і розвиток особистості в діяльності, висунуте С. Рубінштейном, зберігає принципове методологічне значення. Але на теоретичному рівні Л. Анциферовою вноситься обмеження, пов'язане із конкретним і оптимальним для розвитку особистості її співвідношенням із діяльністю. Зазначено, що не будь-яка діяльність розвиває особистість і не будь-який розвиток здібностей рівнозначний розвитку особистості (Анциферова, 1981). Б. Ананьєв, намагаючись довести науковцям необхідність урахування у підготовці та діяльності індивідуальних характеристик, зазначав, що проблема

людини стає загальною для всієї науки в цілому; спостерігається тенденція до об'єднання різних наук, аспектів і методів дослідження людини в комплексні системи, до побудови синтетичних характеристик людського розвитку (Ананьєв, 1980). У цей же період він приділив значну увагу розробці методів психологічної науки, які б дозволяли об'єктивно дослідити розвиток особистості в умовах підготовки та освоєння професії.

В. Мерлін створює теорію інтегральної індивідуальності як системи, що об'єднує різнорівневі властивості людини за допомогою каузальних і міжрівневих зв'язків, котрі виникають у процесі діяльності людини через формування опосередкованої ланки – стилю діяльності. Ю. Котелова намагається розробити теоретичні основи психології професійної діяльності. Усі спроби науковців вивчити й визначити найбільш оптимальні моделі підготовки фахівців із урахуванням їх власних психофізіологічних, психологічних особливостей та вимог професій, сприяли тому, що у 1980-х рр. починає зароджуватись важливий у психологічній науці напрям досліджень психологічних основ підготовки особистості до професійної діяльності. Піонерами цього напрямку стали А. Косаковскі, І. Малопурін, З. Решетова, В. Чирков. Свій науковий пошук вони присвятили психологічним основам професійного навчання та формуванню особистості в педагогічному процесі.

Започаткували такий підхід до розуміння регуляції трудової діяльності Н. Бернштейн, І. Беріташвілі, П. Анохіна. Пізніше їх наукові погляди були конкретизовані в працях Б. Ломова, Д. Ошаніна, В. Зінченко, Г. Зараковського, В. Конопкіна, В. Шадрикова. Найбільш послідовно до проблеми професійної підготовки ідеї системної регуляції праці підійшов В. Шадриков, який вказував, що зміст

процесу формування психологічної системи діяльності й становить сутність підготовки при освоєнні діяльності (Чирков, 1988).

З'являлись роботи, безпосередньо присвячені розробці психологічних аспектів професійної освіти, Н. Левітова, В. Чебишевої, К. Гуревича, Л. Зюбіна, З. Решетової, О. Галкіної, Л. Кондратьєвої, І. Титової, Є. Чугунової, А. Сухарьової, М. Щукіна, М. Субханкулова, Г. Бедного й інших авторів. Зокрема, у центрі уваги досліджень З. Решетової (Решетова, 1985) було вивчення формування системного мислення тих, хто навчається, і його значення для розширення пізнавальних і практичних можливостей у процесі оволодіння професійною діяльністю. Вона дійшла висновку, що головна увага у процесі підготовки фахівців повинна приділятися формуванню у них теоретичного мислення, а процес підготовки повинен набути форми дослідницької діяльності, такої, що «відтворює» наукові знання. У військовій галузі також відбувалося дослідження психологічних аспектів підготовки військовослужбовців. А. Барабанщиков, В. Варваров, В. Вдовюк, В. Давидов у межах психології й педагогіки вищої школи вивчали психологічні основи формування в фахівця й педагогічної майстерності.

Таким чином, наукові розробки третього етапу сприяли визначенню психологічної системи діяльності, започаткуванню розвитку педагогічної психології та продовженню дослідження щодо формування особистості фахівця в умовах навчальної діяльності. Вказаний період, що систематизував та вдосконалив психологічні аспекти попереднього етапу, назвали етапом психологічної системи діяльності та підготовки.

Четвертий етап – із середини 1980-х рр. – до сьогодні. У цей час відбувається активне вивчення психологічних

проблем у галузі освіти та впровадження здобутків психологічної науки у процес професійної підготовки та безпосередньої діяльності фахівців. Це сприяло формуванню певних напрямів дослідження психологічної готовності, динамічних станів, профвідбору, психологічні основи підготовки до управлінської діяльності, психології професійної діяльності, психології вищої школи.

Актуальності набуло впровадження психологічних знань у практику професійної підготовки. Це спонукало науковців до розробки психологічних аспектів розвитку і становлення професіонала в межах психології професійної підготовки та діяльності. Вони вказували на необхідність урахування у процесі підготовки психофізіологічних та психологічних особливостей людини. Продовжувала активно розвиватися психологія вищої школи та педагогічної діяльності (В. Галузинський та М. Євтух (1995 р.), Т. Габай (2003 р.), Л. Велитченко (2003 р.), В. Семиченко (2004 р.), О. Власова (2005 р.), Л. Подоляк та В. Юрченко (2006 р.), М. Іванчук та І. Руснак (2009 р.) та ін. Проблема концептуалізації психології педагогічної взаємодії присвячені дослідження Л. Велитченко. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вивчав О. Гура. Розробила модель структури навчальної діяльності Т. Габай.

Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. РОМАНОВСЬКИЙ, В. БОНДАРЕНКО, О. ПОНОМАРЬОВ, З. ЧЕРВАНЬОВА досліджували проблеми оптимізації змісту освіти через раціоналізацію організації й урахуванні при цьому важливих психологічних аспектів навчально-виховного процесу у вищій школі (Товажнянський, 2006).

Психолого-педагогічні основи професійного навчання та виховання учнівської молоді, професійної підготовки спеціалістів на рівні майстерності,

актуалізації та розвитку творчого, особистісного потенціалу працівників, особливостей гуманізації професійної підготовки безпосередньо вивчали: Г. Балл, М. Бастун, В. Гордієнко, Г. Красильникова, С. Красильников, Д. Крюкова, В. Кузнецов, В. Панченко, П. Перепелиця, Е. Помиткін, Н. Побірченко, В. Рибалка, М. Скиба, М. Смільсон, О. Федик (Перепелиця, 2001).

З'явилась низка досліджень, у яких розв'язання завдань вищої освіти почало розглядатися в контексті психологічних змін, становлення особистості у процесі навчання та діяльності. Разом із тим, науковці стали висвітлювати й наслідки впливу діяльності в аспекті професійної деформації, кризові періоди розвитку, виникнення станів перевтоми, спричинених нервово-психічною напругою.

Актуальності набула проблема психологічного забезпечення професіоналізації фахівців. Сформувалася низка робіт українських і російських науковців, присвячена психофізіологічному, психологічному забезпеченню підготовки та діяльності працівників різних фахових напрямів (М. Ануфрієв, О. Бандурка, В. Бедь, Д. Байбаєв, В. Вареник, В. Воронов, С. Галкін, Т. Демидова, Г. Запорожцева, А. Злотніков, О. Кокун, О. Корнєв, В. Кондрюкова, В. Корольчук, М. Корольчук, В. Коршевнік, В. Кравченко, О. Кретчак, С. Лебедєв, С. Ліпатов, Г. Ложкін, І. Малько, Г. Нікіфоров, Е. Найтхемер, Ю. Панфілов, В. Рибніков, В. Стасюк, Г. Суходольський, Ю. Тимошенко, Н. Чепелева, А. Шленков та ін.). Продовжують з'являтися розробки, у яких науковці пропонували долати недоліки професійно-особистісного розвитку фахівців за допомогою дієвих методів виховання та засобами тренінгу (тренінг визначають як спеціальний режим тренування – комплекс спеціальних

вправ для підготовки, пристосування особистості до певних вимог, умов).

Обговорення. Разом з тим, особливої ваги набувають питання індивідуальності як визначального феномену процесу становлення фахівця й реалізації психологічного супроводження професійної підготовки особистості. Розробці проблем формування професійної індивідуальності у процесі професійного становлення присвятили свій науковий пошук О. Заболотська, Ю. Красильник, О. Сергеєнкова та ін. Базуючись на положеннях Є. Климова, В. Мерліна, В. Небиліцина, Б. Теплова, що індивідуальний стиль виробляється й вдосконалюється у процесі активного пошуку прийомів і способів дій з метою досягнення найкращих результатів роботи відповідно до власного темпераменту, вивчали індивідуальний стиль діяльності А. Брушлинський, М. Щукін та ін. Розвиток індивідуального стилю діяльності через формування професійно важливих якостей обґрунтовували О. Батаршев, І. Олексієва, О. Майорова та ін. Активно ведуться дослідження професійно важливих якостей як основи успішності професійного становлення фахівця.

Розглянуті вище психологічні проблеми професійної діяльності та підготовки до неї взаємодоповнюються, і фактично розв'язання цих проблем здійснюється в межах психологічних засад підготовки та діяльності. Зазначене спонукало науковців до усвідомлення того, що якість та всебічність вивчення будь-якого психологічного явища, процесу залежить від його психологічних основ. Тому на сучасному етапі розвитку психологічної науки з'явилися наукові розробки, у яких науковці досліджували психологічні основи різних психологічних феноменів. Із цього переліку та попереднього етапу впровадження психологічних знань у процес професійної підготовки

виділилася група науковців (І. Вітенко, Л. Захарова, І. Малоপুরін, З. Решетова, В. Чирков), які віддавали перевагу психологічним основам підготовки, задекларувавши це навіть у назвах своїх праць.

Узагальнюючи вище зазначені наукові розробки, четвертий період назвемо етапом вивчення та розвитку психологічних основ професійної підготовки.

Висновки. Таким чином, у результаті розгляду історичного та сучасного стану проблеми психологічних основ підготовки фахівців встановлено, що її розвиток здійснювався у продовж таких етапів: психотехнічно-розвивальний; психологічних аспектів професійної підготовки та майстерності; психологічної системи діяльності та підготовки; вивчення та розвитку психологічних основ професійної підготовки.

У межах дослідження проблем впровадження здобутків психологічної науки у процес професійної підготовки й безпосередньої діяльності фахівців, особливої актуальності набули розробки щодо становлення професіонала; психофізіологічного, психологічного забезпечення підготовки та діяльності працівників екстремальних професій; вивчення та розвитку професійно важливих якостей як основи успішності професійного становлення фахівця.

До змісту психологічних основ підготовки відносять різні психологічні феномени, а саме: психологічні закономірності, принципи, механізми й модель підготовки; психологічну підготовку; її психологічне забезпечення; формування психологічної готовності до діяльності; процес формування, розвитку фахівця тощо. Тобто, на сучасному етапі спостерігається певна різниця наукових поглядів щодо її сутності, оскільки відсутній науково обґрунтований зміст психологічних основ підготовки та цілісна теоретична основа. Перспектива

подальших досліджень вбачається у вивченні проблемних аспектів психологічних засад підготовки фахівців сектору безпеки і оборони України до роботи в умовах впливу стресогенних чинників.

Отже, психологічні основи професійної підготовки фахівця – це комплекс психологічних закономірностей, особливостей його професійного становлення, що детермінується психологічними чинниками, здійснюється відповідно до вимог певної діяльності. Реалізація психологічних основ підготовки сприятиме формуванню індивідуальної професійної концепції фахівця та його психологічної готовності до успішного виконання професійних завдань в умовах сьогодення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. 299 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды в 2 т. М. : Педагогика, 1980. Т. 1. 232 с.
3. Анцыферова Л.И. О динамическом подходе к психологическому изучению личности. *Психологический журнал*. 1981. № 2. С. 8-18.
4. Большая психологическая энциклопедия. М. : Эксмо, 2007. 544 с.
5. Военная психология / под ред. В.В. Шеляга, А.Д. Глоточкина, К.К. Платонова. М. : Военное издательство, 1972. 400 с.
6. Основы педагогики вищої школи : нач. посіб. / за ред. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. РОМАНОВСЬКИЙ, В. БОНДАРЕНКО та ін. Харків : НТУ «ХП», 2005. 600 с.

7. Психологія праці та професійної підготовки особистості : навч. посіб. / за ред. П.С. Перепелиці, В.В. Рибалки. Хмельницький : ТУП, 2001. 330 с.

8. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. М., 1985. 207 с.

9. Чирков В.И. Психологические основы подготовки кадров. Ярославль, 1988. 48 с.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

1. Абульханова-Славская, К.А. (1991). *Стратегия жизни*. : Мысль.
2. Ананьев, Б.Г. (1980). *Избранные психологические труды в 2 т.* (Т. 1, 232 с.) : Педагогика.
3. Анцыферова, Л.И. (1981). О динамическом подходе к психологическому изучению личности. *Психологический журнал*, 2, 8-18.
4. Большая психологическая энциклопедия. (2007). : Эксмо.
5. Шеляга, В.В. (ред.) & Глоточкина, А.Д. (ред.) & Платонова, К.К. (ред.). (1972). *Военная психология*. : Военное издательство.
6. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л. & (ред.) РОМАНОВСЬКИЙ, О. (ред.) & БОНДАРЕНКО, В. (2005). *Основы педагогики вищої школи: нач. посіб.* Харків: НТУ «ХП».
7. Перепелиця, П.С. (ред.) & Рибалка, В.В. (ред.). (2001). Психологія праці та професійної підготовки особистості: навч. посіб. Хмельницький: ТУП.
8. Решетова, З.А. (1985). *Психологические основы профессионального обучения*. , Росія.
9. Чирков, В.И. (1988). *Психологические основы подготовки кадров*. Ярославль, Росія.

УДК 159.944(075.8)

Тайсія Комар,
доктор психологічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

СОЦІАЛЬНА ЗРІЛОСТЬ ПСИХОЛОГА ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ

У статті здійснено спробу теоретичного та емпіричного аналізу проблеми взаємозв'язку соціальної зрілості та спрямованості професійної зрілості особистості психолога. Досліджено особливості взаємозв'язку соціальної зрілості особистості та спрямованості професійної зрілості психолога у процесі їх формування. Розкрито сутність професійної спрямованості, як суто з точки зору професійної підготовки, так і з психологічної точки зору.

Визначено рівень розвитку та сформованості соціального інтелекту, а також його структурні компоненти; домінуючі стилі спілкування та провідні комунікативні уміння; пріоритетні види особистісної спрямованості. Виявлено рівні розвитку соціального інтелекту та компетентний стиль спілкування у комплексі становлять достатній рівень розвитку соціальної компетентності, співвідноситься з домінуючими спрямованостями особистості – спрямованістю на взаємодію і спілкування, а також діловою спрямованістю. Варто зазначити, що виявлений результат відповідає особливостям та специфіці підготовки майбутніх психологів, гуманістичній спрямованості їх професійної діяльності.

Окреслено перспективи подальшого вивчення питань: механізмів формування соціальної зрілості в різних соціально-педагогічних умовах; модернізації змісту, форм та методів розробки діагностичних методик визначення рівня сформованості соціальної зрілості.

Ключові слова: соціальна зрілість, професійне становлення, професійна зрілість фахівця, рівні соціального інтелекту, детермінанти розвитку соціальної зрілості.

Taisia Komar,
Doctor of Sciences in Psychology,
Professor Khmelnytsky National University
Khmelnytsky, Ukraine

SOCIAL MATURITY OF PSYCHOLOGIST AS A DETERMINANT FACTOR OF HIS PROFESSIONAL MATURITY

The article attempted theoretical and empirical analysis of the problem of the relationship of social maturity and direction of professional maturity of personality psychologist. The topic investigated the features of interrelation of individual social maturity and direction of professional maturity psychologist in the process of formation.

Overview research positions on the structure of social maturity, we identified the following components:

- cognitive-motivational component presupposes knowledge of social ideas and values of the individual; social intelligence, divergent thinking, creativity, planning their own life scenario, life crises knowledge, understanding social reality, the choice of profession;
- reflective component - provides mental self-control feelings psychosexual literacy, independence, understanding of social roles, the ability to feel the nuances of social situations, solve problem situations responsibility;
- operational and technological components - characterized by a certain social experience, skills of effective interaction with society, the ability to operate adequately, a variety of techniques behavior, performance of social roles, the ability to leave the conflict.

The level of development and the formation of social intelligence and its structural components; dominant communication styles and leading communication skills; the priority of personal orientation. Discovered level of social intelligence and competent communication style together constitute an adequate level of social competence is correlated with the dominant orientation of the individual - focus on interaction and communication, and business orientation. It should be noted that the detected result corresponds to features and specifics of the training of future psychologists, humanistic orientation of their professional activities.

Key words: social maturity, professional development, professional maturity expert level of social intelligence, social determinants of maturity.

Вступ. Сучасна ситуація в Україні характеризується трансформацією соціальних та культурних умов, що визначає необхідність виховання молоді, здатної до активного включення в соціальне життя країни. Особливої ваги набуває проблема пошуків шляхів оптимізації соціального становлення молодих фахівців, формування їх соціальної зрілості як передумови на шляху особистості до успішного самоствердження та взаємодії з соціальним середовищем.

Майбутніх фахівців-психологів система вищої професійної освіти повинна забезпечити ефективним інструментарієм щодо їх життєвої адаптації в мінливих соціальних умовах, сформувати ціннісні установки та практичні вміння ефективної професійної діяльності й соціально компетентної поведінки, які реально підтримують будь-які професійні та соціально-рольові функції, значущі для професійної діяльності спеціаліста, здатність продуктивно взаємодіяти із соціальним середовищем, постійно самовдосконалюватися.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У дослідженнях науковців соціальна зрілість розглядається як інтегративна характеристика особистості (К.Абульханова-Славська, Б.Ананьєв, І.Бех, Л.Божович, Л.Виготський, Д.Ельконін, Г.Костюк, О.Леонтьєв, К.Платонов, С. Рубінштейн та інші); висвітлено психологічний аспект характеристики зрілої особистості: розвинене почуття відповідальності, потреба в піклуванні про інших людей, здатність до активної участі в житті суспільства, ефективне використання своїх знань та здібностей (Є.Головаха, М.Савчин, Є.Слободський та інші); розкрито структуру соціальної зрілості (В.Радул, О.Михайлов, М.Гончарова-Горянська); висвітлено проблему виховання соціальної зрілості (С.Вершловської, О.Каменева,

Л.Канішевська, А.Мальчукова, О.Михайлова, А.Позднякова та інших).

Мета та завдання. Проблеми, пов'язані з розвитком та формуванням соціальної зрілості, є особливо актуальними на етапі професійної підготовки психологів, у процесі їх професійного становлення. Труднощі та суперечності даного процесу нерозривно пов'язані з формуванням професійних та особистісних якостей, переконань, цінностей, установок, тобто із професійною спрямованістю особистості психолога загалом.

Таким чином, аналіз літературних джерел констатує необхідність подальшого дослідження структури та змісту соціальної зрілості, характеристики професійної зрілості особистості, визначення їх змісту і специфіки, компонентів, умов становлення і чинники, що їх обумовлюють у контексті формування особистості психолога.

Мета статті – дослідити особливості взаємозв'язку соціальної зрілості особистості та спрямованості професійної зрілості психолога у процесі їх формування.

Методи дослідження. Враховуючи мету нашого дослідження, ми дослідили рівень розвитку та сформованості соціального інтелекту, а також його структурні компоненти; домінуючі стилі спілкування та провідні комунікативні вміння; пріоритетні види особистісної спрямованості. Для цього ми використали такі методики: методика «Соціальний інтелект» Дж. Гілфорда, «Методика діагностики спрямованості особистості» Б. Баса (опитувальник Смекала-Кучера); «Тест комунікативних умінь» Л. Міхельсона (переклад і адаптація Ю.З. Гільбуха).

За допомогою методики «Соціальний інтелект» Дж. Гілфорда ми дослідили рівень розвитку соціального інтелекту, а також його структурних компонентів – вміння передбачати наслідки поведінки

на основі аналізу реальних ситуацій спілкування; уміння оцінювати стани, почуття, наміри людей ґрунтуючись на аналізі їх невербальних проявах; уміння відчувати характер та особливості взаємостосунків людей (уміння правильно та швидко розуміти мовну експресію); уміння розпізнавати структуру міжособистісних ситуацій в динаміці.

Західні психологічні теорії розглядають феномен «соціальна зрілість» як: виявлення самоактуалізації, власної індивідуальності, унікальності (А.Маслоу); результат індивідуального самовизначення, що виявляється у ставленні до стилю життя (К. Хорні); розуміння та інтерпретації соціального оточення, подій життя (А.Кардінер, Р.Харре); залучення до діяльності, взаємодії (Дж. Мід, Л.Філіпс, Е.Шпрангер); наявність соціальної активності особистості, набуття нею соціального досвіду в соціальних ситуаціях (Дж. Мід). Зарубіжні психологи розглядають соціальну зрілість як результат індивідуального самовизначення.

Під соціальною зрілістю С. Вершловський розуміє спрямованість людини на поведінку в суспільстві, яка передбачає здатність до самостійного і відповідального ухвалення рішень, визначення власного життєвого шляху, прагнення до саморозвитку і самовдосконалення. За цього підходу основними складовими соціальної зрілості названо: розвинуті пізнавальні переживання, критичність мислення, готовність до співробітництва, толерантність, відповідальність, самоповага, які деталізуються в самостійній пізнавальній діяльності, свідомому виборі професії, способі особистого життя, організації власного дозвілля, збереженні здоров'я (Вершловський, 2006).

Досліджуючи феномен «соціальна зрілість», В.Радул до її змісту включає

активну життєву позицію, досягнення єдності виховання та самовиховання, прагнення самої особистості до якомога швидшого досягнення соціальної зрілості. Моделлю соціальної зрілості, на його думку, є взаємозв'язок самореалізації та соціальної відповідальності. Дослідник зазначає, що соціальна зрілість виявляється у соціальній активності, соціальному самовизначенні, соціальній відповідальності (Радул, 1988).

На думку В. Радула соціальна зрілість – це процес розкриття та розвитку потенційних можливостей особистості та гарантує сформованість таких якостей індивіда, що мають суттєвий вплив на саморегуляцію його поведінки (Радул, 1988).

Соціальну зрілість, Є. Долл – автор Шкали соціальної зрілості, визначає через міру особистої незалежності та відповідальності. Особиста незалежність є здатністю індивіда самостійно вирішувати власні справи, самостійно регулювати свої соціальні відносини. Соціальна відповідальність є відповідальністю стосовно самого себе, до інших, до суспільства (Мудрик, 1987).

Оскільки проявом зрілості в певній сфері є компетентність, а компетентність визначають, як готовність, здатність, схильність, то зрілість ми можемо зазначити, як апогей, вершину, найвищу точку розвитку, становлення, формування.

Тому процес формування соціально зрілої особистості починається з формування її соціальної компетентності. У свою чергу соціальна компетентність включає в себе систему взаємопов'язаних складових.

Л. Свірська розрізняє наступні складові соціальної компетентності: когнітивна; операційно-технологічна; мотиваційна; етична; поведінкова; соціально-ціннісна.

Констатуємо, що серед дослідників немає усталеного погляду щодо

структури соціальної компетентності. Коло поглядів обмежується кількістю дослідників. Однак ця нетотожність наукових думок засвідчує наявність стійкого інтересу дослідників до цієї проблеми.

Синтезуючи позиції дослідників щодо структури соціальної зрілості, ми виокремили наступні компоненти:

1) когнітивно-мотиваційний компонент передбачає наявність знань, соціальних уявлень та системи цінностей особистості; соціальний інтелект, дивергентне мислення, творчий пошук, планування власного життєвого сценарію, знання життєвих криз, розуміння соціальної дійсності, обрання фаху тощо;

2) рефлексивний компонент – передбачає психічну саморегуляцію, керування почуттями, психосексуальну грамотність, самостійність, розуміння соціальних ролей, вміння відчувати нюанси соціальної ситуації, розв'язувати проблемні ситуації, відповідальність;

3) операційно-технологічний компонент – характеризується наявністю певного соціального досвіду, навичок ефективної взаємодії з соціумом, вміння діяти адекватно ситуації, розмаїття технік поведінки, виконання соціальних ролей, вміння виходити з конфліктної ситуації тощо.

