

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА**

ЗАТВОРНЮК Оксана Миколаївна

УДК 378.091.33:[159.9-051:005.336.5](043.3)

**ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ
ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

ДИСЕРТАЦІЯ

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

Матвієнко Олена Валеріївна

доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ	11
1.1. Феномен «професійне самовдосконалення» у координатах міждисциплінарного дослідження.....	11
1.2. Зміст та структура готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення	35
1.3. Сучасний стан готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.....	63
Висновки до першого розділу.....	82
РОЗДІЛ II. ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ	86
2.1. Теоретико-технологічні основи формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення	86
2.2. Педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.....	118
Висновки до другого розділу.....	139
РОЗДІЛ III. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ	142
3.1. Методика формувального етапу педагогічного експерименту	142
3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи	170
Висновки до третього розділу.....	195
ВИСНОВКИ	199
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	202
ДОДАТКИ	241

ВСТУП

Актуальність теми. До базових стратегічних пріоритетів у професійній освіті України, як закономірна відповідь на виклики й тиски європейської інтеграції, у українському суспільстві відбувається реформування університетської освітньої системи, яке спрямоване на підвищення рівня фахової підготовки майбутніх психологів, де представники педагогічної науки ведуть пошук таких моделей навчально-виховного процесу у вищій школі, які б утвердили якісно нові стратегії щодо формування готовності особистості до професійного самовдосконалення протягом життя.

Самовдосконалення розглядається науковцями як: процес свідомого керування розвитком особистості, своїх якостей, здібностей (О. Бодальов, А. Деркач, В. Лозовий, Н. Лосева та ін.); прагнення людини до розвитку, збагачення своїх сутнісних сил для того, щоб внаслідок цього мати можливість самореалізуватися на більш високому рівні (Є. Андрієнко, П. Кондратьєв, О. Плахотнік, Г. Селевако та ін.); творче ставлення індивіда до самого себе, створення самого себе у процесі активного впливу на зовнішній і внутрішній світ з метою їхнього перетворення (В. Войтка, Ю. Скорик та ін.).

Основні вимоги до набуття здатності сучасного психолога до такої діяльності відображені у нормативних документах: Законі України «Про вищу освіту» (2014), Національній доктрині розвитку освіти України у ХХ столітті (2002), Стратегії інноваційного розвитку України на 2010-2020 в умовах глобалізаційних викликів (2010), Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року (2013), Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір.

Теоретичні положення професійної підготовки майбутнього психолога у вищих навчальних закладах відображено у працях В. Андрущенка, Д. Богоявленської, В. Бондаря, О. Бондаренка, Ж. Вірної, Л. Долинської, М. Євтуха, Л. Карамушки, С. Максименка, В. Панка, Н. Пов'якель, Н. Пророк, Є. Пряжнікової, Н. Чепелевої, Л. Уманець, Т. Яценко та ін.

У сферу активного вивчення входить: розробка освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога (С. Максименко та ін.); формування професійної компетентності у процесі підготовки психолога-практика (Н. Чепелева та ін.); використання діалогічно-орієнтованого підходу в системі підготовки психологів (Н. Пов'якель, Н. Чепелева та ін.), виокремлення вимог до особистості психолога (О. Бондаренко, Л. Долинська, В. Панок, Н. Пророк, О. Саннікова та ін.), використання активних та інтерактивних методів навчання (С. Васьківська, Т. Яценко та ін.).

Сучасним проблемам професійного самовдосконалення майбутніх психологів присвячені дослідження С. Васьківської, Т. Вілюжаниної, Н. Дідик, І. Дружиніної, Л. Жердецької, Т. Канівець, Л. Кобильнік, Ю. Паскевської, Н. Пророк, Л. Смалиус, Н. Чепелевої А. Яблонського та ін.

Таким чином, потреба у дослідженні формування готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів у вищих навчальних закладах, впливає не лише з необхідності теоретичного дослідження цього процесу, вона викликана сьогоденною актуальністю вирішення прикладних питань професійної підготовки психологів і підвищення ефективності їхньої праці.

Зважаючи на вище зазначене, зумовило вибір теми дисертаційного дослідження «Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана згідно з планом науково-дослідницької роботи кафедри практичної психології «Теоретико-методологічне та організаційно-методичне забезпечення професійної підготовки майбутнього практичного психолога як конкурентоспроможного фахівця» факультету педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та як складова комплексної наукової проблеми «Українська освіта в контексті

трансформаційних суспільних процесів» (державний реєстраційний номер 0108U007644).

Тема дисертації затверджена вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол №15 від 25 червня 2013 року) та узгоджена з бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №2 від 25 лютого 2014 року).

Мета дослідження полягає у виявленні, теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення та їх експериментально-дослідній перевірці.