Оскільки, ми аналізуємо соціальну зрілість у контексті становлення професійної спрямованості, необхідно розкрити сутність професійної спрямованості, як суто з точки зору професійної підготовки, так і з психологічної точки зору.

Професійна спрямованість – складний, такий, що поступово розвивається в часі, динамічний процес, котрий характеризується, на думку Г. Айсіної, рівнем сформованості. Вищий рівень – це: а) становлення професійної домінанти; б) сформованість способу життя в індивідуальній свідомості студента; в) повна сформованість образу

професії та себе як її суб'єкта. Нижчий рівень професійної спрямованості характеризується: уявленням про професію, тобто наявністю узагальненого образу уявлення про професію, про її специфіку, цілі, про сам процес здійснення професійної діяльності, фактори, що сприяють або перешкоджають цій діяльності (Айсина, 1989).

Таким чином, здійснивши глибокий теоретичний аналіз соціальної зрілості особистості ми дійшли до висновку про те, що соціальна зрілість є однією з основних соціально обумовлених підструктур особистості, тому ми можемо стверджувати про те, що вона здійснює значний вплив на формування професійної спрямованості та професійної зрілості особистості, яка у своїй суті також є результатом соціалізації особистості, навчання, виховання, особистісного та професійного становлення.

Результати. Кількісний аналіз отриманих результатів свідчить про те, що переважна більшість досліджуваних характеризуються рівнем розвитку соціального інтелекту нижче середнього та середнім, натомість низький, високий, вище середнього рівні розвитку відсутні (рис.1). Якісний аналіз структури соціального інтелекту свідчить про те, що уміння передбачати наслідки поведінки на основі аналізу реальних ситуацій спілкування, уміння оцінювати стани, почуття, наміри людей ґрунтуючись на аналізі їх невербальних проявах, уміння розпізнавати структуру міжособистісних ситуації в динаміці у переважної більшості досліджуваних перебувають на середньому рівні розвитку, натомість уміння відчувати характер та особливості взаємостосунків людей (уміння правильно та швидко розуміти мовну експресію) характеризується рівнем розвитку нижче середнього та потребує розвитку і удосконалення (рис. 2). Використовуючи

методику «Тест комунікативних умінь» Л. Міхельсона ми дослідили домінуючі стилі спілкування досліджуваних. Кількісний аналіз результатів дослідження демонструє, що найбільш вираженим є компетентний стиль спілкування, найменш вираженими є агресивний та залежний стилі (рис.3).

Компетентний стиль у спілкуванні передбачає володіння такими характеристиками: як потреба у спілкуванні, широта, ініціатива, виразність, легкість і стійкість

спілкування, уміння здійснювати та приймати знаки уваги, здійснювати підтримку, співпереживати, адекватно реагувати на справедливую та несправедливу критику, провокуючу поведінку стосовно себе, бути спроможним прийняти підтримку зі сторони інших, здатність звертатися до співрозмовника з проханням, однак вміти відповісти відмовою на чуже прохання, сказати «ні» у несприятливій ситуації, володіти навичками ефективної взаємодії з іншими людьми.

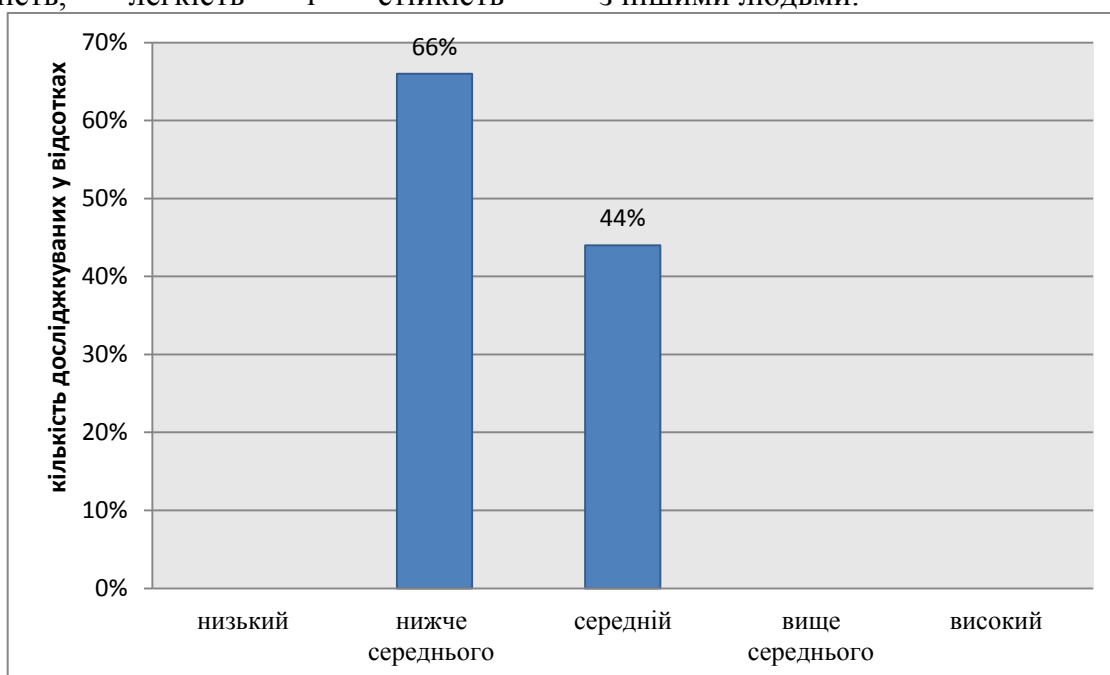


Рис. 1. – Рівні розвитку соціального інтелекту

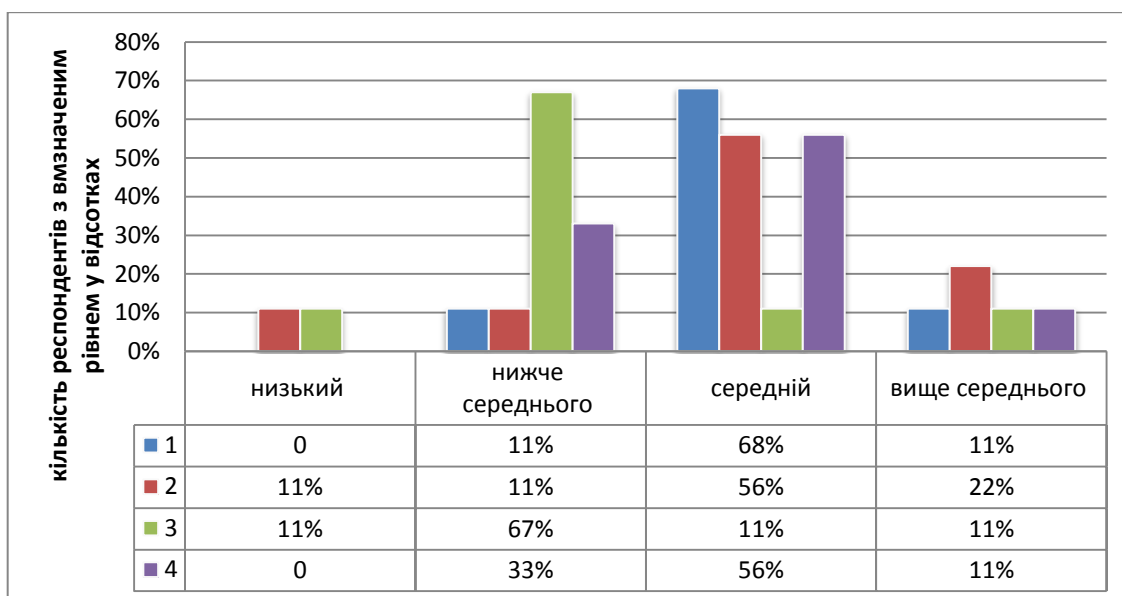


Рис. 2. – Рівні прояву структурних компонентів соціального інтелекту

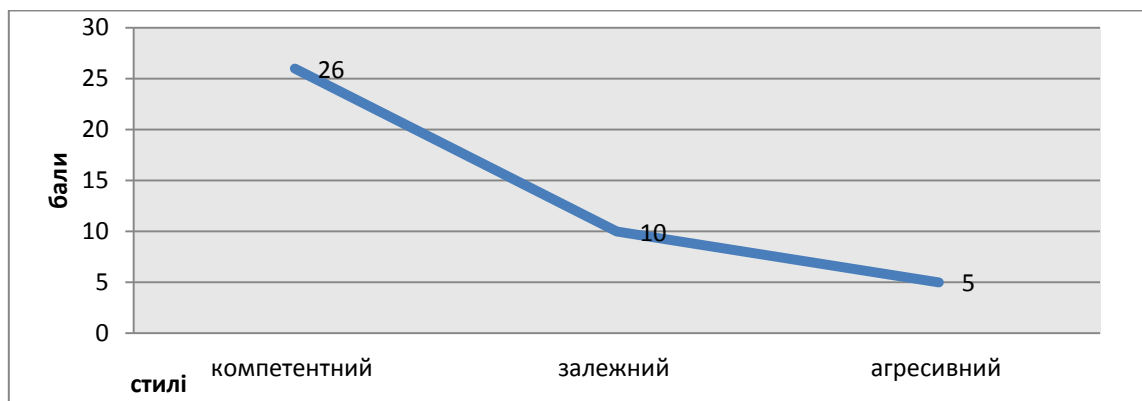


Рис. 3. – Максимальні бали по кожному стилю спілкування

Застосування методики діагностики спрямованості особистості Б. Баса дало змогу виявити домінуючу особистісну спрямованість досліджуваних. За результатами кількісного аналізу можемо констатувати переважання таких спрямованостей як спрямованість на взаємодію та спілкування і ділову спрямованість, що є закономірним у професіях типу «людина – людина» (рис.4).

Спрямованість на себе передбачає орієнтацію на пряму винагороду і задоволення потреб безвідносно роботи оточуючих, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливості, тривожності,

інтровертованості. Даний вид спрямованості є слабо вираженим у нашій групі досліджуваних, що характеризує наявність позитивної тенденції у професійному становленні психологів.

Спрямованість на взаємодію та спілкування передбачає прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми; орієнтацію на спільну діяльність, що часто шкодить виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям; орієнтацію на соціальне схвалення; залежність від групи; потребу в прихильності і емоційно-близьких відносинах з людьми.

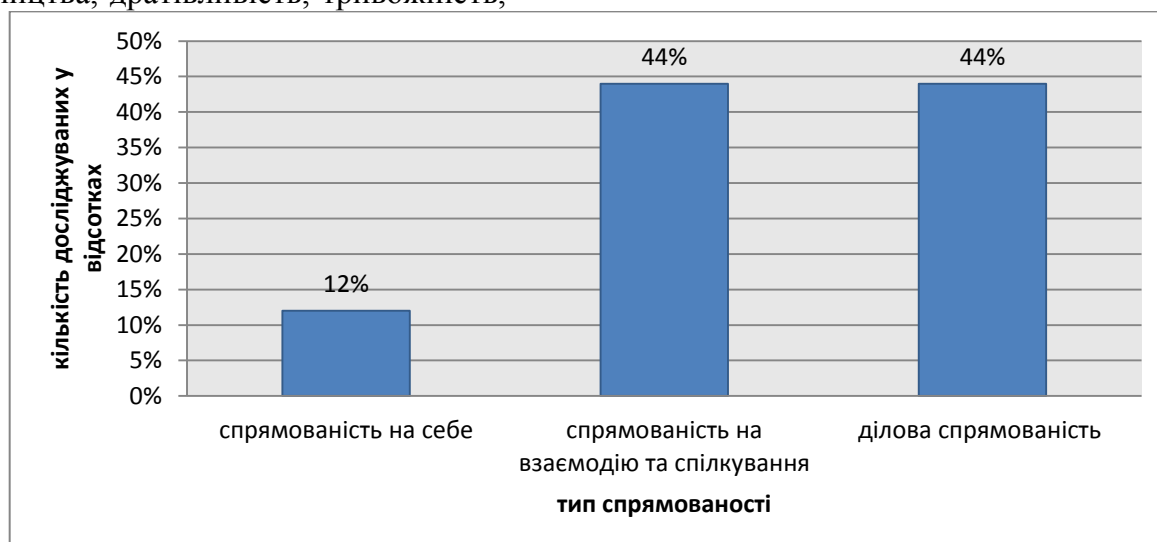


Рис. 4. – Домінуючі типи спрямованості досліджуваних

Спрямованість на результат передбачає зацікавленість у вирішенні ділових проблем; прагнення виконувати роботу якнайкраще; орієнтацію на ділову співпрацю; уміння відстоювати в інтересах справи власну думку, яке корисне для досягнення спільної мети.

Варто зазначити, що домінування виявлених стилів є характерним для представників професій соціономічного типу, проте кожна зі спрямованостей має свої переваги і недоліки тому на нашу думку найкращим варіантом є їх гармонійний симбіоз.

Обговорення. Отже, аналізуючи результати дослідження ми можемо стверджувати проте, що виявлені рівні розвитку соціального інтелекту та компетентний стиль спілкування у комплексі становлять достатній рівень розвитку соціальної компетентності, співвідноситься з домінуючими спрямованостями особистості – спрямованістю на взаємодію і спілкування, а також діловою спрямованістю. Варто зазначити, що виявлений результат відповідає особливостям та специфіці підготовки майбутніх психологів, гуманістичній спрямованості їх професійної діяльності.

Перспективи подальших досліджень. Подальшого вивчення потребують питання механізмів формування соціальної зрілості в різних соціально-педагогічних умовах, модернізації змісту, форм та методів, розробки діагностичних методик визначення рівня сформованості соціальної зрілості, що є перспективою для подальших досліджень.

Висновки. Здійснивши теоретичний та емпіричний аналіз проблеми взаємозв'язку соціальної зрілості та спрямованості професійної зрілості особистості психолога, ми можемо підсумувати, що зрілість є однією з основних соціально обумовлених підструктур особистості, тому ми можемо стверджувати про те, що вона здійснює значний вплив на формування спрямованості особистості психолога.

ЛІТЕРАТУРА

1. Айсина Г.Х. Роль професійної направленності в общей структуре вузовской подготовки студентов. *Психология студента как субъекта учебной деятельности*. М., 1989. С. 32-40.
2. Вершловский С.Г. Личность, семья, школа. СПб.: УПМ, 1996. 134 с.
3. Мудрик А.В. Общение школьников. М.: Знание, 1987. 76 с.
4. Радул В.В. Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія і практика). К., 1998. 36 с.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

1. Айсина, Г.Х. (1989). Роль професійної направленності в общей структуре вузовской подготовки студентов. *Психология студента как субъекта учебной деятельности*, 1, 32-40.
2. Вершловский, С.Г. (1996). *Личность, семья, школа*. Санкт-Петербург: УПМ.
3. Мудрик, А.В. (1987). *Общение школьников*. : Знание.
4. Радул, В.В. (1998). *Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія і практика)*. Київ, Україна.

УДК 124.4 – 053.6

Леся Литвинчук,
доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник,
Національна академія державної прикордонної
служби України ім. Б. Хмельницького,
м. Хмельницький, Україна.
Ілона Рашковська,
кандидат психологічних наук,
Національний педагогічний
університет імені М.П. Драгоманова,
м. Київ, Україна.

ІДЕАЛ ЯК ВЗІРЕЦЬ ДЛЯ НАСЛІДУВАННЯ І ЙОГО РОЛЬ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В статті розкривається актуальне питання ролі ідеалу як взірця для наслідування підлітком, в процесі навчання у ЗВО. В дослідженні було використано системний підхід для виявлення провідних ідеалів осіб, підліткового віку як спосіб бачення світу. Встановлено, що в основі ідеальних уявлень підлітків про себе лежать 5 головних образів: ідеал розкнутості, успішності, романтичності, безпеки та самотності. Обґрунтовано розрізнення двох основних аспектів дослідження природи «ідеал» та «ідеальне». Здійснено аналіз базових образів, на основі яких формується ідеальне «Я» в житті особи, підліткового віку, що навчається в ЗВО. Окреслено проблему спілкування в підлітковому віці, що займає важливе місце в системі засобів, які впливають на розвиток властивостей особистості, і «Я» концепції зокрема.

Одне із ключових завдань дослідження – знаходження базових ідеальних образів, які формують різноманіття ідеальних оцінок підлітків. В експериментальному дослідженні представлено процедуру факторного аналізу. Для визначення кількості факторів використовувався метод паралельної факторизації набору згенерованих випадкових даних.

Визначено закономірність розвитку ідеального «Я», а саме: наявність ідеалу, тобто конкретної людини, або узагальненого інтегрованого образу, як взірця для наслідування. Наголошено, що багатоплановість проблем, пов'язаних з формуванням уявлення про «ідеальне», передбачає взаємообумовленість різних аспектів цього процесу, цілісний підхід до проблеми. Встановлено, що визначальними у формуванні ідеальних образів «Я» підлітка є риси прихильності та самоконтролю.

Ключові слова: ідеал, підліток, взірець, наслідування, смисложиттєві переживання, образ «Я», студент, успішність, експеримент, світогляд.

Lesya Lytvynchuk,
doctor of psychological sciences, senior researcher,
The National Academy of the State Border Guard
Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi,
Khmelnitsky, Ukraine.
Iлона Rashkovska,
PhD of Psychological,
Associate Professor of the Department of Practical Psychology,
National Pedagogical University MP Drahomanov,
Kiev, Ukraine

IDEAL AS STANDARD FOR INHERITANCE IT'S ROLE IN THE PROCESS OF STUDIES IN HIGHER SCHOOL

In the article the pressing question of role of ideal opens up as a standard for an inheritance a teenager, in the process of studies in higher school. In research approach of the systems was used for the exposure of leading ideals of persons, teens as a method of vision of the world. Authors are sure that multiplaness of the problems related to forming

of idea about "ideal" envisages the interconditionality of different aspects of this process, integral approach to the problem.

Distinction at least of two basic aspects of research of nature is reasonable "ideal" and "ideality". Actual is a question of the detailed analysis of base characters, on the basis of that ideal "I" is formed in life of person, teens that studies in higher school. It is set that in basis of ideal presentations of teenagers about itself 5 main characters: ideal of relaxed, success, romanticism, safety and loneliness.

It becomes firmly established that the lines of favour and self-control appeared in forming of ideal characters of "I" of teenager qualificatory. In particular, than more developed for a teenager such line as favour, the less than in ideal "I" the represented ideal of romanticism. Than anymore the self-control developed for a teenager, the anymore he aims in ideal "I" to be relaxed aspiring to the lines that conflict with self-control. The developed self-control promotes also absence in ideal "I" of ideal of success and loneliness.

In addition, on forming of ideal of romanticism a presence influences in "I" real such lines as passivity, slowness, diffidence, responsibility and indecision. The ideal of loneliness is partly conditioned by an excessive carefulness and mistrust of teenager in relations process of studies in higher school. The ideal of self-affirmation appears for teenagers that in real "I" distinguished the lines of enthusiasm and patience. And finally, the ideal of relaxed closely constrained with such line of "I" of the real teenager as a quick temper.

Key words: inheritance a teenager, studies in higher school, method of vision of the world, ideal of relaxed, success, romanticism, safety, loneliness.

Вступ. Перед наукою сьогодні стоїть ряд складних проблем, що пов'язані з вивченням особливостей розвитку особистості в умовах соціальної, політичної, економічної нестабільності. Підлітки є однією з найменш захищених вікових категорій нашого суспільства, тому процес соціальної адаптації у цієї категорії учнів відбувається найбільш складно. Перед підлітком стоїть безліч проблем, пов'язаних з його самовизначенням, самореалізацією, психічним здоров'ям, які позначаються зокрема і на ідеальному «Я». Значуще місце у філософії та психології, завжди займало питання існування й розвитку ідеального «Я» та «ідеалу» взагалі. Це, насамперед, пов'язано з питанням формування світогляду людини. Саме «ідеальне» є суттєвою характеристикою свідомості, духовної діяльності, творчої активності соціального суб'єкта (Буравльова, 2011; Рубінштейн, 2017; Олпорт, 2017; Усманова, 2016). Розробка проблеми «ідеального» тісно пов'язана з вирішенням першочергових завдань етики, філософії, психології. Вона також має велике практичне значення, особливо зараз, коли в нашій країні актуальними є проблеми розвитку духовності та формування людини з високими моральними принципами та ідеалами, творчим підходом до справи, активною життєвою позицією у навчанні.

Між тим, як у філософській, педагогічній, так і у психологічній літературі поки ще не надано належної уваги розкриттю питань становлення ідеалів. Докладний аналіз базових образів, на основі яких формується ідеальне «Я» в житті особи, підліткового віку і визначив актуальність даного дослідження.

Мета та завдання статті. Мета статті - пошук нових шляхів інтеграції філософської, педагогічної та психологічної думки щодо формування певних способів бачення світу особою, підліткового віку через вивчення та дослідження провідних ідеалів та спробувати дати їх системний виклад.

Результати теоретичного дослідження. В силу специфіки вікового розвитку підліток, як субкультурний суб'єкт, вдається до рефлексії над кардинальними проблемами людського буття, намагається в своїх ідеальних уявленнях представити "образ власного Я", сконструйований із внутрішніх переживань, оцінок та ін. У даному дослідженні було використано системний підхід для виявлення провідних ідеалів осіб, підліткового віку як способів бачення світу. Вагоме місце в дослідженні орієнтирів та ідеалів особистості надавали в своїх дослідженнях представники диспозиційного напряму в теорії

особистості (Пономарьов, 2016; Соколов, 2003). Зокрема, Г.Олпорт зазначав, що лише в певному віці підростаюча особистість починає замислюватися над своїм ідеальним «Я». А вже в дитинстві особистість може думати тільки про себе, і думки, якою вона хоче бути, якою повинна стати, її ще не турбують. На відміну від дитини молодшого віку, підліток вже починає замислюватись над своїми ідеалами, прагне усвідомити своє ідеальне «Я». Основною проблемою підлітка вчений вважає вибір майбутньої професії та інших життєвих цінностей.

В своїх дослідженнях Г. Олпорт стверджує, що власна автономія є кроком вперед порівняно з простим «підтриманням існування» людини і вводить таке поняття як «особистісна функціональна автономія». Особистісну автономію автор ставить в один ряд з особистісними цінностями, настановами, намірами людини, які забезпечують стабільність у прагненні людини відповідати своєму внутрішньому «Я», зокрема «Я» ідеальному. Г. Олпорт наполягав на тому, що доросла особистість має досить стабільний набір цінностей, ідеалів, які складають основу її життя. При цьому вчений підкреслював, що ідеальне «Я» відіграє центральну роль у розвитку особистості. Автор також зазначав, що кожна зріла особистість має у структурі власного «Я» реальне «Я», тобто вмє оцінювати свої думки, погляди, поведінку. Але її прагнення завжди будуть спрямовані у бік ідеального «Я», тобто людина завжди знає якою вона хоче бути, чим буде займатися, та що їй для цього треба робити (Усманова, 2016).

Постало завдання знайти ті базові ідеальні образи, які формують різноманіття ідеальних оцінок підлітків. Для досягнення поставленої мети в експериментальному дослідженні підлітків, в процесі навчання в ЗВО ми застосували процедуру факторного аналізу. Для визначення кількості

факторів використовувався метод паралельної факторизації набору згенерованих випадкових даних.

Паралельна факторизація проводиться на випадкових даних, розподілення яких має такі ж характеристики, що й реальні дані. Зазвичай власні значення факторів, що отримані на випадкових даних, є майже прямою лінією, а те місце, де ця лінія перехрещується з лінією власних значень факторів за реальними даними, позначає необхідну кількість факторів для виділення (Humphreys, n.d).

З соціально-педагогічної та психологічної точки зору необхідна конкретика, які саме базові образи є основними, на основі яких формується ідеальне «Я» та бачення світу сучасним підлітком. В процесі дослідження було виділено п'ять базових образів, на основі яких формується ідеальне «Я» підлітка. Встановлено, що в основі ідеальних уявлень підлітків про себе лежать 5 головних образів: ідеал розкнутості, успішності, романтичності, безпеки та самотності. На основі нашого дослідження було визначено закономірність розвитку ідеального «Я», а саме: для розвитку ідеального «Я» особи підліткового віку важлива обов'язкова наявність ідеалу, тобто конкретної людини, або узагальненого інтегрованого образу, як взірця для наслідування.

Методи та результати емпіричного дослідження. Для досягнення поставленої мети в експериментальному дослідженні ідеалу підлітків, що навчаються у ЗВО ми застосували процедуру факторного аналізу. Для визначення кількості факторів використовувався метод паралельної факторизації набору згенерованих випадкових даних.

Паралельна факторизація проводиться на випадкових даних, розподілення яких має такі ж характеристики, що й реальні дані. Зазвичай власні значення факторів, що отримані на випадкових даних, є

майже прямою лінією, а те місце, де ця лінія перехрещується з лінією власних значень факторів за реальними даними,

позначає необхідну кількість факторів для виділення (Humphreys, n.d).

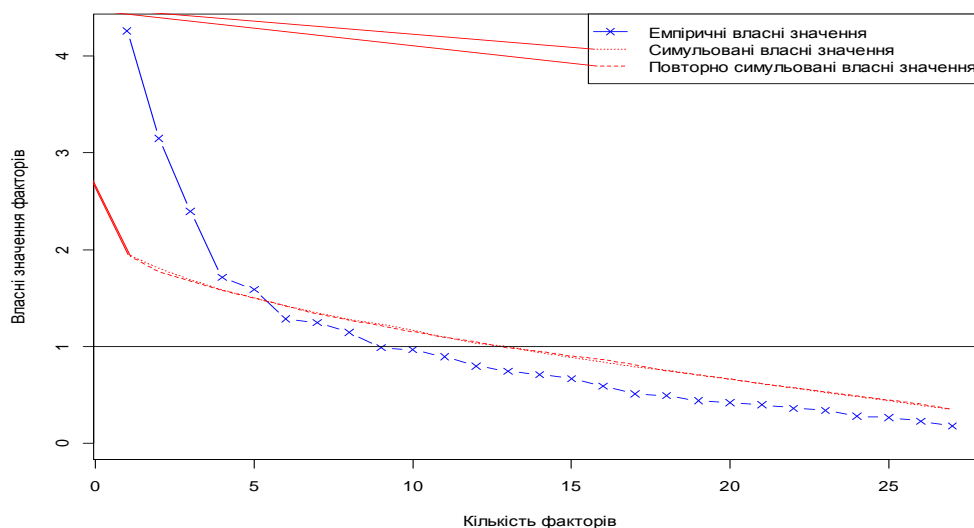


Рис. 1 Паралельна факторизація випадкових даних осіб, підліткового віку

Згідно методу паралельної факторизації, оптимальною кількістю факторів є 5 факторів.

Таблиця 1. Факторні навантаження за методом принципів компонент з варімакс обертанням

Таблиця 1.

	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5
Нервовість	0,81	0,02	0,26	-0,06	-0,07
Запальність	0,75	0,02	0,19	-0,01	-0,07
Примхливість	0,72	-0,21	-0,06	-0,17	0,19
Пасивність	0,54	0,06	0,23	-0,05	0,45
Розумний	-0,53	0,47	0,01	0,06	-0,03
Впертість	0,33	0,26	-0,15	-0,14	-0,02
Здібний	-0,02	0,78	0,10	0,02	0,03
Впевнений	0,09	0,69	-0,27	-0,02	0,48
Авторитет	0,16	0,66	-0,05	0,40	-0,16
Вродливий	0,07	0,63	0,10	0,19	-0,15
Характер	-0,37	0,50	0,23	0,04	0,23
Здоровий	-0,24	0,41	-0,05	-0,12	0,11
Сором'язливість	0,19	0,01	0,74	-0,08	0,07
Нерішучість	0,39	-0,15	0,59	-0,09	0,08
Повільність	0,42	0,01	0,59	-0,10	0,05
Захоплюваність	-0,24	0,16	0,56	0,31	0,02
Поступливість	0,12	0,00	0,52	0,40	0,18
Енергійність	0,15	0,06	-0,14	0,74	-0,08
Обережність	-0,21	0,04	0,21	0,60	0,27
Відповідальність	-0,23	0,07	0,05	0,58	0,02
Життєрадісність	-0,26	0,01	0,09	0,52	0,07
Сміливість	0,06	0,12	-0,35	0,50	0,27
Недовірливість	0,17	-0,01	0,05	0,05	0,71

Безтурботність	0,08	0,00	0,08	0,09	0,70
Терплячість	-0,24	-0,10	0,38	0,09	0,50
Холодність	0,40	0,01	-0,12	-0,30	0,40
Ентузіазм	-0,08	0,14	0,01	0,10	0,20
Totl.disp	0,13	0,10	0,09	0,09	0,07

Перший фактор (18,3) включає такі змінні: нервовість (0,81), запальність (0,75), примхливість (0,72), пасивність (0,54) та розумний (-0,53). Враховуючи індивідуальні особливості підлітків, даний фактор ми назвали «ідеал розкутості підлітка у спілкуванні».

Проблема спілкування в підлітковому віці займає важливе місце в системі засобів, які впливають на розвиток властивостей особистості, і «Я» концепції зокрема. Залежно від успішності у спілкуванні, правил спілкування у референтній групі, досвіду, який підліток отримує в процесі спілкування ідеальний образ «Я» наповнюються тими чи іншими якостями. Оскільки в підлітків самосвідомість ще сформована не в повній мірі, самоконтроль не завжди здійснюється не тільки у внутрішньому плані, але і в зовнішній поведінці, спілкування часто характеризується неврівноваженістю, домінуванням процесу збудження, безконтрольністю, частими змінами настрою, що відображено в даному факторі у таких змінних як нервовість, запальність, примхливість. Крім того, в умовах недостатнього самоконтролю свідомості, підліток діє під впливом емоційних станів, не надаючи належної уваги розумовим аспектам.

Виходячи із означеного вище, при формуванні «Я» ідеального важливо звернути увагу на розвиток механізмів саморегуляції та самоконтролю поведінки, емоцій, думок підлітків, що допоможе збалансувати процеси збудження та гальмування, розвинути стриманість, витримку, самоконтроль, врівноваженість.

Наступний фактор (11,2) включає наступні змінні: здібний (0,78),

впевнений (0,69), авторитетний (0,66), вродливий (0,63), позитивна оцінка характеру (0,50), здоровий (0,41), розум (0,47). Даний фактор ми назвали «ідеал успішності підлітка», що передбачає, насамперед, наявність авторитету підлітка в соціумі.

Головним критерієм соціалізованості особистості підлітка виступає не ступінь його конформізму та вміння пристосуватися до обставин, а ступінь незалежності, упевненості, самостійності, авторитетності, ініціативності. В даному факторі це відображено у змінних авторитетний, впевнений. Крім того, успішність процесу соціалізації підлітка відкриває можливість для задоволення його потреби в самореалізації, що в ідеальному «Я» підлітка відображено у таких характеристиках як дрібності, врода, здоров'я, розум, характер.

Третій фактор (10,5) включає до свого складу наступні якості: сором'язливість (0,74), нерішучість (0,59), повільність (0,59), захоплюваність (0,56), поступливість (0,52). Цей фактор включає одночасно й нерішучість й поступливість, повільність та захоплюваність. З урахуванням підліткової культури, цей фактор можна ми назвали «ідеалом романтичного образу».

До складу четвертого фактору (9,9) входять наступні змінні: обережність (0,60), відповідальність (0,58), життєрадісність (0,52), сміливість (0,50) авторитет (0,40), поступливість (0,40), впевненість (0,49). Даний фактор ми назвали ідеалом самоствердження.

Самоствердження у підлітків тісно пов'язано з потребою бути самоцінним, визнаним, незалежним, що виражається у змінних «сміливість», «впевненість» та

«авторитет». "Показати" себе, стати предметом уваги інших; відстояти особистісну гідність; досягнути переваг; мати владу над собою та іншими; набути впевненості у собі дозволяє підлітку реалізувати потребу у самоствердженні, забезпечують психологічний комфорт.

П'ятий фактор (8,9) містить наступні змінні: недовірливість (0,71), безтурботність (0,70), холодність (0,40), терплячість (0,50), пасивність (0,45). На нашу думку, ще фактор ідеалу самотності.

Обговорення. Підліток легко ідеалізує оточуючих людей і так само легко в них розчаровується, йому властиві гострі моральні переживання. В нашому дослідженні це виражається у рисах недовірливості, холодності. Стан розчарування призводить підлітка до самотності.

Таким чином, самотність, що виражається у "відокремленості" від інших передбачає рольове самовизначення підлітка.

У статті було обґрунтовано розрізнення щонайменше двох основних аспектів дослідження природи «ідеал» та «ідеальне». Перший полягає у визначенні сутності «ідеального» як явища гносеологічного та онтологічного. В цьому напрямі феномен «ідеальне» повинен вивчатися не лише в гносеологічному плані. Даний феномен може й повинен обґрунтовуватися й на науковому рівні на основі провідних матеріалістичних детермінант. Другий напрям дослідження процесу розвитку «ідеального» має в своїй основі питання, які пов'язані з формуваннями функцій суспільної свідомості, культурно-духовних цінностей. Актуальним є питання докладного аналізу базових образів, на основі яких формується ідеальне «Я» в житті особи, підліткового віку, що навчається в ВНЗ. Встановлено, що в основі ідеальних уявлень підлітків про себе лежать 5 головних образів: ідеал

розкутості, успішності, романтичності, безпеки та самотності.

Ідеал розкутості у спілкуванні поєднує у собі такі риси як запальність, нервовість, примхливість, пасивність, заперечення важливості інтелектуального розвитку. Як правило до формування такого базового образу ідеального «Я» призводить негативне протиставлення іншим та відчайдушність у реальному житті підлітка, що навчається в ВНЗ. Крім того, даний образ ідеального «Я» тісно пов'язаний із нехтуванням традиціями, соціальністю, зрілістю та соціальною культурою.

Ідеал успішності підлітка зумовлений наявністю в «Я» ідеальному здібностей, впевненості, авторитетності, вроди, позитивних рис характеру, стану здоров'я та інтелектуального розвитку. Образ успішної людини в ідеальному «Я» пов'язаний з досяганнями дитини, наявністю соціальної влади та конформізму.

Ідеал романтичності містить у собі риси сором'язливості, нерішучості, затоплюваності, повільності, поступливості. Формування даного образу обумовлено переживанням підлітком тривожних станів. Серед цінностей ідеал романтичності пов'язаний із повагою до традицій, соціальною культурою та нехтування соціальною владою.

На формування ідеалу самоствердження в структурі ідеального «Я» впливає наявність у підлітка таких цінностей як: безпека, насолодження, соціальна влада, конформізм, підтримка традицій, соціальність. До складу даного образу входять наступні риси: життєрадісність, відповідальність, обережність, сміливість, авторитетність, поступливість та впевненість. Як і у випадку з ідеалом розкутості на формування ідеалу самоствердження впливає негативне протистояння підлітка соціуму у реальному навчанні в ЗВО.

Ідеал самотності базується на рисах, що пов'язані з недовірою, безтурботністю, холодністю, терплячістю та пасивністю. Його поява часто пов'язана з переживанням підлітком тривожних станів і обумовлена наявністю конформізму.

Висновки. Визначальними у формуванні ідеальних образів «Я» підлітка виявилися риси прихильності та самоконтролю. Зокрема, чим розвиненіша в підлітка така риса як прихильність, тим менше в ідеальному «Я» відображений ідеал романтичності. Чим більше розвинений у підлітка самоконтроль, тим більше він прагне в ідеальному «Я» бути розкутим прагнучи до рис, що суперечать самоконтролю. Розвинений самоконтроль сприяє також відсутності в ідеальному «Я» ідеалу успішності та самотності.

Крім того, на формування ідеалу романтичності впливає наявність у «Я» реальному таких рис як пасивність, повільність, сором'язливість, відповідальність та нерішучість. Ідеал самотності частково обумовлений надмірною обережністю та недовірою підлітка у стосунках процесі навчання в ЗВО. Ідеал самоствердження з'являється у підлітків, які в реальному «Я» виокремили риси ентузіазму та терплячості. І нарешті, ідеал розкутості тісно пов'язаний із такою рисою «Я» реального підлітка як запальність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буравлева Н.А. Ценностные ориентации студентов. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2011. № 6.
2. Кант И. Критика способности суждения. М. : Мультимедийное издательство Стрельбицкого, 2018. 407 с.
3. Пономарёв П.А. Ценностные ориентации студентов. *Актуальные проблемы истории, теории и технологии социальной работы*. 2016. С. 89-92.

4. Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. Litres, 2017. 508 с.
5. Підлітковий вік: світоглядна криза, або між дитинством та дорослістю (філософсько-антропологічне есе). *Наукові записки Тернопільського держ.пед.ун-ту. Серія: Філософія, економіка*. № 4, 2000. С. 38-40.
6. Рубинштейн М. О смысле жизни. *Труды по философии ценности, теории образования и университетскому вопросу*. Litres, 2017. Т. 1. 254.
7. Соколов А.В., Щербакова И.О. Ценностные ориентации постсоветского гуманитарного студенчества. *Социологические исследования*. 2003. №.1. С. 115-123.
8. Усманова Т.Х. Инновационный менеджмент как инструмент развития человеческого капитала и повышения качества жизни. *МИР (Модернизация. Инновации. Развитие)*. 2016. Т. 7. №. 3 (27).
9. Федосова И.В. Формирование ценностных ориентаций младших школьников. *Начальная школа*. 2017. № 6. С. 17-20.
10. Humphreys L. An investigation of the parallel analysis criterion for determining the number of common factors. *Multivariate Behavioral Research*.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

1. Буравлева, Н.А. (2011). Ценностные ориентации студентов. *Вестник Томского государственного педагогического университета*, 6.
2. Кант, И. (2018). Критика способности суждения. : Мультимедийное издательство Стрельбицкого.
3. Пономарёв, П.А. & Шеденко, Е.Н. (2016). Ценностные ориентации студентов. *Актуальные проблемы истории, теории и технологии социальной работы*, 1, 89-92.
4. Олпорт, Г. (2017). Становление личности. *Избранные труды*. : Litres.
5. Ав. н. (2000). Підлітковий вік: світоглядна криза, або між дитинством

та дорослістю (філософсько-антропологічне есе). *Наукові записки Тернопільського держ.пед.ун-ту. Серія: Філософія, економіка*, 4, 38-40.

6. Рубинштейн, М. (2017). О смысле жизни. *Труды по философии ценности, теории образования и университетскому вопросу* (Т. 1). : Litres.

7. Соколов, А.В. & Щербакова, И.О. (2003). Ценностные ориентации постсоветского гуманитарного студенчества. *Социологические исследования*, 1, 115-123.

8. Усманова, Т.Х. (2016). Инновационный менеджмент как инструмент развития человеческого капитала и повышения качества жизни. *МИР (Модернизация. Инновации. Развитие)*, 3 (27).

9. Федосова, И.В. (2017). Формирование ценностных ориентаций младших школьников. *Начальная школа*, 6, 17-20.

10. Humphreys, L. & Montanelli, R. An investigation of the parallel analysis criterion for determining the number of common factors. *Multivariate Behavioral Research*.

УДК 159.98

Тетяна Перепелюк,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

ТРЕНІНГ ЯК ЧИННИК АКТУАЛІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ СПІЛКУВАННЯ У ХОДІ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Розуміння спілкування як способу прояву культури і як процесу є об'єктивно необхідним для формування комунікативної компетенції в ході навчально-професійної діяльності студента. Тому, є актуальним дослідження спілкування як чинника формування соціальної свідомості й поведінки особистості, зокрема, з'ясування його впливу в контексті процесу професійної соціалізації. Необхідність розвитку культури спілкування, комунікативної компетентності, як особистісної властивості полягає у подальшому формування професійної майстерності. Отже, тренінг ефективно впливає на актуалізацію особистісних процесів, покращення ставлення до себе в процесі навчально-професійної діяльності.

Ключові слова: спілкування, студенти, актуалізація, тренінг, децентралізація, комунікативна компетентність, соціалізація.

Tetyana Perepelyuk
PhD of Psychological,
Associate Professor of Psychology chair,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,
Uman, Ukraine

TRAINING AS A FACTOR OF ACTUALIZATION OF THE COMMUNICATION PROCESS IN THE COURSE OF EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ACTIVITY

Understanding communication as a way of culture display and as a process is objectively necessary for formation of communicative competence in the course of student's educational and professional activities. Therefore, study of communication as a factor of formation of social consciousness and behavior of an individual is urgent, in particular, clarification of its influence in the context of the process of professional socialization. The need for the development of communication culture, communicative competence, as a personal virtue lies in the further formation of professional skills. Thus, the training effectively influences on actualization of personal processes, improvement of the attitude towards oneself in the process of educational and professional activity.

The success of the students training as a whole depends on the general preparedness for studying at the university, the general level of intellectual abilities, the development of communicative skills and communicative competence in general. An important factor in the effectiveness of students academic achievement is the influence of the structural elements of students communication (social perception, communication technique, self-esteem) on the exam evaluation.

Effective, successful in the academic group are students who have a high level of affiliation motive, average level of motivation for achievement, average level of motivation for dominance.

During the course of studying there is a change in the attitude towards the value of values, the value of learning, communicative skills, friendship, family, work, art, clothing, etc. The orientation of the values of students studying in groups with a high level of organization, cohesion is characterized by the significance of the spiritual aspect, activity, awareness, and social intelligence. The results of the empirical research indicate the possibility, the need for the formation of individual communicative characteristics, communicative competence is precisely in student years.

Key words: communication, students, actualization, training, decentralization, communicative competence, socialization.

Вступ. Розкриття поняття «спілкування» як чинника формування соціальної свідомості й поведінки особистості, зокрема, з'ясування його

впливовості в контексті процесу професійної соціалізації. Дослідження у галузі психології спілкування розкриває його ієрархічність, багатоплановість,

наявність специфічних якостей тощо. У психологічній літературі висвітлені наступні підходи щодо визначення спілкування:

1) спілкування як процес передачі інформації за допомогою комунікативних засобів, механізмів (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн);

2) спілкування як процес взаємодії (О.О. Бодальов, Б.Ф. Ломов); спілкування як вид діяльності (О.О. Леонтьєв, В.С. Мерлін); спілкування як різновид суспільних відношень (Г.М. Андреева).

Мета та завдання дослідження: розкрити можливості психологічного супроводу академічної групи як чинника формування культури спілкування студентів задля стимулювання їх подальшої професійної соціалізації.

Методи дослідження: СПТ, що спрямований на забезпечення розвитку рефлексії, комунікативної компетентності.

Результати теоретичного дослідження. В науковій літературі представлено багато досліджень, спрямованих на визначення сутності комунікації, комунікативної компетентності, соціального інтелекту, розкриття їх основних функцій (Б.М. Андрушків, Г.М. Артюр, В.Г. Афанасьєв, О.Б. Зверінцев, О.М. Зімічев, Д.П. Кайдалов, Л.М. Кроль, В.І. Курбатов, С.Д. Максименко, А.П. Панфілова, Г.Х. Попов, Г.О. Слезінгер, Е.І. Суїменко та ін.), приділяється велика увага обґрунтуванню моделі ефективної комунікації (Г.О. Балл, Н.В. Бахарєва, В.М. Галузяк, Ю.М. Ємельянов, В.О. Кан-Калік, О.В. Киричук, Р.Л. Кричевський, Л.Е. Орбан та ін.), аналізу суспільно-психологічних аспектів комунікації (Л.М. Карамушка, Я.Л. Коломінський, Т.М. Титаренко, Р.Х. Шакуров, Ю.М. Швалб та ін.) тощо.

В останній час з'явився цілий ряд робіт, у яких досліджуються проблеми

спілкування взагалі, та професійного зокрема. Так, аналіз методологічних проблем спілкування розкривається в роботах К.О. Абульханової-Славської, О.О. Бодальова, Л.П. Буєвої, М.С. Кагана, С.Д. Максименка, О.М. Леонтьєва, О.О. Леонтьєва, Б.Ф. Ломова та ряду інших. У працях Г.О. Балла, В.М. Галузяка, А.Б. Добровича, М.М. Заброцького, В.О. Кан-Каліка, Я.Л. Коломінського, М.Н. Корнеєва, С.О. Мусатова, Н.В. Чепелевої, Ю.М. Швалба, Т.І. Федотюк, Т.С. Яценко розкриваються різні сторони професійного спілкування.

Становлення комунікативної компетентності висвітлюється як у працях, присвячених спілкуванню взагалі (Ю.М. Жукова, М.І. Лісіна, В.В. Рижов, В.В. Рубцов, Л.А. Петровська), так і в дослідженнях проявів особливостей спілкування у зв'язку з підготовкою спеціалістів у вищих навчальних закладах. А.Г. Курбанова, Ф.М. Рахматуліна розглядають особливості спілкування педагога із студентами та виокремлюють етапи:

а) предкомунікативне орієнтування в ситуації спілкування;

б) процес контакту – входження, розвиток та вихід із спілкування;

в) процес спілкування, що поєднує в собі техніку спілкування, цілі, зміст.

Є.В. Орлова виділяє комунікативні завдання викладача на різних етапах педагогічного спілкування: визначення об'єкта управління в конкретній ситуації; пошук засобу педагогічного впливу; реалізація його; оцінка результатів. П.Ф. Галузо, розглядаючи психологічні аспекти проблеми спілкування у вищому навчальному закладі, відмічає, що при оцінюванні студентами викладачів акцентується увага на відношенні до діяльності, надається оцінка їх інтелектуальним, вольовим, емоційно-динамічним якостям, після чого,

наголошується про особистісні й комунікативні якості педагога. Н.Д. Творогова в межах психологічної теорії діяльності говорить про інтраіндивідуальну структуру процесу спілкування, що наводить особистість до набуття нею міжособистісного емоційного статусу, здатності бути соціометрично обраною (Творогова, 2002).

Водночас здійснений аналіз літератури засвідчує, що більшість досліджень висвітлюють деякі аспекти проблеми, що ускладнює цілісне уявлення про механізми, чинники життєвої успішності. Це набуває особливого значення на етапі вузівської підготовки майбутнього спеціаліста. Саме так, пізнання спілкування як способу розгортання культури і як процесу є об'єктивно необхідним для формування комунікативної компетенції в ході навчально-професійної діяльності. Відтак, постає актуальним розкриття спілкування як чинника формування соціальної свідомості й поведінки особистості, зокрема, з'ясування його впливовості в контексті процесу професійної соціалізації.

Говорячи про природу спілкування, необхідно визначити його цілі, мотиви, функції. Цілями спілкування може виступати психологічний контакт або психологічні взаємовідносини партнерів. Звідти розглядаються модальні мотиви – задоволення від процесу спілкування або з'ясування відношень. Або диктальні мотиви – предметна взаємодія, що пов'язується з наданням інформації з метою спонукання до дії, бажання змінити погляди, здійснити емоційну підтримку партнера (Леонтьєв Д.А., 1999).