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

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення у педагогічній теорії та освітній практиці вищих навчальних закладів.

2. Уточнити зміст понять «готовність майбутніх психологів до професійного самовдосконалення» та «формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення».

3. Теоретично обґрунтувати структурні компоненти готовності та визначити критерії, показники та рівні готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

4. Спроекувати модель формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

5. Виявити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх психологів у вищих навчальних закладах.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети й виконання завдань на різних етапах наукового пошуку було використано комплекс методів дослідження: *теоретичні*: системний аналіз наукової та науково-методичної літератури, бібліографічний аналіз наукових праць – з метою з’ясування розробленості досліджуваної проблеми; компаративний аналіз і узагальнення – з метою уточнення змісту понять «формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення» та «готовність майбутніх психологів до професійного самовдосконалення»; порівняння – з метою теоретичного обґрунтування структури готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення; класифікація – з метою визначення критеріїв, показників і рівнів готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення; моделювання – з метою проектування моделі формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення; систематизація – з метою виявлення та теоретичного обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення; *емпіричні*: (спостереження, анкетування, інтерв’ю, бесіда, тестування, вивчення навчальної документації студентів, ретроспективний аналіз власного досвіду викладацької діяльності у вищому педагогічному навчальному закладі) – з метою з’ясування рівнів готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення; педагогічний експеримент – з метою перевірки ефективності виявлених і теоретично обґрунтованих педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення; *статистичні*: поєднання кількісного та якісного аналізу отриманого емпіричного матеріалу із застосуванням ϕ (критерію Фішера) та t-критерію Стьюдента – з метою обґрунтування вірогідності отриманих результатів.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що:

– *вперше* проаналізовано стан розробленості проблеми формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення;

виявлено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення (формування мотивації до професійного самовдосконалення на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії; розширення змісту навчального курикулуму через інтеграцію акмеологічного та компетентісного підходів; включення майбутніх психологів в професійну діяльність через набуття досвіду професійного самовдосконалення у поза аудиторній роботі та під час навчально-виробничої практики); спроектовано модель формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, яка складається з теоретичного, процесуального та результативного блоків; визначено критерії, показники та рівні готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення ;

– *уточнено* зміст понять «готовність майбутніх психологів до професійного самовдосконалення», «формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення» та структурні компоненти готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, процесуально-діяльнісний, особистісно-рефлексивний);

– *удосконалено* змістове наповнення та технологічний супровід навчально-виховного процесу, орієнтований на формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення;

– *подальшого розвитку* набули інформаційно-комунікаційні технології у процесі професійної підготовки майбутніх психологів у вищих навчальних закладах.

Практичне значення отриманих результатів полягає у впровадженні педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення; розробленні та впровадженні в освітній процес авторського спецкурсу «Основи професійного самовдосконалення психологів»; доповненні матеріалами для самостійної роботи за напрямом

підготовки 6.030103 «Практична психологія», 6.030102 «Психологія» та у системі підвищення кваліфікації психологів змісту нормативних дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Загальна психологія», «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Історія психології», «Соціальна психологія», «Тренінг спілкування та самопізнання», «Основи психокорекції», «Профорієнтація та профвідбір», «Основи психологічного консультування», «Психодіагностика», «Тренінг професійного зростання»; удосконалено зміст навчально-виробничої практики студентів ; розроблено авторський «Щоденник самопізнання».

Особистий внесок здобувача. У публікаціях, підготовлених спільно з співавторами, внесок здобувача полягає: у розробленні розділу 2.5. «Соціально-психологічний тренінг як засіб самоменеджменту майбутніх практичних психологів» – у навчально-методичному посібнику [1]; у підготовці методичних рекомендацій щодо самовдосконалення особистості [2]; у розкритті сутності поняття «готовність» [12]; в розробленні авторських соціально-психологічних ігор [14]; у аналізі концептуальних засад [19]; у розкритті сутності поняття: професійна підготовка майбутніх психологів як психолого-педагогічна проблема [6].