За особливостями мети спілкування виокремлюються такі рівні:

- соціально-рольовий рівень – в залежності від соціальної ролі особистості здійснюються рольові очікування, що й пов'язується з демонструванням знання правил, норм

соціального середовища, спілкування виявляє ритуальний характер;

- діяльнісний рівень – розгортається у межах сумісної діяльності, партнери оцінюються за діловими якостями, спілкування носить дистантний характер;

- інтимно-особистісний рівень – задоволення потреби у розумінні, психологічній підтримки, виявляє довірчий характер.

В наслідок з'ясування цілей спілкування, визначаються його функції:

- контактна – установлення контакту з метою отримання й передачі повідомлень, підтримка зв'язку між партнерами;

- інформаційна – обмін повідомленнями, думками, рішеннями;

- спонукальна – стимуляція активності партнера у виконанні певних дій;

- координаційна – взаємне орієнтування й узгодження дій у процесі сумісної діяльності;

- розуміння – об'єктивне сприйняття, розуміння смислу повідомлення, взаєморозуміння;

- емотивна – емоційна підтримка з боку партнера, очікування зміни власних почуттів, станів за допомогою емоційної підтримки співбесідника;

- установлення відношень – усвідомлення й закріплення свого соціального, рольового, ділового статусу у міжособистісних зв'язках спільноти;

- впливу – змінювання стану, поведінки, ціннісних орієнтацій партнера.

Серед найважливіших соціологічних й психологічних моделей постають – двоступенева модель комунікації, спіраль мовчання Е. Ноель-Ноймана, дифузна теорія Е. Роджерса, модель воротаря К. Левіна, структура новини Т.А. ван Дейка, метафора Дж. Лакоффа, М. Джонсона. Семіотичними моделями є – модель Р. Якобсона, модель Ю. Лотмана, модель У. Еко. Психотерапевтичні моделі –

психоаналітичні (моделі З. Фрейда, К. Юнга, Ж. Лакана), групової психотерапії (психодрама, групи зустрічей), модель НЛП. Міфологічні моделі – модель К. Леві-Строса, модель Р. Барта, модель К. Юнга, модель Б. Малиновського. Окрім цього, аргументуючи та іміджеві моделі, прикладні моделі (дослідження комунікативного простору, уявлення, що криються за ним й керують ним) - марксистська модель А. Грамши, літературна модель В. Шкловського, театральні моделі М. Євреїнова, П. Єршова, герменевтична модель Г. Шпета, фольклорна модель В.Проппа, прагматичні моделі Ч.Морріса, П.Грайса, нарративна модель Ц. Тодорова, соціологічна модель П. Бурд'є, текстова модель О. П'ятігорського, філософська модель М. Фуко, ігрова модель Й. Гейзінга, антропологічні моделі К. Леві-Строса, М. Мосса, речова модель Ж. Бодрійяра, деконструктивистська модель Ж. Дерріда, постструктуралістська модель Ж. Делеза.

Структурно спілкування можна уявити у вигляді акту, що включає перцептивну (процес сприйняття один однимі партнерами, пізнання), комунікативну (використання засобів спілкування, вербальних чи невербальних, або техніки спілкування), інтерактивну (взаємодія людей у сумісній діяльності) сторонни (Головінський, 2003).

Успішність навчання студентів в цілому залежить від загальної підготовленості до навчання у вузі, загального рівня інтелектуальних здібностей, розвитку комунікативних умінь та комунікативної компетентності в цілому. Важливим фактором ефективності академічної успішності студентів є вплив структурних елементів діяльності спілкування студентів (соціальна перцепція, техніка спілкування, самооцінка) на екзаменаційну оцінку.

Рівень організованості, згуртованості групи має суттєвий вплив на об'єктивність усвідомлення індивідом свого статусу в групі, ступінь розвитку соціально-перцептивних механізмів, задоволення особистістю своїм положенням в групі, комунікативну культуру всіх членів групи. Чим вище рівень організованості, згуртованості групи тим вище рівень групової рефлексії статусної структури, адекватності прогнозування групової думки про статус особистості. З підвищенням рівня організованості групи зменшується неадекватність сприйняття свого статусу в групі та групової оцінки цього статусу. В залежності від рівня організованості групи, змінюється ступінь задоволення своїм положенням в групі, розходження між самооцінкою та рівнем домагань. Тобто, високий рівень організованості групи корелює з високим рівнем задоволення своїм статусом, та, навпаки, низький рівень організованості групи пов'язаний з незадоволенням своїм положенням в групі, відношенням групи до себе. Рівень розвитку особистісної та групової рефлексії, комунікативних навичок також значно пов'язаний із рівнем організованості групи. Серед домінуючих мотивів студентів закладів вищої освіти виокремлено наступні: 1 – пізнавальні мотиви; 2 – мотиви досягнення; 3 – професійні; 4 – групові; 5 – мотиви власного престижу; мотиви спілкування (мотив досягнень, мотив домінування, мотив афіліації).

Ефективними, успішними в академічній групі є студенти, які мають високий рівень мотиву афіліації, середній рівень мотиву досягнення, середній рівень мотиву домінування.

Самовизначення особистості має певну специфіку в залежності від рівню організованості, згуртованості групи: в студентських групах з високим рівнем організованості домінує активність у вирішенні проблемних групових завдань,

у групах із середнім рівнем організованості превалює нейтральна, змішана позиція, багато студентів із пасивною стратегією вирішення групових завдань. В групах з низьким рівнем організованості домінує пасивна стратегія вирішення групових завдань. Особистісне самовизначення ефективніше проявляється у групах з високою організованістю, ніж з середньою. Особливості особистісного самовизначення в студентській групі є моделлю для вирішення людиною життєвих проблем, тому що формують досвід та нормативно-ціннісні критерії майбутнього спеціаліста.

Особистісне самовизначення у студентській групі формується в процесі спілкування, взаємодії, наявності навичок соціального інтелекту. Рівень організованості та згуртованості групи постає зовнішнім фактором формування самовизначення студента, водночас є внутрішнім фактором, тому що створює норми й цінності, що регулюють погляди, поведінку, дії, вчинки особистості. Рівень організованості, згуртованості групи корелює з рівнем ціннісних орієнтацій студента, впливає в цілому на самовизначення особистості.

Позитивне, адекватне ставлення до групи впливає на розвиток ціннісно-орієнтаційної єдності групи, що виступає механізмом дії групових норм й цінностей на процес самовизначення особистості, корекції її поведінки. Негативне ставлення до групи, її норм і цінностей дестабілізує процес самовизначення особистості.

Протягом навчання у навчальному закладі відбувається зміна відношення до значущості цінностей, підвищення значення навчання, комунікативних навичок, дружби, родини, праці, мистецтва, одягу тощо. Спрямованість цінностей студентів, що навчаються у групах з високим рівнем організованості, згуртованості характеризується значущістю духовного аспекту,

активності, інформованості, соціального інтелекту. Результати емпіричного дослідження говорять про можливість, необхідність формування індивідуальних комунікативних характеристик, комунікативної компетентності саме в студентські роки. Соціально-психологічна підготовка, що спрямовується на формування мотивації, соціальної перцепції, техніки спілкування особистості повинна поєднуватись з груповими формами роботи, СПТ, проведенням сумісної діяльності, що підвищують рівень організованості, згуртованості групи. Всі ці питання повинна вирішувати психологічна служба зво.

Результати емпіричного дослідження. Дослідження було проведено зі студентами 3-го курсу факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Чотири академічні групи були поділені на контрольну (20 осіб) та експериментальну (18 осіб) групи. Середня чисельність учасників тренінгових занять 10 – 9 осіб.

У відповідності до висунутої мети – визначальність рефлексії та комунікативної компетентності щодо процесу професійної соціалізації, формуючі заходи склалися з двох частин: перша – розвиток особистісної та предметної рефлексії; друга – розвиток комунікативної компетентності.

Перша частина формуючих заходів припускає застосування тренінгу, спрямованого на розвиток рефлексивних умінь: особистісної та предметної (у даному випадку фахової) рефлексії. У тренінгу пропонується групова дискусія, психотерапевтичні вправи, проєктивний малюнок, що розгортаються у контексті соціально-психологічного тренінгу Л.А. Петровської, Ю.М. Ємельянова, В.П. Захарова, Н.Ю. Хрящева.

В умовах тренінгу актуалізувалися суперечності між цінностями навчання у

закладах вищої освіти та майбутньою професійною діяльністю. Елементи кризи актуалізуються шляхом різкої зміни або одночасного впровадження альтернативних вимог щодо мотивів, умов та способів діяльності. Статус учасників тренінгу варіюється, вводяться елементи змагальності та діяльності в умовах дефіциту часу, інформації, ресурсів, надається вимога віднайдення амбівалентних обґрунтувань сенсу діяльності. Саме таке впровадження у практику тренінгу елементів соціальної кризи професійної соціалізації сприятиме формуванню базисного новоутворення, що складає підґрунтя становлення індивідуально-психологічної адаптованості студентів до професійних криз.

В цілому, у практиці проведення соціально-психологічних тренінгів є два основних підходи щодо розвитку компетентності у спілкуванні, які принципово відрізняються своїми цілями. По-перше, це тренінг ділового спілкування, спрямований на розвиток спеціальних умінь, і, по-друге, рефлексивно-комунікативний тренінг, метою якого є поглиблення досвіду відчуття й аналізу ситуацій спілкування. Якщо перший вид тренінгу головною своєю метою має розвиток конкретних інструментальних умінь комунікації, то другий вид тренінгу своєю метою ставить підвищення чутливості й адекватності аналізу по відношенню до себе, до партнера спілкування, ситуації спілкування в цілому.

Поєднання тренінгу комунікативних умінь та рефлексивно-комунікативного тренінгу дозволяє досягти розвитку рефлексивних умінь майбутніх фахівців. Обґрунтуванням цього положення слугує ідея розвитку рефлексивної культури студентів у спілкуванні як чинника підвищення їх соціально-комунікативної сенситивності, рефлексивно-комунікативних умінь для ефективності у подальшій професійній діяльності.

Рефлексивна культура включає: готовність і здатність творчо, не стандартно осмислювати і вирішувати проблемні моменти, виходити з внутрішніх і зовнішніх конфліктних станів і ситуацій, знаходити нові сенси й цінності, занурюватись у нові, незвичні системи міжособистісних і ділових стосунків, вирішувати неординарні професійні завдання. Різні засоби розвитку рефлексії, що входять до процесу спілкування, є необхідною умовою підвищення соціально-комунікативної культури студентів, усвідомлення й адекватності поведінки власної та поведінки партнера, що є умовою для переосмислювання свого відношення до цієї ситуації у цілому й проектування подальшої поведінки. Тобто рефлексивна культура може бути чинником, що дозволяє партнерам усвідомлювати свої успіхи і невдачі у спілкуванні, виявляти свої зони комунікативної неадекватності, переосмислювати стереотипи своєї поведінки, причини їх виникнення й умови їх, актуалізації.

Метою перших занять було розкриття співвідношення очікувань учасників групи від тренінгу. Після цього, студентам надавалась інформація, у вигляді лекції, про метод комунікативно-рефлексивного тренінгу, його правила, теми, що будуть розглядатись: поведінка у конфліктній ситуації, уміння слухати партнера, публічний виступ, встановлення контакту, стереотипи поведінки у складних ситуаціях, саморегуляція.

Відпрацювання умінь децентрації припускає надання можливості відчутти складність у зайнятті позиції іншої людини, надати можливість кожному учаснику співвіднести своє бачення з тим, як за нього (із його позиції) розглядають це питання інші. Учасникам пропонується актуалізувати яскраві моменти свого життя, які мали певне значення для становлення особистості.

Далі надається інструкція: “Кожний з вас може задати питання партнеру, який сидить напроти. При цьому спробуйте задати питання так, щоб ви дізналися про відношення цієї людини до ситуації, що ви пережили, намагаючись не переказувати цієї ситуації. При цьому заборонено задавати закриті питання, що потребують відповіді “так” чи “ні”. Питання не повинні бути загального плану, їх не можна задавати на рольовому рівні”. Такі вправи надають можливість продемонструвати здатність учасників до децентрації, рефлексії, емпатії.

Друга частина формуючих заходів здійснювалась у формі спеціально побудованого на основі апробованих методик соціально-психологічного тренінгу комунікативної компетентності. Суть тренінгу полягає у наступному:

1) забезпечення усвідомлення професійної діяльності як контрольованої й особистісно значущої – розкриття ціннісного аспекту трудової діяльності;

2) розвиток здатності до активної реалізації інтересів удосконалення трудового процесу (ці інтереси визначаються власне учасниками як спеціалістами, здатними до фахової рефлексії);

3) відпрацювання комунікативних навичок, що виступають засобом соціального проявлення професійних цінностей та результатів фахової рефлексії.

Дослідження зазначених якостей проводилось в умовах навчально-виробничої практики. Соціально-психологічний тренінг комунікативної компетентності спрямований на розвиток комунікативних умінь та рефлексії, активізації пізнавальної активності, пізнавальної мотивації, є ефективним у розвитку умінь прийняття ролі, пізнавальної позиції іншої людини, в комунікативній взаємодії, сприяє цілеспрямованому розвитку

комунікативної компетентності, а також умінь саморегуляції.

Загалом соціально-психологічний тренінг комунікативної компетентності, розрахований на 10 днів. У рамках тренінгу ми здійснюємо формування комунікативних умінь, відпрацьовуємо прийоми саморегуляції, адаптації до трудової діяльності. Вправи, ігри, що підбрані для вирішення цих завдань, проводяться в перші чотири дні тренінгу. Протягом тренінгу ми формуємо у студентів уміння децентрації на базі рефлексивних умінь, виходів у мета-позицію з метою об'єктивної оцінки своєї точки зору, особистісної позиції, підвищуємо пізнавальну активність завдяки особистісному зростанню. Наступні шість днів тренінгу присвячені вирішенню цих завдань, акцентується увага на розвитку здатності до активної реалізації інтересів у процесі трудової діяльності. Наступні заняття тренінгу спрямовані на формування креативності на основі рефлексії, пізнавальної активності, пізнавальної мотивації також на базі рефлексії, умінь децентрації, формування усвідомленої позиції креативної особистості, відпрацьовуються комунікативні навички соціального виявлення професійних цінностей. У завершальний день тренінгу підбиваються підсумки, проводиться комплексний аналіз результатів.

Мета тренінгу:

1. Формування умінь децентрації по відношенню до точки зору, пізнавальної позиції іншої людини.

2. Розвиток здатності адекватно сприймати себе, оточуючих людей, а також умінь рефлексивно-особистісної регуляції

3. Навчити студентів прийомів саморегуляції на базі умінь особистісної, предметної рефлексії.

4. Формування соціально-психологічної готовності до трудової

діяльності, толерантності студентів до криз адаптації.

Програма включає 10 занять, кожне з яких містить ряд вправ, тривалістю до 35 хвилин.

Програма соціально-психологічного тренінгу комунікативної компетентності створена на основі розробки Н.В.Клюєвої. Обов'язкові процедури, що використовуються на кожній зустрічі в тренінгу:

- індивідуальна й групова рефлексія на початку і наприкінці заняття;
- психогімнастичні процедури з релаксаційним ефектом;
- ведення щоденників учасниками групи;
- аналітична робота ведучого щодо осмислення групових процесів, змін у позиції учасників і психофізіологічних

показників (стомлення, інтерес і т.д.) (Клюєва, 1982).

Обговорення. По контрольних групах лише 14% осіб поєднують із високою комунікативною компетентністю високу професійну успішність, високу рефлексивність, фрустраційну толерантність; у свою чергу серед представників експериментальної вибірки цей показник становив 52%.

Таким чином, у результаті розвитку комунікативних умінь, особистісної рефлексії у студентів відбувається підвищення аффіліації, соціальної перцепції, саморегуляції. Крім того, уміння особистісної рефлексії дозволяє покращити ставлення студента до самого себе, ідентифікуватися зі своїм образом.

Таблиця 1.

Здатності	Високий рівень % Після тенінгу/до тренінгу	Середній рівень % Після тенінгу/до тренінгу	Низький рівень % Після тенінгу/до тренінгу
Прийняття особистісних властивостей	73/26	16/52	11/23
Самоконтроль	50/10	33/40	17/50
Інтерес до себе	77/30	22/45	1/25
Особистісні мотиви	58/23	36/27	6/50
Повага до власної особистості	51/18	33/36	16/46
Симпатія до власної зовнішності	76/15	21/50	3/35
Ставлення до себе	70/23	24/32	6/45
Техніка спілкування	52/14	39/52	9/34

Розподіл показників засвідчує ефективність застосованої програми з розвитку комунікативної компетентності. Зокрема, заслуговує на увагу істотне зростання відсотка студентів, яким притаманні, з одного боку, навчально-професійна успішність, висока рефлексивність і фрустраційна толерантність, а з іншого – висока комунікативна компетентність.

Висновок. Успішну професійну реалізацію ми пов'язуємо як із розвитком комунікативно-рефлексивних умінь,

комунікативної компетентності в цілому, так і адаптованістю до вирішення особистісних конфліктів, врівноваженістю. Таким чином, пріоритети студентів, майбутніх психологів та соціальних робітників відрізняються в залежності від того, формувались комунікативно-рефлексивні уміння, психологічна готовність до майбутньої трудової діяльності, навички адаптації до навчально-професійної діяльності в період вузівської підготовки, чи ні. Студенти переконалися у

важливості розвитку культури спілкування, комунікативної компетентності, як особистісної властивості, що високо цінується. Отже, тренінг ефективно впливає на актуалізацію особистісних процесів, покращення ставлення до себе в процесі навчально-професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Творогова Н.Д. *Общение : диагностика и управление*. М. : Смысл, 2002. 246 с.
2. Леонтьев Д.А. *Психология смысла*. М. : Смысл, 1999. 488 с.
3. Головінський І. *Педагогічна психологія: Навч. посіб. для вищої школи*. К.: Аконт, 2003. 287 с.

4. Клюева Н.В., Свистун М.А. *Программы социально-психологического тренинга*. Ярославль : НПЦ "Психодиагностика", 1982. 66 с.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

1. Творогова, Н.Д. (2002). *Общение: диагностика и управление*. : Смысл.
2. Леонтьев, Д.А. (1999). *Психология смысла*. : Смысл.
3. Головінський, І. (2003). *Педагогічна психологія: Навч. посіб. для вищої школи*. Київ: Аконт.
4. Клюева, Н.В. & Свистун, М.А. (1982). *Программы социально-психологического тренинга*. Ярославль: НПЦ "Психодиагностика".

УДК 159.9

Олеся Посвістак,
доктор психологічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет,
м. Хмельницький, Україна

СУЧАСНА СТУДЕНТСЬКА СІМ'Я: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРЕВАГИ

В статті визначено сутність поняття «студентська сім'я». Виділено основні чинники готовності молоді до створення сім'ї: омолодження шлюбів, недостатня економічна і соціальна захищеність, загальне послаблення моральних норм у суспільстві, поширення нетрадиційних форм шлюбу, раннє фізіологічне дозрівання дівчат і хлопців, що поєднується з психологічною та духовно-моральною незрілістю, небажанням мати дітей або відкладання цього акту на невизначене майбутнє.

Описано негативні чинники, які не сприяють формуванню готовності до створення сім'ї. Охарактеризовано специфічні проблеми, з якими стикаються студентські сім'ї, виокремлено основні психологічні причини конфліктів у студентських сім'ях та проаналізовані шляхи вирішення соціально-психологічних проблем сім'ї.

Приділена увага вирішенню соціально-психологічних проблем сім'ї: соціальна незрілість, залежність від батьків, відсутність навичок ведення домашнього господарства, відсутність власного житла, поєднання навчання і сімейних зобов'язань, дефіцит вільного часу. Проаналізовано уявлення про студентські сім'ї та зроблено висновки про відмінність студентської сім'ї від молоді.

Показано переваги студентських сімей: молодість є найкращим з фізіологічної та психологічної точок зору часом для укладення шлюбу і народження первістка; шлюб завжди краща альтернатива, ніж позашлюбні інтимні зв'язки; сімейний стан позитивно впливає на ціннісні орієнтації студента; шлюби, укладені в студентські роки, в більшості випадків характеризуються високим ступенем згуртованості, заснованої на приналежності подружжя до однієї соціально-демографічної групи, яка відрізняється спільністю інтересів, специфічною субкультурою і способом життя тощо.

Ключові слова: психологія сім'ї, молода сім'я, студентська сім'я, сімейний конфлікт.

Olesya Posvistak,
Doctor of Sciences in Psychology,
Professor Khmelnytsky National University,
Khmelnytsky, Ukraine

MODERN STUDENT FAMILY: PROBLEMS AND ADVANTAGES

On the basis of the scientific literature analysis it is found that as a family is often a subject of philosophical, sociological, pedagogical and psychological research, the student's family has rarely been the subject of a separate social-psychological study. The essence of the concept of "student family" is described in the article. The main factors of young people's readiness to have a family are defined as: marriage rejuvenation, lack of economic and social security, the general weakening of moral standards in society, the spread of non-traditional forms of marriage, early physiological maturation of girls and boys combined with the psychological, spiritual and moral irresponsibility of relations, reluctance to have children or postponing this act indefinitely.

It is also found that students differ from ordinary young families because such couples have to perform more social roles and combine more obligations. We characterize the specific problems faced by student families: social immaturity, dependence on parents, the lack of housekeeping, the lack of their own homes, combining training and family duties, shortage of free time. The basic psychological causes of conflict in students' families and the ways of solving social and psychological family problems are analysed.

The advantages of student families are defined too. Both psychologically and physiologically youth is the best time for marriage and birth of first child; marriage is always a better alternative than extramarital affairs; marital status positively affects the value orientation of a student; marriages of students in most cases are characterized by a high degree of solidarity, based on belonging to one socio-demographic group, specific subculture and lifestyle of others.

Key words: psychology of the family, a young family, the student's family, family conflict.

Вступ. Питання вивчення сім'ї як соціального явища не втрачає актуальності, оскільки стан благополуччя сім'ї вказує на загальний стан справ в окремій державі. Україна опинилася один на один з демографічною кризою та соціально-економічними проблемами. Під загрозою перебуває інтелектуальний потенціал та моральність народу, причиною цього є різке зниження життєвого рівня сімей в Україні. За таких умов необхідним є дослідження проблем сучасної молоді сім'ї з метою пошуку ресурсів для подолання кризових явищ та надання фахової психологічної допомоги.

Вивчення сім'ї широко представлено у психологічній літературі науковцями-психологами: А.Я. Варга, Л.Е. Лічко, А.Г. Ейдемлер. Вплив проблем глобалізації на сім'ю висвітлені у роботах У. Бека, Д. Бела, Ю. Габермаса, М. Кастельса, Т. Нобля, Т. Парсонса, К. Слан, К. Слечкі, Е. Тоффлера. Проте якщо сім'я часто виступає предметом філософських, соціологічних, педагогічних та психологічних наукових праць, то студентська сім'я рідко була предметом окремого соціально-педагогічного дослідження.

Мета та завдання. З огляду на це, метою статті є визначення поняття «студентська сім'я», висвітлення проблеми та переваг молоді студентської сім'ї. Проблема створення сім'ї у період навчання хвилює не одну тисячу студентів. Існує думка серед молоді, що створення родини в університетські роки – запорука до щасливого сімейного майбутнього. Проте, за офіційною статистикою, в останні роки скорочується кількість сімейних пар, де обоє – студенти. Повна студентська сім'я зустрічається тільки у 29,1% з 265 сімей (Лагойда, 2009).

Почати дослідження варто із визначення терміну «студентська сім'я». Ми звернемо увагу на результати

нещодавніх наукових розвідок, об'єктом яких виступають студентські сім'ї. Так, Л. Авдєєва студентською називає таку сім'ю, в якій обоє членів подружжя – студенти денного відділення ЗВО, тобто гомогенні за соціальним станом чоловік і дружина. Це молода сім'я, в якій подружжю не більше 28 років, а стаж сімейного життя не перевищує 5 років (Авдєєва, 2009). А. Багаутдінов, Л. Сафіна, О. Фаринич та Т. Щербан вважають, що студентська сім'я – це сім'я, в якій обоє членів подружжя – студенти денного відділення ЗВО (Багаутдінов, 2013; Фаринич, 2013). Т.Баландіна та Є. Зайцева, ведучи мову про студентську сім'ю, мають на увазі не тільки офіційно зареєстровані шлюби між студентами, але і незареєстроване співмешкання (Баландіна, 2006). Л. Михайлова студентською сім'єю називає шлюбний союз, у якому хоча б один з його членів є студентом денного відділення вищого навчального закладу. Студентську сім'ю можна розглядати як різновид молоді сім'ї (Михайлова, 2012). Г. Муратова терміном «студентська сім'я» позначають тип молоді сім'ї, в якій обоє членів подружжя – студенти денної форми навчання закладу вищої освіти, які перебувають в офіційно зареєстрованому шлюбі; вік подружжя не перевищує 25-ти років (Муратова, 2011). Отже, студентська сім'я – це складне соціальне утворення. Вона включає в себе різноманітні компоненти, пов'язані з фізіологічними процесами, психологічної динамікою взаємостосунків, нормами і цінностями культури, економічними умовами ринку і виробництва. Виходячи з цього, під «студентською сім'єю» ми розуміємо сім'ю, де один з подружжя або обоє вступають у будь-яку форму шлюбного союзу (офіційно зареєстрованого або фактичного).

Методи дослідження. В дослідженні використовувалися такі методи:

опитування, анкетування та тестування молодих сімей. Ведучи мову про готовність молоді до створення сім'ї, можна виділити цілу низку чинників: омолодження шлюбів, недостатня економічна і соціальна захищеність, загальне послаблення моральних норм у суспільстві, поширення нетрадиційних форм шлюбу, раннє фізіологічне дозрівання дівчат і хлопців, що поєднується з психологічною та духовно-моральною незрілістю, небажанням мати дітей або відкладання цього акту на невизначене майбутнє. Значне погіршення матеріально-побутового становища переважної більшості населення України не сприяє формуванню готовності до сімейного життя: збільшується кількість розлучень, у тому числі з ініціативи жінок, внаслідок чого зростає кількість неповних сімей і дітей, які виховуються без одного з батьків та зростає чисельність позашлюбних дітей, девальвується сама цінність сім'ї та глибокі почуття, на яких ґрунтуються міцні шлюбні стосунки (Капська, 2006).

Результати. Дослідження показують, що уявлення молоді щодо власної сім'ї нерозривно пов'язані з народженням та вихованням дітей. Відповідно, необхідними передумовами для укладання шлюбу є економічна спроможність та незалежність, готовність узяти на себе відповідальність за виховання та розвиток дітей, наявність додаткових обов'язків, до чого молодь, зокрема студентська, не завжди готова. Це підтверджують і дані досліджень. Так, серед найбільш значущих причин створення сім'ї для молодих українців є такі, як народження та виховання дітей (72,5%), а також проживання разом з близькою людиною (64,8%).

Меншої ваги при укладенні шлюбу набувають фактори уникнення самотності, легалізації сексуальних стосунків, покращення матеріального становища та організації дозвілля.

Опитування студентської молоді показало, що лише 0,1% від загальної кількості респондентів відповіли, що не хочуть мати дітей. У той час традиційні уявлення про сім'ю з двома дітьми відтворені у відповідях більшості студентів (60,7%).

Варто звернути увагу на те, що студентські сім'ї відрізняються від звичайних молодих сімей: їм доводиться стикатися із специфічними соціально-психологічними проблемами. Це соціальна та психологічна незрілість подружжя; фінансова та психологічна залежність від батьків; авторитарне втручання родичів у сімейне життя; відсутність готовності до самостійного ведення домашнього господарства; житлові проблеми; поєднання навчання і шлюбно-сімейних зобов'язань; обмеження свободи і незалежності; виникнення нових обов'язків, а значить, зменшення вільного часу; зміна змісту дозвілля.

Труднощі у вирішенні проблем, можуть призвести до конфліктів у шлюбно-сімейній взаємодії, погіршення здоров'я, зменшення народжуваності, збільшення матерів-одиначок. Виходячи з цього, виділимо основні психологічні причини конфліктів у студентських сім'ях:

- розбіжність ціннісних ієрархій у подружжя: протиріччя в цій сфері не завжди виявляються в повсякденному житті, але антагонізм ціннісних установок, зазвичай, стає очевидним ще в період «проб»;
- різні погляди на сімейні цінності, тобто, установки подружжя з приводу того, для чого існує сім'я;
- відсутність комунікативних навичок: просте невміння домовлятися, шукати компромісні варіанти вирішення загальної проблеми.

Створює серйозні психологічні проблеми і процес фізіологічної, сексуальної адаптації молодих партнерів. Також, на виникнення сімейних конфліктів впливають особистісні

особливості, такі як властивості темпераменту, риси характеру, адекватність самооцінки.

Таким чином, молода студентська сім'я більшою мірою, ніж зрілі сім'ї потребує допомоги суспільства і держави, в створенні умов для реалізації найважливіших функцій: забезпечення відтворення фізично здорового і психічно повноцінного потомства, задоволення особистих інтересів кожного члена сім'ї. Виходячи, з усього перерахованого вище можна зробити наступний висновок, що конфлікти в студентських сім'ях часто залежать від несхожості темпераментів, не до кінця сформованою особистістю одного з подружжя, неадекватної самооцінки і відсутність конструктивних навичок (Вишнівецька, 2015).

Обговорення. Вирішенню соціально-психологічних проблем сім'ї сприяє знання основ сімейної поведінки, уміння планувати своє сімейне життя, передбачити розбіжності, які можуть виникнути в шлюбі. Необхідність матеріально-побутової адаптації вимагає узгодження прав і обов'язків подружжя у виконанні домашніх обов'язків, створення певної моделі розподілу сімейного бюджету.

У студентській сім'ї спільність діяльності (навчання у ЗВО) диктує і специфічний розподіл домашніх обов'язків між шлюбними партнерами. Активне включення їх обох в господарську діяльність родини дозволить їм не тільки налагодити побут, а й успішно освоїти сімейні ролі.

А саме з господарсько-побутової сферою діяльності пов'язано в першу чергу забезпечення сімейної рівності. Слід зауважити, що у молодих людей найбільш успішно протікає інтимно-особистісна адаптація, а висока задоволеність сексуальними стосунками є однією з умов згуртування сім'ї. Стабілізації студентських сімей сприяють і духовно-інтелектуальні

чинники: взаєморозуміння, спільність поглядів, інтелектуальний і культурний рівень подружжя, моральна зрілість людей. Міцність сім'ї все більшою мірою залежить від загальної культури подружжя, душевної тонкості і чуйності, тих якостей, які сприяють взаєморозумінню і спілкуванню в сімейному житті.

Від того, наскільки успішно шлюбні партнери усвідомили і освоїли свої ролі в родині в дошлюбний період і на початковому етапі сімейного життя, залежить успіх адаптації і на наступному етапі, коли в родині народжується дитина. Це найбільш складний період у розвитку подружніх стосунків, пов'язаний з різкою зміною всього способу життя. У молодого подружжя, особливо студентів, різко скорочується обсяг вільного часу, зростають психологічні навантаження, збільшуються грошові витрати. Очевидно, що в цей період студентським сім'ям особливо потрібна увага з боку суспільства, а саме – з боку адміністрації та громадських організації вишу та близьких родичів. Ці заходи сприятимуть успішному функціонуванню студентської сім'ї та, безумовно, внесуть позитивний внесок в стабілізацію сімейних відносин.

Але, незважаючи на проблеми студентських сімей ми можемо виділити і цілу низку переваг. Так, молодість (а значить, і студентські роки) – це найкращий з фізіологічної та психологічної точок зору час для укладення шлюбу і народження первістка, а шлюб – це завжди краща альтернатива позашлюбним інтимним зв'язкам, які достатньо розповсюджені в молодіжному середовищі. Крім того, сімейний стан позитивно впливає і на ціннісні орієнтації студента, сприяє розвитку інтелектуальних і соціальних потреб. Студентській сім'ї властива висока стійкість та адаптованість, адже спільність інтересів і звичок – це

стрижень студентських шлюбно-сімейних стосунків. Безумовною перевагою є і те, що молодим батькам значно легше знайти спільну мову зі своїми дітьми, ніж батькам старшого віку.

Висновки. В результаті проведеного нами дослідження проаналізовано уявлення про студентські сім'ї та зроблено висновки, що студентські сім'ї відрізняються від звичайних молодих сімей тим, що такому подружжю доводиться виконувати більшу кількість соціальних ролей і поєднувати більше зобов'язань. На основі вивчення наукової літератури, ми виділили основні чинники готовності молоді до створення сім'ї та охарактеризували специфічні проблеми, з якими стикаються студентські сім'ї: соціальна незрілість, залежність від батьків, відсутність навичок ведення домашнього господарства, відсутність власного житла, поєднання навчання і сімейних зобов'язань, дефіцит вільного часу. Визначені основні психологічні причини конфліктів у студентських сім'ях та проаналізовані шляхи вирішення соціально-психологічних проблем сім'ї. Показані переваги студентських сімей: молодість є найкращим з фізіологічної та психологічної точок зору часом для укладення шлюбу і народження первістка; шлюб завжди краща альтернатива, ніж позашлюбні інтимні зв'язки; сімейний стан позитивно впливає на ціннісні орієнтації студента; шлюби, укладені в студентські роки, в більшості випадків характеризуються високим ступенем згуртованості, заснованої на приналежності подружжя до однієї соціально-демографічної групи, яка відрізняється спільністю інтересів, специфічної субкультурою і способом життя тощо. Отже, можемо дійти до висновку, що процеси становлення, формування, розвитку сучасної молоді студентської сім'ї проходять у досить складних та суперечливих умовах. Вони

характеризуються зміною суспільних відносин, що передбачає необхідність подальшого з'ясування особливостей підготовки молоді до створення сім'ї.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багаутдинов А.М., Сафина Л.З. Современная студенческая семья как объект социологического исследования. *Вестник Башкирского университета*. 2013. Т. 15. С. 1282-1284.
2. Авдеева Л. Психолого-педагогическое сопровождение студенческой семьи : автореф. дис...канд. пед. н.. Астрахань, 2009. 25 с.
3. Баландина Т.Ю., Зайцева Е.В. Студенческая семья как экономическая категория. *Вестник УРФУ: серия: экономика и управление*, 2006. № 9. С. 175.
4. Михайлова Л.М. Основні напрямки соціально-педагогічної роботи зі студентськими сім'ями. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2012. № 3. С.74–79.
5. Муратова Г.М. Студенческая семья в условиях системных изменений российского общества : автореф. дис...канд. соц. н. М., 2011. 28 с.
6. Фаринич О.Ю., Щербан Т.Д. Психологічні особливості студентських сімей. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Вип. 21. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. С. 713-724.
7. Капська А.Й. Молода сім'я: проблеми та умови її становлення. К. : ДЦССМ, 2006. 184 с.
8. Лагойда Н.Г. Современная студенческая семья: особенности и проблемы функционирования. *Вестник Бурятского государственного университета*. 2009. № 5. С. 248-255.
9. Вишнинецкая А. Психологических проблемы студенческой семьи.

Актуальные вопросы современной психологии. Челябинск: Два комсомольца, 2015. С. 46-48.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

1. Багаутдинов, А.М. & Сафина Л.З. (2013). Современная студенческая семья как объект социологического исследования. *Вестник Башкирского университета*, 15, 1282-1284.
2. Авдеева, Л. (2009). Психолого-педагогическое сопровождение студенческой семьи (Автореф. дис. канд. пед. н., Астрахань, Росія).
3. Баландина, Т.Ю. & Зайцева Е.В. (2006). Студенческая семья как экономическая категория. *Вестник УРФУ: серия: экономика и управление*, 9, 175.
4. Михайлова, Л.М. (2012). Основні напрямки соціально-педагогічної роботи зі студентськими сім'ями. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*, 3, 74-79.
5. Муратова, Г.М. (2011). Студенческая семья в условиях системных изменений
6. Фаринич, О.Ю. & Щербан Т.Д. (2013). Психологічні особливості студентських сімей. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, 21, 713-724.
7. Капська, А.Й. (2006). Молода сім'я: проблеми та умови її становлення. Київ: ДЦССМ.
8. Лагойда, Н.Г. (2009). Современная студенческая семья: особенности и проблемы функционирования. *Вестник Бурятского государственного университета*, 5, 248-255.
9. Вишнивецкая, А. (2015). *Психологических проблемы студенческой семьи. Актуальные вопросы современной психологии.* Челябинск: Два комсомольца.

УДК 159 9.01

Інна Томаржевська,
кандидат психологічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова,
м. Київ, Україна

ФЕНОМЕН «ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ» І ЙОГО ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

У статті здійснено теоретичний аналіз феномену толерантності до невизначеності у зарубіжних та вітчизняних психологічних дослідженнях, уточнення його змісту. Здійснено спробу розкриття структури даного феномену, аналіз підходів до його вивчення, історія становлення конструкта. Визначено теоретичні та емпіричні передумови становлення та розвитку поняття «толерантності до невизначеності»: рефлексія та розвиток категоріального апарату сучасної психології; введення принципу невизначеності та розгляду його в якості світоглядної установки, котра визначає становлення нових схем пояснення психічних явищ; вирішення завдань вивчення ідентичності особистості, професійної та особистісної зрілості, соціально-психологічних характеристик; етнопсихологічні дослідження тощо.

Розглянуто психологічні особливості ситуації невизначеності та роль ситуації невизначеності у розвитку особистості. Толерантність до невизначеності – це науковий конструкт, який має безліч трактувань. Окреслено практичну значущість конструкта толерантності до невизначеності, що обумовлена ресурсною складовою із забезпечення особистості життєстійкістю, життєздатністю, здатністю ефективно приймати рішення та зберігати продуктивну активність, досягати успіху та справлятися з складними життєвими ситуаціями.

Акцентовується увага на ряді підходів, що склалися при його вивченні: толерантність до невизначеності як риса особистості, толерантність до невизначеності як ситуаційно-специфічна установка, толерантність до невизначеності як метакогнітивна характеристика.

Ключові слова: толерантність до невизначеності, інтолерантність до невизначеності, особистісний конструкт, риса особистості.

Inna Tomarzhetskaya,
Candidate of Sciences in Psychology,
National Pedagogical University M. Drahomanov,
Kyiv, Ukraine

PHENOMENON "TOLERANCE TO VAGUENESS" AND IT'S PSYCHOLOGICAL ANALYSIS

The theoretical analysis of the phenomenon of tolerance to the vagueness in psychological researches, clarification of his maintenance is carried out in the article. The attempt of opening of structure of this phenomenon is carried out, analysis of going near his study, history of becoming of construction. The psychological features of situation of vagueness and role of situation of vagueness are considered in development of personality. Tolerance to the vagueness is scientific construction that has an enormous amount of interpretations.

Attention is accented on the row of approaches that was folded at his study: tolerance to the vagueness as a line of personality, tolerance to the vagueness as a situational-specific setting, tolerance to the vagueness as metacognitive description. New tendencies of research of tolerance to the vagueness fixing of changes conditioned by a necessity in behavior of personality, that is in the situation of vagueness, complication, variety.

Not all authors divide a look into tolerance to the vagueness as metacognitive description, but almost all accede to that tolerance to the vagueness is not simply related to those or other lines or behavioral symptoms, but also actively takes part in dynamic processes, that connected with overcoming or generation of vagueness foremost at cognitive level. Thus tolerance to the vagueness is multilevel and multidimensional personality construction that can be attributed to integral descriptions of personality.

Practical meaningfulness of construction "tolerance to the vagueness" is conditioned by a resource constituent on providing of personality vitality, by viability, ability effectively to make decision and keep productive activity, achieve success and get along at difficult vital situations.

Key words: tolerance to the vagueness, scientific construction, situational-specific setting, metacognitive description, cognitive level, integral descriptions of personality.

Вступ. Проблема невизначеності останнім часом викликає багато запитань та інтересу у науковій спільноті. Актуальність звернення до поняття «невизначеність» в сучасній психології спричинена високими темпами змін, які відбуваються в сучасних соціальних системах та інститутах; трансформацією комунікативних форм, коли спілкування відбувається одночасно в багатьох ситуаціях та форматах; появою таких ситуацій, досвід переживання яких відсутній у суб'єкта тощо.

Соціальна ситуація сучасності часто описується та сприймається як ситуація нестабільності, невизначеності, така, що пред'являє високі нові вимоги до суб'єкта активності. Невизначеність може бути виявлена одночасно і в повсякденному побуті, і в міжособистісному спілкуванні, під час прийняття рішень, в навчальній та професійній діяльності. Відсутність необхідної інформації, нечіткі критерії результативності, незрозумілий характер розвитку ситуації – все це породжує невизначеність. Необхідність пояснення особливостей поведінки людини в таких ситуаціях призвела до введення в психологію поняття «толерантність до невизначеності». Водночас, дослідження даного феномену є відносно новими для вітчизняної психології. Базові визначення та діагностичні методики в цій галузі започатковані зарубіжними психологами.

Мета та завдання. В Україні дослідження толерантності до невизначеності у психології тривають відносно не багато часу і характеризуються спрямуванням за певними напрямками. Найпоширені дослідження стосуються питань формування толерантності до невизначеності стосовно сфер діяльності (Гусєв, А. І., Пічурін, В. В.); розгляду толерантності до невизначеності як чиннику благополуччя людини (Ющенко І.М., Лушин П.В.) та чиннику

ефективного консультування та адаптації вчених до соціальних змін (Р.Кочунас, Приходько А.І.); фрустраційної толерантності (Мітіна Л. М., Попик І. Г., Холодова О. А.).

Становлення та розвиток проблеми невизначеності в галузі психологічного знання визначається низкою теоретичних та емпіричних передумов, таких як рефлексія та розвиток категоріального апарату сучасної психології, введення принципу невизначеності та розгляду його в якості світоглядної установки, котра визначає становлення нових схем пояснення психічних явищ; вирішення завдань вивчення ідентичності особистості, професійної та особистісної зрілості, соціально-психологічних характеристик; етнопсихологічні дослідження тощо. Потреба в науковому обґрунтуванні та практичній розробці, вивчення поведінки людини в ситуації невизначеності – актуальна проблема сучасної психологічної науки.

Головною метою цієї роботи є здійснення теоретичного аналізу психологічного феномену «толерантність до невизначеності» в зарубіжних та вітчизняних дослідженнях. Концепт толерантності взагалі є відносно новим для вітчизняної психології. Через це, складним залишається пояснення змісту та генези поняття «толерантність до невизначеності».

Методи дослідження. Термін «толерантність до невизначеності» («tolerance for ambiguity») введено у науковий обіг ще у 1948-1949рр. Е. Френкель-Брусвік в контексті проблем етнічних стереотипів та антисемітизма (Frenkel-Brunswick, 1948). Дослідник визначала ТН (тут і далі – толерантність до невизначеності) як ставлення до ситуації, яка є неоднозначною, динамічною, невідомою тощо. Тенденція приймати рішення за принципом «чорне-біле», поспішати на шляху до розуміння, не приймати до уваги складні реалії, відкидати в цьому прагненні до

розуміння потреби інших людей, – все це визначалось як інтолерантність (ІТН – інтолерантність до невизначеності). Е. Френкель-Брусвік в праці 1949 р. визначає толерантність до невизначеності як емоційну та перцептивну особистісну властивість. Дослідниця запропонувала також низку процедур для оцінки ТН/ІТН.

Предметом наукового інтересу Е. Френкель-Брусвік стала роль мотиваційних чинників у процесі сприйняття. В основі її поглядів психоаналітичний концепт «емоційної амбівалентності» як співіснування у одного індивіда протилежних емоцій, почуттів, установок відносно об'єкта. Вчена прийшла до висновку, що витіснена амбівалентність може проявлятися на когнітивному рівні у вигляді ригідного та неадекватного сприйняття реальності. Описаний тип особистості, котрий володіє високим рівнем інтолерантності до невизначеності як такий, що характеризується тенденцією до прийняття рішень за принципом «чорне-біле», до формулювання висновків без врахування значущих чинників та реального стану речей; прагне до безумовного прийняття або відторгнення у стосунках з іншими людьми. На основі власних досліджень Е.Френкель-Брусвік запропонувала також ряд процедур для оцінки толерантності-інтолерантності.

Результати дослідження. Більшість зарубіжних вчених розглядають ТН як рису особистості. Так Р. Халлман пропонує ТН розглядати як «здатність розуміти конфлікт та напруження, котрі виникають в ситуації подвійності, невизначеності та проявляються у прийнятті невідомого, здатності протистояти у суперечливій ситуації...» (Халлман, 2003).

Р. Нортон пропонує розглядати ІТН як рису особистості, що пов'язана з низкою поведінкових феноменів, наприклад із небажанням аналізувати проблеми в

конкретних термінах та надаючи перевагу ясним, зрозумілим ситуаціям. Вчений визначає ТН як «...тенденцію сприймати неоднозначну інформацію як різновид психологічного дискомфорту чи загрози» та виокремлює вісім різних категорій, що визначають невизначеність: 1) множинність суджень; 2) неточність, неповнота та фрагментарність; 3) вірогідність; 4) неструктурованість; 5) дефіцит інформації; 6) ненадійність; 7) несумісність та суперечливість; 8) незрозумілість (Леонов, 2014).

Як базову рису особистості ТН розглядають Е. МакДоналд, С. Баднер та У.Сіданіус. С.Баднер з позицій психології сформулював ідею загрози, що сприймається людиною як основа ідентифікації тенденцій по відношенню до невизначених стимулів. На його думку, ТН – це тенденція сприймати невизначені ситуації як бажані. В свою чергу, ІТВ – сприйняття неоднозначних, суперечливих ситуацій як джерела загрози. С.Баднер виділив наступні ознаки невизначеної ситуації:

- новизна (абсолютно нова ситуація, досвіду проживання якої не існує);
- складність (складна ситуація з великою кількістю складових);
- невирішеність (різні елементи ситуації породжують суперечливі інтерпретації).

Вчений виділив також 4 індикатора індивідуального сприйняття загрози, що виступають в якості переживання загрози (індивідуальна реакція) або поведінки в ситуації загрози (оперативна реакція):

- феноменологічне підкорення (дискомфорт);
- феноменологічне заперечення (регресія, придушення);
- оперативне підкорення (поведінка уникнення);
- оперативне заперечення (деструктивна або реконструктивна поведінка) (Budner, 1962).

В протилежність інтолерантності автор визначив толерантність

особистості як «тенденцію сприймати невизначені ситуації як бажані».

Цікавою є думка Д. МакЛейна, який розглядає ТН як рису, «...спектром реакцій від відторгнення до привабливості, при сприйнятті невідомих, складних, динамічно невизначених або таких, що мають інтерпретацію суперечливих стимулів...» (Леонов, 2014).

На думку І.Н. Леонова, який здійснив ґрунтовний аналіз ТН в історичному контексті становлення конструкта, приходить до висновку, що більшість західних вчених визначають даний феномен саме як рису особистості, що передбачає погляд на конструкт як стабільний у часі, як такий, що змінюється лише під впливом нового досвіду або цілеспрямованої активності самого суб'єкта ((Леонов, 2014).

Обговорення. Альтернативний погляд на ТН передбачає розгляд її як динамічної характеристики, що в свою чергу передбачає активність особистості в умовах змін, оволодіння новими метакогнітивними навичками, що дозволяють подолати протиріччя, породжені даною ситуацією чи завданням. Тобто, в цьому ракурсі ТН розглядають вже як навичку або процесуальну характеристику, що регулює процес переробки інформації. Так, К. Merenluoto та Е. Lehtinen розглядають ТН в контексті динамічного процесу розгортання метакогнітивних та мотиваційних перемінних.

Не всі автори поділяють погляд на ТН як метакогнітивну характеристику, але майже всі погоджуються з тим, що ТН не просто пов'язана з тими або іншими рисами або поведінковими симптомами, але й активно бере участь в динамічних процесах, що пов'язані з подоланням або породженням невизначеності перш за все на когнітивному рівні. Таким чином толерантність до невизначеності є багаторівневим та багатовимірним особистісним конструктом, який може

бути віднесений до інтегральних характеристик особистості.

Проблема толерантності до невизначеності в дослідженнях українських вчених теж знайшла своє місце. Так, П. Лушин, досліджуючи провідну умову супроводу особистості в умовах перехідного періоду визначає толерантність до невизначеності, недирективність і недифіцитарність професійної позиції психолога. Крім того, учений розглядає типи ставлень до невизначеності, серед яких інтолерантний і толерантний, що дає можливість виділити такі типи: «активний», «пасивний», «утилітарний» та особливий «недифіцитарний» тип, сутність якого полягає у ставленні до хаосу і невизначеності як до джерела зростання і розвитку особистості (Лушин, 2017).

На думку Гусєва А.І., толерантність до невизначеності є властивістю особистості, яка дозволяє їй витримувати пов'язані з невизначеністю смислових підвалин власного буття кризові прояви, що виникають під час переходу до нової ідентичності. Толерантність до невизначеності є багаторівневим та багатовимірним особистісним конструктом, який може бути віднесений до інтегральних характеристик особистості. Крім того, вчений досліджував толерантність до невизначеності як фактор розвитку ідентичності особистості, застосувавши для цього: методику «Толерантність до невизначеності» (С. Баднер, в адаптації Г. Солдатової), методику «Шкала толерантності до невизначеності» (Д. Маклейн, в адаптації Е. Луковицької), методику «Особистісна готовність до змін» (Ролнік, Хезер, Голд, Халл, в адаптації Н. Бажанової та Г. Бардієр) та інші методики дослідження розвитку ідентичності (Гусєв, 2007).

Висновки. Толерантність до невизначеності – психологічний конструкт, що пояснює та передбачає

поведінку людини як в широкому класі ситуацій, так і в різних культурах. Нові тенденції дослідження толерантності до невизначеності обумовлені необхідністю фіксації змін в поведінці особистості, котра знаходиться в ситуації невизначеності, складності, різноманіття. Практична значущість конструкта ТН обумовлена ресурсною складовою із забезпечення особистості життєстійкістю, життєздатністю, здатністю ефективно приймати рішення та зберігати продуктивну активність, досягати успіху та справлятися з складними життєвими ситуаціями.

Як бачимо, толерантність до невизначеності має багато трактувань, однак в психології за допомогою даного терміну можна пояснювати особливості поведінки людини у невизначених, багатозначних ситуаціях. дослідження феномену ТН пов'язане з труднощами визначення єдиного розуміння самого поняття, його структурних компонентів і системи їх взаємозв'язку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гусев А.І. До проблеми формування та розвитку толерантності до невизначеності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. № 12, Психологічні науки.* К., 2007. № 17 (41), ч. 1. С. 101-113.
2. Гусев А.І. Практичні аспекти формування та розвитку толерантності до невизначеності. *Психологічні перспективи.* 2008. Вип. 11. С. 58-70.
3. Гусев А.І. До питання побудови експериментальної моделі вимірювання феномена толерантності до невизначеності. *Наукові праці МАУП.* К., 2008. Вип. 2 (18). С. 257-262.
4. Леонов И.Н. Толерантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта. *Вестник Удмурдского университета.* 2014. №4. С.43-52.

5. Корнилова Т.В. Новый опросник толерантности—интолерантности к неопределенности. *Психологический журнал.* 2010. Т. 31, № 1. С.74-86.
6. Луковицкая Е.Г. Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1998.
7. Лушин П.В. Хаос и неопределенность: от страдания – к росту и развитию : монография. К., 2017. 144 с.
8. Петрова Н.И. Толерантность самоактуализирующейся личности. *Толерантность и проблема идентичности. Материалы междунар. науч.-практич. конф. Ежегодник Российского психологического общества.* 2002. Т. 9 (4). С. 254-258.
9. Шефер Б., Скрабис М., Шлёдер Б. Социально-психологическая модель восприятия чужого. *Психология : журн ВШЭ.* 2004. Т. 1, № 1. С. 24-51.
10. Budner S. Intolerance of Ambiguity as a Personality Variable. *Journal of Personality.* 1962. Vol. 30. P. 29-50.
11. Frenkel-Brunswick E. Tolerance towards ambiguity as a personality variable. *The American Psychologist.* 1948. № 3. P. 268.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

1. Гусев, А.І. (2017). До проблеми формування та розвитку толерантності до невизначеності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. № 12, Психологічні науки, 17 (41), 101-113.*
2. Гусев, А.І. (2008). Практичні аспекти формування та розвитку толерантності до невизначеності. *Психологічні перспективи, 11, 58-70.*
3. Гусев, А.І. (2008). До питання побудови експериментальної моделі вимірювання феномена толерантності до невизначеності. *Наукові праці МАУП, 2 (18), 257-262.*

4. Леонов, И.Н. (2014). Толерантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта. *Вестник Удмурдского университета*, 4, 43-52.
5. Корнилова, Т.В. (2010). Новый опросник толерантности–интолерантности к неопределенности. *Психологический журнал*, 31 (1), 74-86.
6. Луковицкая, Е.Г. (1998). Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности (Автореф. дис. канд. психол. наук, СПб., Россия).
7. Лушин, П.В. (2017). *Хаос и неопределенность: от страдания – к росту и развитию*. Киев, Украина.
8. Петрова, Н.И. (2002). Толерантность самоактуализирующейся личности. *Толерантность и проблема идентичности. Материалы междунар. науч.-практич. конф. Ежегодник Российского психологического общества*, 9 (4), 254-258.
9. Шефер, Б. & Скрабис, М. & Шлёдер, Б. (2004). Социально-психологическая модель восприятия чужого. *Психология: журн ВШЭ*, 1, 24-51.
10. Budner, S. (1962). Intolerance of Ambiguity as a Personality Variable. *Journal of Personality*, 30, 29-50
11. Frenkel-Brunswick, E. (1948). Tolerance towards ambiguity as a personality variable. *The American Psychologist*, 3, 268.

УДК 159.9:37.015.3

Надія Харченко,
кандидат психологічних наук,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
Умань, Україна
Тетяна Ємець,
магістрантка,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
Умань, Україна

ОСОБЛИВОСТІ САМОСТАВЛЕННЯ УЧНІВ В КОНТЕКСТІ НАУКОВОЇ СПАДЩИНИ Г.С. КОСТЮКА

Постаті Г.С. Костюка присвячено роботи окремих науковців, зокрема його наступників, колег, співробітників Інституту психології, що невдовзі після смерті ученого був названий на його честь. Проблеми, які досліджував Г.С. Костюк, не втратили актуальності до нині, а його наукова спадщина, максимально наближена до розуміння вітчизняних соціальнопсихологічних особливостей становлення особистості й проблем її освіти, стала наслідком як його непересічних здібностей, так і життєвого досвіду. Самостворення як властивість особистості найтісніше пов'язана з цілями її життя і діяльності, з її ціннісними орієнтаціями, виступає найважливішим чинником освіти і стабілізації її єдності. Для розв'язання поставлених задач було використано наступний комплекс методів: теоретичні: теоретико-методологічний аналіз психологічних періоджерел з досліджуваної проблеми, узагальнення та порівняння теоретичних даних, класифікація та систематизація матеріалу; метод психологічної діагностики містив: Методика діагностики самостворення (МДС С.Р. Пантілєєв), методика «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО, Д.О. Леонт'єв). Результати тестування дозволяють стверджувати, що опитані підлітки характеризуються збалансованістю усіх аспектів самостворення та сенсожиттєвих орієнтацій.

Ключові слова: Г.С. Костюк, самостворення, сенсожиттєві орієнтації, самосвідомість, вікові особливості, психічний розвиток.

Nadia Kharchenko
PhD of Psychological,
Associate Professor of Psychology chair,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,
Uman, Ukraine
Tetyana Yemets
master's student
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,
Uman, Ukraine

FEATURES OF SELF-MADE OF THE MASTERS IN THE CONTEXT OF THE SCIENTIFIC HERITAGE G. KOSTYUKA

The papers of G. Kostyuk are devoted to the work of individual scholars, in particular his successors, colleagues, employees of the Institute of Psychology, which was named after him in the name of the scientist shortly after death. Problems studied by G. Kostyuk have not lost relevance to the present day, and his scientific heritage, as close as possible to the understanding of domestic sociopsychological peculiarities of the formation of the individual and the problems of his education, has become a consequence of his unrivaled abilities and life experience. Self-identity as a personality property is closely connected with the goals of its life and activities, with its value orientations, acts as the most important factor in education and the stabilization of its unity. The following set of methods was used to solve the tasks: theoretical: theoretical and methodological analysis of psychological primary sources from the problem under study, generalization and comparison of theoretical data, classification and systematization of the material; The method of psychological diagnostics included: Methodology of diagnostics of self-pacing (MDS S. Pantilyer), the

method "Test of sensible life orientations" (SLO, D. Leontiev). The results of the testing allow to state that the respondents are characterized by a balance of all aspects of self-help and sensory-oriented orientations.

According to the results of empirical research, it was established that teenagers are characterized by an active search for a new affiliate, a desire to have a wide range of friends, among whom they are mostly optimistic and sociable, while in interaction with adults, they are often critical, impulsive and skeptical. In general, surveyed teenagers are mostly self-confident, characterized by a high level of reflectivity, are interested in knowing their inner world and seek to reconcile the ideal and real ideas about themselves. There are statistically significant differences in the expressiveness of some aspects of self-assertion (self-confidence and self-worth) in girls and boys, while statistically significant indicators for types of interpersonal relationships for male and female sampling were not established. Consequently, in the study, the concept of "Self-concept" and "self-consciousness" are identified and used as synonyms. "Self-concept" is considered as a relatively stable set of all representations ("Self-images") of an individual about himself, which is experienced as unique and on the basis of which the interaction with other people is constructed and the attitude towards oneself is formed. This should be taken into account when organizing the study, as well as the views of G.S. Kostyuk on the problem of formation of self-awareness, and hence, self-pacing students.

Key words: G. Kostyuk, self-pacing, sense of life orientation, self-consciousness, age features, mental development.

Вступ. Постаті Г.С. Костюка присвячено роботи окремих науковців, зокрема його наступників, колег, співробітників Інституту психології, що невдовзі після смерті ученого був названий на його честь. Ідеї, висунуті ученим, продовжили розвивати його учні Г.О. Балл, І.Д. Бех, М.Й. Боришевський, Г.М. Дьяконов, З.Г. Кісарчук, В.К. Котирло, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, С.О. Мусатов, В.Г. Панок, Л.М. Проколієнко, В.В. Рибалка, В.А. Роменець, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелева та ін. Визнаним є той факт, що проблеми, які досліджував Г.С. Костюк, не втратили актуальності до нині, а його наукова спадщина, максимально наближена до розуміння вітчизняних соціальнопсихологічних особливостей становлення особистості й проблем її освіти, стала наслідком як його непересічних здібностей, так і життєвого досвіду. У цьому контексті чільне місце посідають дослідники історії української психології (В.Т. Куєвда, В.М. Летцев, С.Д. Максименко, В.А. Роменець та ін.), нащадки наукового доробку та учні Г.С. Костюка, які не лише аналізують його творчі нароби у галузі психології, а й застосовують у своїй діяльності постулати ученого у контексті окремих аспектів теорії розвитку особистості – що є неоціненними упродовж десятиліть.

Незважаючи на тривалу історію існування самоствавлення в психології на

сьогодні не існує єдиного підходу щодо визначення феномену самоствавлення. Відсутність чіткої термінології привела до того, що значення використаних термінів більшістю авторів не розрізняються, вони найчастіше вживаються як синоніми: «глобальна самооцінка», «самоповага», «самоприйняття», «емоційно-ціннісне ставлення», «власне самоствавлення», «почуття власної гідності», «самовпевненість», «самозадоволення», «аутосимпатія», «самоцінність», «установка» (Д.М. Узнадзе), «особистісний смисл» (О.М. Леонтьєв), «відношення», «атитюд» (М. Розенберг), «соціальна установка», «почуття» (С.Л. Рубінштейн, Г.С.Костюк) тощо. Самоствавлення як властивість особистості найтісніше пов'язана з цілями її життя і діяльності, з її ціннісними орієнтаціями, виступає найважливішим чинником освіти і стабілізації її єдності (Максименко, 2006). Виступаючи стійкою особистісною рисою, самоствавлення тісно пов'язане з іншими властивостями особистості, особливо з волею. Воно впливає на формування змісту, структури і форми прояву цілої системи психологічних особливостей особистості.

Мета та завдання. Метою статті є проаналізувати особливості самоствавлення учнів в контексті наукової спадщини Г.С. Костюка, завданнями – розкрити внесок Г.С. Костюка у вікову

психологію та охарактеризувати поняття самоставлення з огляду на його теорію.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених задач було використано наступний комплекс методів: теоретичні: теоретико-методологічний аналіз психологічних першоджерел з досліджуваної проблеми, узагальнення та порівняння теоретичних даних, класифікація та систематизація матеріалу; метод психологічної діагностики містив: Методика діагностики самоставлення (МДС С.Р. Пантілеєв), методика «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО, Д.О. Леонтєв).

На першому етапі нашого дослідження (гіпотетико-дедуктивному) ми провели вивчення і аналіз стану проблеми: теоретичних концепцій, поглядів, емпіричних і експериментальних даних, накопичених в науці з питань дослідження. На другому, індуктивному етапі визначено контингент дослідження, обгрунтовано вибір методик, оброблено емпіричні дані та надана інтерпретація результатів. Репрезентативну вибірку склали 102 особи.

Оскільки самоставлення під впливом важких життєвих подій може змінитися, а в сучасному суспільстві до проблем соціалізації особистості з хворобою є підвищена увага, то ми вивчали предиктори самоставлення за допомогою методики діагностики самоставлення (МДС С.Р. Пантілеєв) (Столін, 1983). Методика призначена для виявлення структури самоставлення особистості, а також вираженості окремих компонентів самоставлення: закритість, самовпевненість, самокерівництво, відображене самоставлення, самоцінність, самоприйняття, самоприв'язаність, внутрішня конфліктність, самозвинувачення. Це стандартизований опитувальник, містить 110 тверджень і включає 9 шкал.

Самоставлення розглядається як уявлення особистості про сенс власного "Я". Самоставлення значною мірою визначається переживанням власної цінності, що виражається в досить широкому діапазоні почуттів: від самоповаги до приниження. Показником диференційованого самосамоставлення є характер взаємозв'язку його позитивних і негативних сторін. Прагнення до позитивного відношення і уникнення негативного розглядається як базове для людини. Для С.Р. Пантілеєва, самоставлення – це безпосередній феноменологічний вираз смислу «Я» для самого суб'єкта. На думку автора, воно складається із емоційного переживання і оцінки власної значимості (смислу Я), яке має прояв у різних формах: «почуття усвідомленості Я», «самовпевненість», «самокерівництво», «відображене самовідношення», «самоцінність» тощо.

Оскільки самоставлення розуміється як смислове особистісне утворення емоційно-ціннісної властивості. Відомо, що емоційно-ціннісний компонент самоставлення пов'язаний з сенсообразуючими мотивами і з такими особистісними характеристиками, як внутрішній локус контролю, цінності, сенси, то для визначення осмисленості та значущості життя ми використовували тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д.О. Леонтєва. Тест смисложиттєвих орієнтацій Д.О. Леонтєва є адаптованою версією тесту «Ціль у житті» (Purpose-in-Life Test, PIL) Дж. Крамбо і Л. Махоліка. Методика була розроблена авторами на основі теорії прагнення до сенсу і логотерапії В. Франкла, і мала на меті емпірично валідизувати ряд уявлень цієї теорії, зокрема уявлення про екзистенціальний вакуум і ноогенні неврози. Адаптація тесту СЖО російською мовою була вперше виконана К. Муздибаєвим, який відтворив без змін форму тесту Дж. Крамбо, замінивши при перекладі деякі пункти. Узгодженість окремих пунктів з сумарним балом

виявилася досить високою (кореляція від 0,37 до 0,71), хоча не можна виключати припущення про сильний вплив на відповіді чинника соціальної бажаності. В нашому дослідженні була використана російськомовна версія тесту усвідомлення життя, яка була розроблена і адаптована Д.О. Леонтьєвим (факультет психології МГУ) в 1986-88 рр.. Незважаючи на малий обсяг опитувальника (20 пунктів), при факторному аналізі були виділені шість чинників, п'ять з яких (за винятком другого) добре інтерпретуються (з вагою не менше 0,40) від 4 до 6 пунктів кожен, і значимо ($p < 0,01$) корелюють із загальним показником усвідомлення життя. Результати, отримані при факторизації, дозволяють стверджувати, що усвідомлення життя особистості не є внутрішньо однорідною структурою. На підставі цих результатів тест усвідомлення життя був перетворений в тест СЖО, що включає, поряд із загальним показником усвідомлення життя, також п'ять субшкал, що відображають три конкретних змістовних орієнтації і два аспекти локусу контролю: «Цілі у житті», «Процес життя», «Результативність життя», «Локус контролю - Я», «Локус контролю - Життя» (Леонтьєв, 2006).

Результати. Результати тестування дозволяють стверджувати, що опитані підлітки характеризуються збалансованістю усіх аспектів самоставлення (середні значення за шкалами 4 – 7, при $\min = 1$, $\max = 10$). І дівчатам, і хлопцям притаманні рефлексивність, критичність, пластичність Я-концепції, зацікавленість у пізнанні власного внутрішнього світу та дружнє ставлення до себе. Вони усвідомлюють свої позитивні та негативні риси і прагнуть до самовдосконалення. Найвищими виявилися результати за шкалами «впевненість у собі» та «самоцінність» (високі бали у 73% і 87% опитаних). При

цьому відмінності у їх вираженості серед дівчат та хлопців є статистично значущими ($p < 0,05$). Таким чином, підлітки впевнені у собі, прагнуть до самостійності та усвідомлюють, що мають достатньо можливостей для реалізації намічених планів. Водночас дівчатам більше, а ніж хлопцям, властиве прагнення до самокерівництва, вміння брати відповідальність за власне життя та реалістично планувати своє майбутнє.

Досліджувані підлітки мають цілі в майбутньому, сенсове і емоційне насичене теперішнє і задоволеність самореалізацією у минулому. У них є уявлення про себе як сильну особистість, яка контролює своє життя і власні вибори. Порівняння досліджуваних груп дівчат і хлопців за критерієм U-Манна - Вітні показало, що вони статистично не відрізняються. Порівняння досліджуваних груп за критерієм U-Манна - Вітні продемонструвало, що вони відрізняються за субшкалами «Процес» ($p < 0,04$), дівчата живуть більш насиченим, але сьогоdnішнім днем. Не встановлені відмінності за критерієм U - Манна - Вітні за субшкалами Локус контролю - Я" і "Локус контролю - життя".

Вважаючи проблему створення психологічної структури однією з основоположних при побудові цілісної моделі особистості, Г.С. Костюк підійшов до її вирішення шляхом ретельного наукового аналізу діяльності. Він пояснює це тим, що «психічні властивості виробляються в діяльності людини, по-різному, залежно від соціальних умов, її змісту і структури, від ставлення до неї самої особистості» (Костюк, 1940). Таким чином внутрішня організація особистості пов'язується зі структурою діяльності. «Властивості особистості, які утворюються під час діяльності, – писав видатний психолог, – входять в структуру її подальшої діяльності, відчувають у ній різних змін, диференціюються, інтегруються і стають

компонентами більш складного цілого, яким є структура особистості, є стійка і водночас динамічна система психічних властивостей». До основних складників структури особистості учений зараховує такі:

1) Підсистема спрямованості: ставлення особистості до навколишнього світу, за яким стоять її потреби та інтереси, ціннісні орієнтації, цілі й установки, моральні й інші почуття.

2) Підсистема освіченості: набуті особистісні знання (останні визначають також форму існування свідомості).

3) Свідомість і самосвідомість, завдяки яким людина стає особистістю, яка усвідомлює навколишнє буття і саму себе, свої відносини, функції та обов'язки.

4) Розумові якості, тобто внутрішні можливості особистості здійснювати виділення цілей і завдань життєдіяльності.

5) Динамічні особливості поведінки (темперамент), які є спадковими за своїм походженням, але тією чи іншою мірою підпорядковані соціально певним рисам особистості.

6) Характер як індивідуальна своєрідність психічного складу особистості, яка проявляється в її ставленні до суспільства, інших людей, праці, своїх обов'язків, нарешті, до себе самої.

Отже, у процесі розвитку людина стає свідомою особистістю, тобто «системою психічних властивостей, внутрішньо обумовлює певну стійкість її поведінки, логіку дій в гармонії з наявними у неї поглядами, моральними переконаннями, характерологічними рисами і місцем, яке вона займає в системі суспільних відносин. Особистість у ставленні до суспільства – підсистема, але одночасно вона сама є складною цілісною системою систем, яка внутрішньо взаємопов'язана». Важливим аспектом у вивченні феномену самоствавлення є дослідження його структури. У психології вона представлена двома

протилежними напрямками. Представники першого схилиються до розуміння самоствавлення як цілісного утворення. Проте даний підхід в сучасній психологічній науці не отримав емпіричного підтвердження (Максименко, 2006). Дослідники другого – розглядають його як складноструктуроване психічне утворення, що знайшло відображення у більшості наукових теорій. Так, зокрема, К. Роджерс у структурі самоствавлення виділяє дві підсистеми: емоційну (самоприйняття) та самооціночну. Але Р. Уайлі, відзначає, що експериментально розвести ці два поняття особливо складно, оскільки загальний рівень прийняття або неприйняття себе, безперечно, присутній в самооцінці. В. Ядов та Л. Лукін розглядали самоствавлення як ієрархічну систему настанов особистості, які направлені на саму себе і представили у вигляді чотирьох рівнів:

- вітальний, який об'єднує елементарні, фіксовані, більшою частиною неусвідомлені настанови (у вигляді переживань, настанов щодо ставлення до себе як до суб'єкта вітальної активності);
- конкретно-ситуативний, змістом якого є складніші усвідомлені настанови ставлення до себе як до суб'єкта конкретних видів діяльності; виражаються у парціальних самооцінках і окремих образах, які виникають в результаті зіставлення суб'єктивних Я-образів і Я - образів значимих інших;
- узагальнений, який являє собою «єдиний узагальнений образ свого Я, більш зрілий і стабільний»;
- ціннісний, який відображає ставлення до себе як до члена суспільства і змістом якого виступають ціннісні орієнтації суб'єктивної, соціальної активності (Максименко, 2006).

У психологічній літературі самоствавленню традиційно приписуються дві прямо протилежні функції: функція адекватного вираження

сенсу "Я" і еґо-захистна функція(або функція консервації), яка спрямована на підтримку самоповаги і стабільного образу "Я", що оберігає суб'єкта від неприємних переживань з приводу можливого пониження загального рівня суб'єктності навіть ціною спотворення сприйняття себе і інших. В деяких дослідженнях самоставлення виконує функцію породження нових сенсів "Я" та отримання адекватної інформації про себе.

Самоставлення як смислове утворення має для суб'єкта непорушну значущість. Всяка його зміна зв'язана з внутрішньоособистісними конфліктами, супроводжується переживанням загрози руйнування самоідентичності. Тому воно активно захищається, підтримується суб'єктом. На базову потребу захисту афективного компонента самосвідомості вказує практично кожен його дослідник. У психології конкурують між собою два напрямки (теорія самопідтвердження і теорія самозвеличення) в поясненні природи захисту самоставлення: прагнення до позитивного самоставлення і підтримка існуючого самоставлення. Центральним пояснювальним поняттям першого напрямку є "потреба в постійному, стійкому самоставленні" або "мотив верифікації", другого - "мотив самоповаги" або "мотив звеличення Я". У основу першого мотиву покладено його прагнення до "самопідтвердження" або само тотожності, в основу другого - уявлення про універсальне прагнення людини до високої самооцінки, переваги позитивного зворотнього зв'язку над негативним.

Оснoву прагнення особистості зберегти наявне самоставлення як стійку особистісну рису, яка мало змінюється залежно від актуальної ситуації і віку, дослідники найчастіше зв'язують з потребою людини бути самототожною. Страх втрати самоідентичності породжує різноманітні захисти, спрямовані на утримання "звичного самоставлення".

Підтримка стабільного образу "Я" при цьому оберігає суб'єкта від неприємних переживань внаслідок зниження загального рівня суб'єктності. У рамках теорії самопостійності потреба в підтримці наявного "Я" виникає з того, що воно забезпечує прогнозованість і підконтрольність власної поведінки і реакцій інших людей. В. Сванн, розвиваючи це положення, запропонував ідею про реалізацію індивідуумом спеціальних когнітивних і поведінкових стратегій, що підтверджують відношення, що склалося, до себе.

Обговорення. Домінуючим в сучасній психології є уявлення про те, що людина активно прагне підтримати позитивне самоставлення. Потреба в позитивному відношенні до себе як джерелі захисту "Я" є предметом вивчення не лише окремих дослідників, вона виявляє своє органічне місце в теоретичних концепціях більшості психологічних шкіл. В психодинамічній традиції (К. Хорні), аналітичній психології (М. Якоби) і гуманістичній психології (К. Роджерса). К.Хорні виявляє підстави захисту "Я" в потребі людини підтверджувати своє Я, що "ідеалізується". В результаті несприятливих обставин життя індивідуум переживає глибоке занепокоєння. Нездатний винести це переживання він прагне підвищити позитивний емоційний тон відношення до себе. Людина у власній уяві створює образ, що ідеалізується, сподіваючись прийти до почуття значення, переваги і тотожності. Сенс психологічного захисту "Я" виявляється у збереженні цієї ілюзорної цілісності особистісної структури, уникненні конструктивного дозволу конфліктної ситуації. Процес самоідеалізації, захист "Я" являються, на думку К. Хорні, невротичним рішенням. Передумова ж конструктивної смислової перебудови особистості виявляється в дезинтеграції структури Я, що «склалася» (Белінська, 2001).

Г.С. Костюк пропонує власну структуру розвитку особистості учня, в основу якої науковець, в першу чергу, покладає спрямованість, що визначає вектор розвитку індивіда, формує його цілі та пріоритети; розумові якості; самосвідомість та свідомість, що дозволяє усвідомити своє місце у суспільстві, розвинути жагу до знань та ін.; а також темперамент та характер особистості учня, як невід'ємні елементи її внутрішньої психологічної складової та суттєві фактори впливу на розвиток (Костюк, 1940).

Висновки. Кожний учень у класі є підростаючою особистістю з її індивідуальними особливостями. Наявність цих індивідуальних особливостей в учнів кожного класу є безперечний факт, якого не можна ігнорувати. На нього треба зважати в методиці і техніці повсякденної роботи. Індивідуальна своєрідність особистості кожного учня не задана готовою формою, не є стала. Вона формується у процесі виховання, й процесі самої шкільної роботи. Тим більше треба вчителю її знати, виявляти індивідуальні особливості кожного свого учня в процесі роботи з ним, щоб належно скеровувати формування кожної підростаючої особистості, готуючи з кожного учня майбутнього всебічно розвиненого, озброєного міцними знаннями основ наук, свідомого, індивідуального..., запевняє Г.С. Костюк.

Для підлітків характерний активний пошук нового об'єкта прив'язаності, бажання мати широке коло друзів, у середовищі яких вони здебільшого оптимістичні та комунікабельні, натомість у взаємодії з дорослими – нерідко бувають критичними, імпульсивними та скептично налаштованими. В цілому ж опитані підлітки здебільшого впевнені у собі, характеризуються високим рівнем рефлексивності, зацікавлені у пізнанні

свого внутрішнього світу і прагнуть до узгодженості ідеальних та реальних уявлень про себе. Існують статистично значущі відмінності у вираженості деяких аспектів самоствавлення (впевненості у собі і самоцінності) у дівчат і хлопців, тоді як статистично достовірних показників за типами міжособистісних стосунків для чоловічої і жіночої вибірки встановлено не було.

Отже, в дослідженні поняття "Я-концепція" і "самосвідомість" ототожнюються і використовуються як синоніми. «Я-концепція» розглядається як відносно стабільна сукупність усіх уявлень («Я-образів») індивіда про себе, що переживається як неповторна і на основі якої будується взаємодія з іншими людьми та формується відношення до себе. Це варто враховувати при організації дослідження, а також погляди Г.С. Костюка на проблему формування самосвідомості, а отже й, самоствавлення учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности. М. : Аспект-пресс, 2001. 301 с.
2. Костюк Г.С. Основні умови психічного розвитку дитини. Ком. освіта. 1940. № 4. С. 98–113.
3. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М. : Смысл, 2006. 63 с.
4. Максименко С.Д. Генезис существования личности. К. : ООО «КММ», 2006. 240 с.
5. Столин В.В. Самосознание личности. М. : Изд-во МГУ, 1983. 286 с.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

1. Белинская, Е.П. & Тихомандрицкая, О.А. (2001). *Социальная психология личности*. Москва: Аспект-пресс.
2. Костюк, Г.С. (1940). Основні умови психічного розвитку дитини. *Ком. освіта*, 4, 98–113

3. Леонтьев, Д.А. & Рассказова Е.И. (2006). *Тест жизнестойкости*. Москва: Смысл.

4. Максименко, С.Д. (2006). *Генезис существования личности*. Киев: ООО «КММ».

5. Столин, В.В. (1983). *Самосознание личности*. Москва: Изд-во МГУ.

УДК 378.018.8:159.9-051

Борис Якимчук

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

Ірина Якимчук

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна

ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У ПЕРІОД ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Стаття є теоретичним та емпіричним дослідженням проблем індивідуального та професійного розвитку фахівців у галузі практичної психології, які відіграють вирішальну роль у подальшій діяльності спеціалістів практичних психологів.

Проаналізовано основні підходи до вивчення оптимізації особистісно-професійного розвитку практичних психологів, яка може бути забезпечена шляхом реалізації комплексної інтегрованої системи як фундаментальної, теоретичної підготовки, так і за допомогою формування практичних умінь, навичок у різних напрямках, що сприяють психологічному оздоровленню, саморозвитку, самовдосконаленню й самопізнанню майбутніх фахівців.

Проведено теоретичний аналіз проблеми розвитку професійних умінь, навичок, ціннісних орієнтирів і професійно важливих якостей, яке можливе при дотриманні та врахуванні комплексу психологічних та соціально-психологічних умов.

Емпірично доведено, що оптимізація індивідуально-професійного розвитку полягає в розвитку та в професійному самовдосконаленні студентів, яка спрямована на розвиток особистісних та професійних якостей, а саме, комунікативних, організаторських здібностей, емпатії, професійного мислення, професійної спостережливості, креативності, творчості тощо.

Підтверджено справедливність тверджень про залежність індивідуального та професійного розвитку особистості майбутнього практичного психолога від особистісних якостей, здібностей, поставлених професійних цілей студентів-психологів, рівня підготовки у ЗВО та факторів, що сприяють або перешкоджають особистісно-професійному росту та інше.

Ключові слова: практичний психолог, професійна діяльність, емоційна готовність, професійні якості особистості, професійний розвиток.

Borys Yakymchuk

PhD of Psychological,
Associate Professor of Psychology chair,
Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University,
Uman, Ukraine

Iryna Yakymchuk

PhD of Psychological,
Associate Professor of Psychology chair,
Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University,
Uman, Ukraine

PERSONALLY-PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE PRACTICAL PSYCHOLOGISTS IN THE PERIOD OF PROFESSIONAL TRAINING

The article is a theoretical and empirical research of the problems of individual and professional development of specialists in the field of practical psychology, who play a decisive role in the further activity of specialists of practical psychologists.

The main approaches for studying the optimization of personal-and-professional development of practical psychologists are analyzed, which can be ensured through the implementation of a complex integrated system both a

fundamental, theoretical training, and through the formation of practical abilities, skills in different directions that contribute to psychological well-being, self-development, self-knowledge of future specialists were analyzed. Theoretical analysis of the problem of development of professional skills, abilities, value orientations and professionally important, which is possible while keeping and taking into account a complex of psychological and social-and-psychological conditions was carried out.

It was empirically proven that optimization of individual-and-professional development consists in the development and professional self-improvement of the students, aimed at developing of personal and professional qualities, namely, communicative, organizational skills, empathy, professional thinking, professional observation, creativity, creative work, etc.

It was confirmed the fairness of statements about the dependence of individual and professional development of the personality of a future practical psychologist on the personal qualities, abilities, made professional goals of students-psychologists, the level of preparation in institutions of higher education and factors contributing to or hindering personal-and-professional growth, etc.

Keywords: *practical psychologist, professional activity, emotional readiness, professional qualities of the person, professional development.*

Вступ. Становлення особистості практичного психолога здійснюється в процесі його професіоналізації і визначається правами, обов'язками та етичними нормами, які знаходять своє віддзеркалення у властивостях і якостях зрілої особистості, яка здатна цілеспрямовано перетворювати внутрішній і зовнішній світ за своїми власними законами.

Ця сторона професійної підготовки активно вивчається дослідниками. Результати цих досліджень на сьогоднішній день виступають основою для оптимізації особистісно-професійного розвитку майбутнього практичного психолога в процесі навчання у ЗВО.

На сучасному етапі становлення практичної психології професія психолога-практика отримала широке коло розповсюдження із високими запитами суспільства. Але традиційна форма навчання недостатньо забезпечує формування відповідної готовності майбутніх психологів-практиків до ефективної професійної діяльності. Покращення ситуації потребує подолання ряду протиріч, основними з яких є протиріччя між необхідними особистісними характеристиками майбутніх спеціалістів і реальними умовами навчання і практичної діяльності, між образом працівника психологічної служби, сформованим в уяві населення і реальними якостями

спеціалістів; між інтересом у студентів до навчання у закладах вищої освіти і його відсутністю в майбутній практичній діяльності у сферах практичної психології; між вимогами психологічної готовності до практичної діяльності і фактичною відсутністю її в ряді професійно значимих якостей. Майбутні фахівці повинні розвивати у себе професійне мислення, соціальну активність, професійну креативність і компетентність, критичність мислення, здібності до прогнозування, імпровізації, загальну та психологічну культуру. Ефективність практичної професійної діяльності залежить від професійної та особистісної готовності спеціаліста до відповідного напрямку діяльності.

Сучасна система вищої освіти покликана створювати відповідні умови для підготовки компетентного фахівця в галузі практичної психології, орієнтованого на постійний професійний розвиток, самовдосконалення, що забезпечить у подальшому високий рівень конкурентоспроможності, професійної мобільності, продуктивності професійної діяльності. Крім успішного оволодіння необхідною базою знань і вмінь відповідно до специфіки обраної спеціальності важливим також є володіння максимально вираженими професійно необхідними якостями та практичними навичками, що є передумовою ефективного здійснення професійних функцій на будь-якому

етапі професійного становлення особистості. Аналіз літературних джерел показав, що в сучасній вітчизняній психології є чимало досліджень, присвячених різноманітним психологічним аспектам професійної діяльності і професіоналізації особистості загалом (О. Єрмолаєва, Л. Захарова, Е. Зеєр, Є. Климов, Т. Кудрявцев, С. Максименко, С. Марков, А. Маркова, Л. Мітіна, Ю. Поваренков, М. Пряжніков, В. Рибалка, Д. Сьюпер, Т. Титаренко, В. Шадріков, С. Шандрук та ін.) і професійного становлення майбутніх психологів зокрема (Г. Абрамова, І. Андрійчук, М. Бадалова, О. Бондаренко, Ж. Вірна, Л. Долинська, І. Зязюн, Т. Ільїна, О. Кондрашихіна, Н. Коломінський, І. Мартинюк, В. Панок, Н. Пов'якель, Н. Пророк, В. Семиченко, Л. Уманець, Н. Чепелєва, Н. Шевченко, Л. Шнейдер та ін.). Аналіз праць цих та ряду інших науковців засвідчує, що професійна підготовка майбутніх психологів повинна здійснюватись у новій особистісно орієнтованій парадигмі, передбачати актуалізацію професійно важливих особистісних якостей, орієнтуватись на формування професійної компетентності психолога, а також створення системи професійних навичок, які дозволяють досягати професійного успіху, самореалізації, набуття професійної культури спілкування, професійної інтуїції, рефлексії.

Загалом, у вітчизняній психологічній літературі питання підготовки практичних психологів висвітлюється також за такими аспектами, як компоненти професіоналізму психолога (Д. Богоявленська, О. Бондаренко), спеціальні здібності та професійно важливі якості майбутніх психологів (М. Амінов, Н. Бачманова, І. Мартинюк, М. Молоканов, М. Обозов, Р. Овчарова, Н. Пророк), формування особистісних конструктів майбутніх фахівців

(Г. Абрамова, І. Дубровіна, Ю. Ємельянов, Л. Мова, Н. Пов'якель, Л. Уманець, Н. Шевченко), методологічні та теоретичні аспекти їхньої підготовки (Г. Балл, О. Бондаренко, Л. Бурлачук, Р. Мей тощо).

Проблема особистісно-професійного розвитку студентів була предметом досліджень ряду вітчизняних психологів (О. Анісімов, А. Асмолов, В. Вілюнас, А. Деркач, А. Журавльов, І. Зимова, Ф. Іващенко, Є. Климов). У дослідженнях цих вчених висвітлюються питання актуальності професійної підготовки психолога, роль активних методів навчання та конкретних інтеракційних методик у цьому процесі, вплив виховного чинника на особистісно-професійний розвиток майбутнього психолога.

Мета та завдання. Метою статті є дослідження теоретичного аналізу та узагальнення існуючих концептуальних підходів до проблеми професійного становлення майбутніх фахівців у галузі практичної психології та виокремленні основних детермінантів їх успішного особистісно-професійного становлення у період навчання у ЗВО.

Для досягнення поставленої мети вирішувались такі завдання: здійснити теоретичний аналіз проблеми підготовки майбутніх практичних психологів, виявити та дослідити професійно важливі якості у майбутніх спеціалістів та зробити відповідні висновки.

Фундаментальною умовою професійного розвитку фахівців, які працюють з людьми та допомагають гармонійному функціонуванню їхньої психіки, є усвідомлення ними потреби у зміні, перетворенні свого внутрішнього світу та пошуку нових можливостей саморозвитку у професійній діяльності. Іншими словами, говориться про їхню внутрішню мотивацію та системну дію ціннісних орієнтацій у напрямку підвищення рівня своєї професійної

самосвідомості (Шавровська, 2011). Проте у реальному освітньому процесі вищої школи домогтися зазначеного означає розв'язати одну з найважливіших проблем – оптимізувати особистісний розвиток студента як громадянина, професіонала та індивідуальності.

Проблема професійної підготовки особистості майбутнього практичного психолога до ефективної діяльності постійно перебуває у центрі уваги сучасної психологічної служби та суспільства в цілому, оскільки з розвитком суспільства безперервно змінюються потреби людей, їх мотиви, цілі, інтереси тощо (Данилова, 2008). Проблема формування професійної культури тісно поєднана з механізмом особистісного розвитку студентів-психологів, який передбачає самостереження, самоаналіз, особистісну психокорекцію. Запорукою успішного професійного розвитку майбутнього психолога-практика є усвідомлення ним необхідності глибинного самопізнання, корекції та пошуку шляхів самовдосконалення (Панок, 2003).

У процесі підготовки майбутніх практичних психологів заклади вищої освіти мають впроваджувати основні принципи гуманістичної парадигми. Основною умовою формування гуманістичної спрямованості майбутніх психологів є особистісно-професійне навчання. В період навчання формується професійна самосвідомість психолога, яка передбачає усвідомлення себе у системах професійної діяльності, щирого та відкритого спілкування із суб'єктом довкіллям, полідіалогічного наповнення свого внутрішнього світу. Інтегральні функції у фаховому становленні студентів виконують переконання.

Оптимальний набір параметрів майбутньої професійної діяльності психологів має бути таким, щоб була змога чіткого програмування

перспективи успіху за критеріями її продуктивності, якості і надійності. Основні тенденції розвитку сучасного психолого-педагогічного впливу на студентів у нашій країні і за кордоном спрямовані на гуманізацію сфери освіти, всебічний розвиток творчого потенціалу особистості, формування рівноправних, партнерських відносин. Захарова Л.Н. трактує психологічну готовність особистості до діяльності як прояв емоційного і свідомого відображення суб'єктом сформованості психологічного забезпечення професійної діяльності (Данилова, 2008).

А. Бодальов, К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, А. Деркач та інші дослідники визначили основні умови вільного володіння професійною діяльністю, які можуть бути представлені трьома групами показників: змістовні – знання теоретичної психології, відношення, установки і ціннісної орієнтації; емоційні – припускають уміння відображати, аналізувати, співпереживати ситуацію з позицій професійної діяльності; діяльнісні – відображають функціональну сторону розвитку професійної культури практичного психолога (Бессонова, 2007).

Питання оптимізації процесу навчання та вдосконалення професійної підготовки майбутнього практичного психолога можуть бути вирішені з урахуванням особистісних характеристик та особливостей його професійної діяльності.

Сутність професіоналізації майбутнього практичного психолога визначається в розвитку його як члена професійної спільноти, в забезпеченні його професійно-особистісного становлення як суб'єкта професійної діяльності (Павліченко, 2006).

Що стосується реальних дій із самозміни, то студенти віддають перевагу самоосвіті – читанню науково-популярної літератури з психології, що

свідчить про своєрідність просвітницького характеру самовиховання студентів, яке є внутрішнім чинником розвитку особистості.

Але стабільність та ефективність процесу самовдосконалення, самовиховання в процесі навчання у ЗВО залежить не стільки від освітнього рівня, скільки від індивідуальних особливостей особистості студента, його активності, характеру виховної діяльності.

Готовність майбутніх психологів до професійної діяльності – це цілеспрямований вияв потенціалу особистості студентів-психологів, що включає їх переконання, погляди, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння (Туриніна, 2008). Готовність досягається в ході професійної підготовки, є результатом всебічного особистісного розвитку особистості майбутніх психологів з урахуванням вимог професійної психологічної діяльності. Одним із показників професійної готовності студента є професійна мобільність, яка залежить від підготовленості студента не до одного виду діяльності, а до різних (Шестопалова, 2005). В.О.Сластьонін з цього приводу в своєму дослідженні виділяє наступні рівні готовності студентів до діяльності: інтуїтивний рівень – пошук рішень професійних ситуацій на основі систематичних спроб та помилок, студенти діють неусвідомлено; репродуктивний рівень – студенти працюють за допомогою підказок, використовують алгоритми; творчо-репродуктивний рівень – студенти володіють достатньо сформованою системою науково-психологічних знань, умінь, навиків, оригінально вирішують професійні задачі; творчий рівень – студенти мають виражену професійну спрямованість особистості, в них гарно розвинуте аналітичне, прогностичне, конструктивне

виконавче уміння, здатні оригінально розв'язувати професійні задачі, характерний пошук нових підходів, розвивається інтуїція більш високого рівня (Ічанська, 2004). Що стосується конкретно готовності студентів-психологів до професійної діяльності, то варто зазначити, що всі науковці – дослідники включають в її структуру такі компоненти, як мотиви вибору професії, професійну спрямованість (позитивне ставлення до своєї професії, установка на професійну діяльність), професійно-значущі якості особистості; широкий об'єм знань, умінь і навичок; емоційні та вольові властивості студента та його стани (Панок, 2003).

Важливою умовою для оптимізації індивідуально-професійного розвитку є емоційна готовність. Емоційна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності – це стійке системне психологічне утворення в структурі емоційної сфери особистості майбутнього фахівця, яке виражає певний рівень емоційної зрілості особистості, базується на розвиненій емоційній компетентності, є показником психологічного здоров'я людини та забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію. Структурними компонентами емоційної готовності психолога до майбутньої професійної діяльності є усвідомлення власних емоцій, керування емоціями, несхильність до афектів і швидкої немотивованої зміни настрою, розвинена емпатія, оптимістичний та атрибутивний стиль (Резинкова, 2003).

Психологічна готовність до професійної діяльності розглядається як комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених психологічних якостей, наявність яких у майбутнього психолога має сприяти успішній професійній діяльності у галузі психології та взаємодії всіх її суб'єктів. Взаємозв'язок професійної готовності (готовності як цілісного утворення) та професійної зрілості виявляється у

досить тісному взаємозв'язку компонентів, зокрема психофізіологічна готовність (готовність як психофізіологічний стан) тісно пов'язана із професійною ідентичністю (Копаєва, 2008).

На думку О. Бондаренка, проблема професійно-особистісної підготовки психолога-практика включає чотири взаємопов'язані аспекти: побудову теоретичної моделі спеціаліста, яка передбачає розробку стандартів (норм і нормативів), вимог до особистості та діяльності практичного психолога; первинний відбір професійно придатних кандидатів; розробку змісту навчання і розвитку психологів-практиків; розв'язання проблем власне професійного самовизначення спеціалістів, провідною з яких є проблема професійної ідентифікації (Шнейдер, 2004).

На думку Н.Чепелевої, система організації підготовки практичного психолога повинна включати світоглядний, професійний та особистісний рівні, спрямовані як на формування професійної свідомості, психологічної культури та професійно значущих особистісних якостей, так і на оволодіння відповідною системою знань, технологією практичної діяльності майбутнього психолога (Копаєва, 2008).

І. Зязюн зазначає, що у підготовці психологів важливим є пошук нових методів роботи, оскільки вимоги до особистості психолога-практика відрізняються від вимог до особистості студентів інших спеціальностей (Шестопалова, 2005).

Повертаючись до питання професійного становлення майбутніх психологів, зазначимо, що останнє відбувається в рамках професійної підготовки у ЗВО і є доволі складним процесом, що потребує врахування специфіки студентського віку як важливої стадії особистісного розвитку, виявлення сутності етапів та

детермінуючих факторів становлення професіонала у сфері психології, визначення ролі і місця здібностей, інтересів, мотивів та індивідуально-особистісних особливостей у формуванні професійно важливих якостей спеціаліста, а також оптимізації умов здійснення успішного професійного розвитку (Долінська, 2000).

В системі підготовки психологічних кадрів ще недостатньо враховуються об'єктивні тенденції, властиві розвитку освіти в цілому, такі як:

- 1) зростання рівня компетентності у постановці психологічного діагнозу та оцінюванні результатів навчання; підвищення інтенсивності навчання на основі використання новітніх педагогічних технологій; розробка і впровадження освітніх стандартів тощо;
- 2) розробка проблеми створює наукові основи для цілеспрямованої організації процесу вузівської соціалізації студентів-психологів, спрямованого на регуляцію їх особистісно-професійного розвитку;
- 3) ефективність особистісно-професійного становлення майбутніх психологів може бути забезпечена завдяки активному використанню психологічно обґрунтованих умов і засобів цілеспрямованої соціалізуючої дії на цей процес.

Самостійну роботу майбутніх психологів можна організувати шляхом ведення щоденників самопізнання, самоаналізу, рефлексивних щоденників, де будуть описуватися напрямки розвитку особистісної зрілості, шляхи самокорекції та саморозвитку. У щоденниках майбутні психологи занотовують власні роздуми про особистісне зростання, записують дані самоаналізу, самоспостережень, порівнюють їх з результатами за психодіагностичними методиками.

Майбутні психологи складають індивідуальні програми розвитку професійно значущих характеристик особистісної зрілості майбутніх

психологів. Складові програми можуть бути такі: назва програми, мета, завдання, напрямки роботи, очікуваний результат, принципи, форми, методи, прийоми, засоби, тривалість виконання програми та ін. (М'ясоїд, 2002).

Процес професійного становлення складний та багатогранний. Він вимагає як від викладача ЗВО, так і від студента складної роботи над формуванням системи професійно важливих знань, умінь, навичок, відповідного науково-культурного кругозору. Важливим завданням виступає також розвиток цілісної, гармонійної особистості, орієнтованої на самопізнання та самозміни. Саме тому професійне становлення сучасного кваліфікованого спеціаліста, зокрема і в галузі практичної психології, повинне будуватись на використанні особистісного підходу як психолого-педагогічного принципу організації профільної та професійної підготовки. Проблема ж професійної підготовки нерозривно пов'язана із необхідністю формування тих або інших професійних якостей, здібностей та індивідуально-особистісних особливостей, необхідних фахівцю відповідного профілю. В цьому контексті навчально-виховний процес повинен забезпечувати умови для формування у студентів таких груп інтересів, потреб, переконань, які б спрямовували їх на особистісну та професійну самореалізацію і самовдосконалення (Шевченко, 2002).

Отже, заклади вищої освіти, які займаються підготовкою психологів, повинні звертати увагу на якості майбутнього психолога-практика, процес підготовки психолога, роль цінностей спеціаліста даного профілю у терапевтичних відношеннях, що є необхідним для того, щоб відбулось становлення професійної культури майбутніх психологів-практиків.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань було використано

комплекс психологічних методів: аналіз, синтез і узагальнення теоретичних засад досліджуваної проблеми, представленої у науковій літературі; анкета „Індивідуально-професійний розвиток майбутніх практичних психологів”, тест смисложиттєвих орієнтацій Д.О. Леонтєєва, методика оцінки комунікативних та організаторських здібностей особистості (В. Синявський та Б.А. Федоришин), опитувальник „Мій шлях широкий”, методика вивчення темпераменту (Опитувальник Г. Айзенка), діагностична методика „Професійна готовність”, опитувальник Кеттела 16 PF (форма А), опитувальник „Шкала емоційного відгуку” А. Меграбяна та Н. Епштейна, включене спостереження, бесіда.

Результати. В дослідженні брало участь 3 експериментальні групи різних курсів. (перший курс – 43 студенти, четвертий курс – 25 студентів, магістратура – 30 студентів).

Опрацювавши методичку „Індивідуально-професійний розвиток майбутніх практичних психологів” можна зробити висновки щодо студентів I, IV курсів та студенти-магістранти (Ім курс).

Досліджуючи студентів першого курсу, які відповідали на запитання анкети, при обробці даних було виявлено, що при опитуванні, які професії для України потрібні найбільше, студенти віддали перевагу дев'ятнадцятьом найбільш потрібних професій. За підрахунками даних більшість студентів вважають, що професія лікаря, вчителя та психолога є найбільш потрібною (85%), четвертий курс вважає, що професія лікаря та вчителя є дуже потрібною (92%), а п'ятий курс – професія вчителя (89,6%), психолога (80,2%) та лікаря (92,8%).

Отже, студенти включили професію психолога до найбільш потрібних для України, тобто для них ця професія є актуальною, що дає підстави говорити

про те, що студенти як перших так і випускних курсі цінують свій фах, який обрали.

При обробці анкети, було досліджено, що при реалізації намічених планів можуть завадити обставини – 48,3% (I курс), 88% (IV курс), 80% (Ім курс), особисті якості та риси характеру – 41,4% (I курс), 11% (IV курс), 15,6% темперамент (Ім курс).

Після отриманих даних стало зрозуміло, що найбільше студентам можуть завадити обставини. Проте опитування показало нам те, що особисті якості та риси характеру теж відіграють неабияку роль при реалізації планів щодо майбутньої професії.

Досліджуючи особисті якості практичного психолога, студенти віддали перевагу таким найважливішим особистісним якостям, а саме: комунікативність, організованість, пізнавальна активність, емпатійність – 84,4%, мотиваційність, безстрашність, наполегливість, креативність – 13,8%, привітність, пунктуальність, уважність, чуйність – 1,8%.

При дослідженні здібностей, якими повинен бути наділений психолог, вирішальними є комунікативні та організаторські – 87,4%.

Серед найважливіших професійних якостей, якими повинен володіти психолог студенти найбільше віддали перевагу психологічній спостережливості, психологічному мисленню, умінню слухати, професійній компетентності, тактовності – 75,9% (I курс), 92,7% (Ім курс), 95,8% (4 курс).

Опитуючи студентів, що ж є головним у професії психолога майбутні фахівці вважають пізнавальну активність та інтерес до цієї професії – 26%, особисті та професійні якості – 50%, фахову підготовку до діяльності психолога – 20,8%, практичну підготовку – 3,2%.

Вражає те, що практичну підготовку майбутні психологи не вважають найголовнішою у професії психолога.

На нашу думку практична підготовка повинна мати місце у навчальному процесі, студенти повинні вміти розв'язувати психологічні проблеми інших людей, вміти аналізувати поведінку як свою так і інших, робити висновки.

Також досліджувалася мотивація професійного вибору. 67,5% опитаних студентів мотивували вибір професії потребою допомагати іншим людям та розв'язувати власні проблеми, 30,5% - інтересом до психології, 2% обрали професію психолога за порадою друзів або батьків.

Кожна людина, здобуваючи майбутню професію, очікує чогось від неї. Дослідивши майбутніх психологів, ми побачили таку тенденцію, що студенти очікують вирішення проблем як особистісного характеру, так і проблем інших людей (35,6%), а також стати фахівцем у відповідній галузі – 64,4%.

Серед важливих якостей, якими повинен володіти практичний психолог студенти обрали комунікативні – 84,4%, інтелектуальні – 2%, організаторські – 13,6%.

Ранжування факторів, які на думку студентів сприяють їх особистісно-професійному зростанню, дало можливість встановити, що студенти-першокурсники на перше місце ставлять особистісні якості (працелюбність, організованість, вольові якості, цілеспрямованість, рівень домагань та ін.). На другому місці - зацікавленість у предметі вивчення, на третьому місці - бажання досягти високих результатів, четверте місце посіли - зацікавленість процесом навчання, підтримка близьких (батьків, рідних), упевненість у власних силах. Разом з тим нами були виявлені фактори, що перешкоджають процесу професіоналізації: 64% опитаних вказали на лінощі, 12% - на брак часу, 11% - на проблему подальшого працевлаштування, решта 13% вказували на невпевненість у собі, соціальні умови

проживання у період навчання, вплив оточуючих людей, відсутність перспектив, надмірне навчальне навантаження, недостатній самоконтроль та саморегуляцію, стан здоров'я, небажання працювати за обраною спеціальністю.

Студенти випускних курсів серед факторів, що сприяють їх особистісно-професійному зростанню частіше всього називали систему практик у період навчання, упевненість у власних силах та прагнення до професійного спілкування.

Обговорення. Таким чином, результати проведеного нами дослідження дозволяють сформулювати наступні висновки:

Виконане нами теоретичне та емпіричне дослідження засвідчують, що проблема індивідуального та професійного розвитку фахівців у галузі практичної психології відіграє вирішальну роль у подальшій діяльності практичних психологів.

Оптимізація особистісно-професійного розвитку практичних психологів може бути забезпечена шляхом реалізації комплексної інтегрованої системи як фундаментальної, теоретичної підготовки, так і за допомогою формування практичних умінь, навичок у різних напрямках, що сприяють психологічному оздоровленню, саморозвитку, самовдосконаленню й самопізнанню майбутніх фахівців. При цьому розвиток професійних умінь, навичок, ціннісних орієнтирів і професійно важливих якостей відбувається успішніше при дотриманні та врахуванні комплексу психологічних та соціально-психологічних умов.

Процес підготовки майбутніх фахівців в галузі практичної психології має включати не тільки засвоєння теоретичних знань, а й формування професійно важливих рис особистості фахівця. Для успішної професійної

діяльності психолога – практика необхідні також наступні індивідуально-психологічні якості: спостережливність, загальна інтелектуальність, аналітичне мислення, творчий склад розуму, дотримання моральних норм поведінки, чітка та ясна мова, емпатійність, особистісна та професійна рефлексія, емоційно-вольова стабільність.

Оптимізація індивідуально-професійного розвитку полягає в розвитку та в професійному самовдосконаленні студентів, яка спрямована на розвиток особистісних та професійних якостей, а саме, комунікативних, організаторських здібностей, емпатії, професійного мислення, професійної спостережливості, креативності, творчості тощо.

Прослідковувалася загальна тенденція до того, що у студентів присутні невизначені життєві перспективи і труднощі в постановці цілей, поки що вони неготові контролювати події власного життя через невпевненість у своїх силах та можливостях.

У значній частині досліджуваних студентів розвинені комунікативні та організаторські здібності, які дозволяють працювати за обраним фахом.

Нами був встановлений той факт, що індивідуальний та професійний розвиток особистості майбутнього практичного психолога залежить від усвідомлення майбутніми фахівцями важливості та суспільної цінності професії, рис характеру, особистісних якостей, здібностей, які професійні цілі хочуть досягнути студенти, від рівня підготовки у ЗВО, факторів, що сприяють та перешкоджають особистісно-професійному росту, обсягу дисциплін та часу на їх вивчення. Інтереси та мотиви вибору професії студентів відіграють також велику роль у професійному розвитку. Рівень емпатії відіграє також суттєву роль у професіоналізації майбутніх фахівців. Дослідження

показало, що добре розвинена емпатійність також сприяє індивідуально-професійному розвитку. Впевненість студентів у правильності професійного вибору свідчить про високу мотивацію та бажання навчатися цій професії.

Висновки. Результати дослідження засвідчують, що ефективність підготовки фахівця у галузі практичної психології визначається збалансованістю теоретичної та практичної підготовки (відповідно до навчальних планів та програм дисциплін), внутрішньою потребою у пізнанні, самовдосконаленні та реалізації цієї потреби через додаткове вивчення професійно спрямованої літератури, урізноманітненням форм діяльності у процесі організації навчального процесу.

Результати теоретичного та емпіричного дослідження проблеми засвідчують її зв'язок з ефективністю подальшої професійної діяльності.

Перспективи подальших наукових пошуків щодо проблеми підготовки майбутніх фахівців у галузі практичної психології ми вбачаємо у розробці проблеми зв'язку успішності професійної діяльності фахівців у галузі практичної психології та їх індивідуально-типологічних особливостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова Н.О. Ціннісні орієнтації студентів з різним типом готовності до професійної діяльності психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. №2. С. 31-35.
2. Бессонова Т.И. З досвіду організації підготовки практичних психологів освітніх закладів м. Севастополя до впровадження системи психолого-педагогічного захисту соціально занедбаних дітей та підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. №5. С. 59-62.
3. Білінська О.О., Низовець О.А. Розвиток комунікативної компетентності майбутнього практичних психологів. *Психологічна газета*. 2010. №21. С. 3-32.
4. Данилова Т.Н. Опросник діагностики типа направлености личности практического психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. №8. С. 41-44.
5. Долінська Ю.Г. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки: дис. канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2000. 170 с.
6. Ічанська О. Новий курс для підготовки практичних психологів. *Вища освіта України*. 2004. №2. С. 88-91.
7. Кльоц Л.А. Стадії розвитку професії на ідентичності практичного психолога. *Соціальний працівник*. 2007. №3. С. 2-4.
8. Копаєва О. М. Теоретичний аналіз змісту поняття «професійно важливі якості психолога». *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. №7. С. 77-80.
9. М'ясоїд П. Концептуальні засади систематизації психологічного знання. *Психологія і суспільство*. 2002. №2. С. 26-47.
10. Павліченко А. Фахове становлення студента-психолога у контексті системної дії ціннісних орієнтацій (Педагогіка вікова психологія). *Психологія і суспільство*. 2006. №2. С. 123-132.
11. Панок В.Г. Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. №4. С.14-19.
12. Резинкова Н.Е. Формирования эмоциональной экспрессивной сферы личности в процессе изучения основ психологии. *Педагогическое образования и наука*. 2003. №1. С. 39-41.
13. Туриніна О. Проблеми особистісно-професійного розвитку майбутнього психолога. *Соціальна психологія*. 2008. №4. С. 130-135.

14. Шавровська Н., Смалиус Л. Підготовка практичних психологів для закладів освіти. *Рідна школа*. 2011. №10. С. 59-63.
15. Шевченко Н.Ф. Актуальні питання професійної підготовки психологів у системі вищої освіти. *Психологічний службі системи освіти України 10 років: здобутки, проблеми і перспективи*. К. : Ніка-Центр, 2002. С.186-189.
16. Шестопалова О. Особистісна підготовка практичних психологів закладів освіти: мотиваційний аспект. *Рідна школа*. 2005. №8. С. 19-24.
17. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: учебное пособие. М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : МОДЭК, 2004. 206 с.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

1. Антонова, Н.О. (2011). Ціннісні орієнтації студентів з різним типом готовності до професійної діяльності психолога. *Практична психологія та соціальна робота*, 2, 31-35.
2. Бессонова, Т.И. (2007). З досвіду організації підготовки практичних психологів освітніх закладів м. Севастополя до впровадження системи психолого-педагогічного захисту соціально занедбаних дітей та підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*, 5, 59-62.
3. Білінська, О.О. & Низовець, О.А. (2010). Розвиток комунікативної компетентності майбутнього практичних психологів. *Психологічна газета*, 21, 3-32.
4. Данилова, Т.Н. (2008). Опросник диагностики типа направленности личности практического психолога. *Практична психологія та соціальна робота*, 8, 41-44.
5. Долінська, Ю.Г. (2000). Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки (Дис. канд. психол. наук, Київ, Україна).
6. Ічанська, О. (2004). Новий курс для підготовки практичних психологів. *Вища освіта України*, 2, 88-91.
7. Кльоц, Л.А. (2007). Стадії розвитку професії на ідентичності практичного психолога. *Соціальний працівник*, 3, 2-4.
8. Копаєва, О.М. (2008). Теоретичний аналіз змісту поняття «професійно важливі якості психолога». *Практична психологія та соціальна робота*, 7, 77-80.
9. М'ясоїд, П. (2002). Концептуальні засади систематизації психологічного знання. *Психологія і суспільство*, 2, 26-47.
10. Павліченко, А. (2006). Фахове становлення студента-психолога у контексті системної дії ціннісних орієнтацій (Педагогіка вікова психологія). *Психологія і суспільство*, 2, 123-132.
11. Панок, В.Г. (2003). Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі. *Практична психологія та соціальна робота*, 4, 14-19.
12. Резинкова, Н.Е. (2003). Формирование эмоциональной экспрессивной сферы личности в процессе изучения основ психологии. *Педагогическое образования и наука*, 1, 39-41.
13. Туриніна, О. (2008). Проблеми особистісно-професійного розвитку майбутнього психолога: професійна компетентність. *Соціальна психологія*, 4, 130-135.
14. Шавровська, Н. & Смалиус, Л. (2011). Підготовка практичних психологів для закладів освіти. *Рідна школа*, 10, 59-63.
15. Шевченко, Н.Ф. (2002). Актуальні питання професійної підготовки психологів у системі вищої освіти. *Психологічний службі системи освіти України 10 років: здобутки, проблеми і перспективи*, 1, 186-189.

16. Шестопалова, О. (2005). Особистісна підготовка практичних психологів закладів освіти: мотиваційний аспект. *Рідна школа*, 8, 19-24.

17. Шнейдер, Л.Б. (2004). *Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: учебное пособие.* : Издательство Московского психолого-социального института, Воронеж: МОДЭК.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ВАХОЦЬКА Ірина Олександрівна	кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
ГРИНЬОВА Наталія В'ячеславівна	кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
ЄМЕЦЬ Тетяна	магістрант факультету соціальної та психологічної освіти Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
ІВАНОВА Наталія Григорівна	доктор психологічних наук, професор Національна академія Служби безпеки України
КОМАР Таїсія Василівна	доктор психологічних наук, доцент Хмельницький національний університет
ЛИТВИНЧУК Леся Михайлівна	доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, Національна академія державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького
ПЕРЕПЕЛЮК Тетяна Дмитрівна	кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
ПЕТЛЮК Аліна Ігорівна	приватний психолог
ПОСВІСТАК Олеся Анатоліївна	доктор психологічних наук, доцент Хмельницький національний університет
РАШКОВСЬКА Ілона Владиславівна	кандидат психологічних наук Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ТОМАРЖЕВСЬКА
Інна Володимирівна

кандидат психологічних наук, доцент
Національний педагогічний
університет ім. М.П.Драгоманова

ХАРЧЕНКО
Надія Анатоліївна

кандидат психологічних наук, старший викладач
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ЯКИМЧУК
Борис Андрійович

кандидат психологічних наук, доцент
кафедри психології
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ЯКИМЧУК
Ірина Павлівна

кандидат психологічних наук, доцент
кафедри психології
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

AUTHORS

- VAKHOTSKA**
Irina PhD of Psychological, Associate Professor of Psychology chair, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine
- HRYNIOVA**
Nataliia PhD of Psychological, Associate Professor of Psychology chair, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine
- PETLYUK**
Alina Private psychologist, Vinnitsa, Ukraine
- IVANOVA**
Nataliia PhD of Psychological, Professor National Academy of the Security Service of Ukraine, Kyiv, Ukraine
- KOMAR**
Taisia Doctor of Sciences in Psychology, Professor Khmelnytsky National University, Khmelnytsky, Ukraine
- LYTVYNCHUK**
Lesya Doctor of psychological sciences, senior researcher, The National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Khmelnytsky, Ukraine
- PEREPELYUK**
Tetyana PhD of Psychological, Associate Professor of Psychology chair, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine
- RASHKOVSKA**
Ilna PhD of Psychological, Associate Professor of the Department of Practical Psychology, National Pedagogical University Drahomanov, Kiev, Ukraine
- POSVISTAK**
Olesya Doctor of Sciences in Psychology, Professor Khmelnytsky National University, Khmelnytsky, Ukraine
- TOMARZHEVSKAYA**
Inna Candidate of Sciences in Psychology, National Pedagogical University M. Drahomanov, Kyiv, Ukraine
- KHARCHENKO**
Nadia PhD of Psychological, Associate Professor of Psychology chair, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine
- YEMETS**
Tetyana master's student Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine

**YAKYMCHUK
Borys**

PhD of Psychological, Associate Professor of Psychology chair,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman,
Ukraine

**YAKYMCHUK
Iryna**

PhD of Psychological, Associate Professor of Psychology chair,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman,
Ukraine

КЕРІВНИЦТВО ДЛЯ АВТОРІВ

Формат – А 4

Поля – 2 см (нижнє) x 2 см (верхнє), 3 см (ліве) x 1,5 см (праве)

Абзац – 1,25 см

Міжрядковий інтервал – 1,5 см

Шрифт – Times New Roman

Кегль – 14.

Обсяг статті – від 12 сторінок.

Назву таблиці розмішувати над таблицею. Мінімальний розмір шрифту таблиць – 8 пт.

Обсяг наукових статей – від 12 сторінок; мова видання – українська, російська або англійська; всі структурні розділи по тексту мають бути виділені жирним шрифтом.

Список літератури – не більше 10 позицій, мовами оригіналу.

Структура статті

Прізвище І. Б. (повністю)

науковий ступінь, вчене звання, посада (повністю)

E-mail:

*Місце роботи (ВНЗ, кафедра або організація, відділ),
місто, країна*

НАЗВА СТАТТІ

Анотація українською мовою (200-300 слів)

Ключові слова українською мовою (5-8 позицій)

Англійською мовою

Прізвище І. (повністю)

науковий ступінь, вчене звання, посада (повністю)

E-mail:

*Місце роботи (ВНЗ, кафедра або організація, відділ),
місто, країна*

НАЗВА СТАТТІ (англійською мовою)

Анотація англійською мовою (300-400 слів, але не менше 1800 знаків)

Ключові слова англійською мовою (5-8 позицій)

Структура тексту статті:

- 1. Вступ.**
- 2. Мета та завдання.**
- 3. Методи дослідження.**
- 4. Результати.**
- 5. Обговорення.**
- 6. Висновки.**

Література (ДСТУ 8302:2015)

Список посилань (АПА стиль - APA (American Psychological Association) style)

Статтю, рецензію та скан-копію квитанції про оплату відсилати на

e-mail: grineva-n@ukr.net, psiholudpu@ukr.net

тел.: +380635787430

Гриньова Наталія В'ячеславівна

Більш детальну інформацію можна знайти за веб-адресою:

<https://library.udpu.edu.ua>

MANUAL FOR AUTHORS

Format - A 4

Fields - 2 cm (bottom) x 2 cm (upper), 3 cm (left) x 1.5 cm (right)

Paragraph - 1.25 cm

Line spacing - 1.5 cm

Font - Times New Roman

Kegle - 14

The volume of the article - from 12 pages.

The table name is placed above the table. Minimum font size for tables is 8 pt.

The volume of scientific articles - from 12 pages; language of the edition - Ukrainian, Russian or English; all structural sections by text should be highlighted in bold. References - no more than 10 positions, languages of the original.

Structure of the article

Surname Name.

scientific degree, academic rank, position

E-mail:

*Place of work (university, chair or organization, department),
city, country*

TITLE OF THE ARTICLE

Abstract in Ukrainian (200-300 words)

Keywords in Ukrainian (5-8 words)

In English

Surname Name.

scientific degree, academic rank, position

E-mail:

*Place of work (university, chair or organization, department),
city, country*

TITLE OF THE ARTICLE (in English)

Annotation in English (300-400 words but not less than 1800 characters)

Keywords in English (5-8 words)

Structure of the article text:

1. Introduction.

2. Purpose and objectives.

3. Research methods.

4. Results.

5. Discussion.

6. Conclusions.

Literature (DSTU 8302: 2015)

List of links (APA style - APA (American Psychological Association) style)

An article, a review and a scan copy of the receipt for the payment to send to

e-mail: grineva-n@ukr.net , psiholudpu@ukr.net

tel .: +380635787430

Hrynova Nataliia

More information can be found at the web address:

<https://library.udpu.edu.ua>

ШАНОВНІ КОЛЕГИ!

Запрошуємо пройти навчання та отримати науковий ступінь «Доктор філософії (PhD)» за спеціальностями 053 Психологія, 231 Соціальна робота, 011 Освітні, педагогічні науки.

Спеціальності	Вступні випробування
053 Психологія	Іноземна мова; Загальна психологія;
053 Психологія *	Іноземна мова; Загальна психологія; Вікова та педагогічна психологія
231 Соціальна робота	Іноземна мова; Соціальна робота;
231 Соціальна робота*	Іноземна мова; Соціальна робота; Соціально-правовий захист
011 Освітні, педагогічні науки	Іноземна мова; Загальна педагогіка;
011 Освітні, педагогічні науки*	Іноземна мова; Загальна педагогіка; Теорія і історія педагогіки

*вступ за неспорідненою спеціальністю

Подача документів з 10 липня.

Терміни навчання: за денною та заочною формами - 4 роки.

Підготовка здобувачів здійснюється докторами наук, професорами, які мають досвід підготовки кадрів вищої кваліфікації.

Вартість навчання: орієнтовно 15 000. Є можливість державного замовлення.

Наша адреса:

20300, Черкаська обл.,
м. Умань, вул. Садова, 2,
тел.: +380966258595

<https://fspo.udpu.edu.ua>