Основні положення та результати дослідження *впроваджено* у навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (довідка № 07-10/1127 від 22.06.2016 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (довідка № 1185 від 23.06.2016 р.), Приватного вищого навчального закладу «Інститут екології, економіки і права» (довідка № 765 від 20.06.2016 р.), Уманського державного педагогічного університету імені П.Тичини (довідка № 1553/01 від 29.06.2016 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні результати та теоретичні положення дисертації висвітлено та обговорено на науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних*: «Актуальні проблеми педагогіки та

психології» (Львів, 2011), «Розвиток науки психології та педагогіки у сучасних умовах» (Львів, 2012), «Реалізація компетентнісного підходу у сучасній освіті: реалії і перспективи» (Київ, 2013), «Формування конкурентоспроможності практичного психолога у процесі професійної підготовки» (Київ, 2014), «Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології XXI ст.» (Львів, 2014), «Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні» (Львів, 2014), «Професіоналізм психолога-практика: шляхи формування особистості майбутнього фахівця» (Черкаси, 2014), «Практична психологія освіти XXI століття: проблеми та перспективи» (Умань, 2015), «Особистість у сучасному світі» (Київ, 2015), «Сполучені Штати Америки у сучасному світі: політика, економіка, право, суспільство», (Львів, 2015), «Модернізація педагогічної освіти: виклики XXI століття» (Київ, 2016), «Формування державної освітньої політики: філософські, теоретичні та прикладні аспекти» (Київ, 2016), «Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні» (Львів, 2016), V Міжнародні психолого-педагогічні Челпанівські читання (Київ, 2016); *всеукраїнських*: «Освіта та наука у вимірах XXI століття» (Київ, 2010), «Актуальні питання теорії та практики підготовки майбутніх фахівців» (Хмельницький, 2016), «Сучасна особистість: психологічні межі, життєвий шлях, самореалізація» (Черкаси, 2016); «Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього» (Одеса, 2016), «Особистісне зростання: теорія і практика» (Житомир, 2016), засіданнях кафедри практичної психології факультету педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Публікації. Основні положення дисертаційної роботи відображено у 26 авторських публікаціях автора (20 видано одноосібно), з них 1 програма спецкурсу, 1 навчально-практичний посібник, 1 робочий зошит самостійної роботи, 5 статей у наукових фахових виданнях України, 2 статті у зарубіжних

фахових виданнях, 16 статей та тез у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (301 найменування, з них іноземною мовою – 27 найменувань) і додатків. Загальний обсяг дисертації складає 310 сторінок (основна частина – 201 сторінка). Дисертація містить 20 таблиць і 17 рисунків.

РОЗДІЛ I. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

1.1. Феномен «професійне самовдосконалення» у координатах міждисциплінарного дослідження

Багатогранність дослідження феномена процесу професійного самовдосконалення позначається на неоднозначності термінологічного оформлення поняття, яке має ряд синонімічних дефініцій в науці. Якщо у понятті «самовдосконалення» зацентровано увага на свідомому й виключно позитивному характері особистісних змін, які забезпечують досягнення людиною вершин свого розвитку, то у терміні «саморух» підкреслюється внутрішня детермінованість самовдосконалення; термін «саморозвиток» зосереджує увагу на досягненні якісних змін, на власному розвитку. У понятті «самоорганізація» вказується на сутність змін, що забезпечують гармонізацію усіх сфер та ускладнення структури, удосконалення внутрішньої організації; у «самовихованні» передбачається необхідність цілеспрямованих формуючих впливів на окремі підструктури особистості; а «самоактуалізація» потребує прояву і розвитку особистісних потенційних сил і здібностей.

Важливим уточненням до розуміння поняття процесу саморозвитку є тлумачення категорії «само-», яке присутнє у всіх його компонентах. Механізм «само-», який визначає особистість людини, проявляється у трьох аспектах:

- як суб'єкт процесу (той, хто організує та скеровує);
- як об'єкт процесу (матеріал, стосовно якого цей процес відбувається);
- як засіб організації здійснення та забезпечення цього процесу.

Найбільш близькими до поняття «самовдосконалення» є «самореалізація» та «самоосвіта». Термін «самовдосконалення» використовується стосовно

дорослих людей: педагогів, вихователів, батьків, психологів, менеджерів, соціальних працівників, а «самовиховання» - стосовно підлітків, в аспекті формування особистості, «самореалізація» - процес реалізації себе в житті і повсякденній діяльності, пошук і ствердження свого особливого шляху в цьому світі, власних цінностей і змісту свого існування в конкретний момент життя. Тривалий час проблема самовдосконалення майбутніх психологів не досліджувалась, бонаукова спільнота бажала бачити їх ідеальними і не ставити під сумнів особистісну та професійну досконалість. Але останнім часом відбулися зміни в суспільстві, і сучасний соціальний попит вимагає створення умов для розвитку та постійного підвищення професійної компетентності майбутніх психологів.

Самовдосконалення – це творче ставлення індивіда до самого себе, створення ним самого себе в процесі активного впливу на зовнішній і внутрішній світ з метою їхнього перетворення [208].

Н. Лосєва трактує поняття *самовдосконалення* як процес свідомого керування розвитком особистості, індивідуальних якостей, здібностей. Самовдосконалення необхідне для того, щоб якнайповніше реалізувати себе в цьому світі, а через самореалізацію зрозуміти та знайти сенс свого існування. Метою самовдосконалення є досягнення більш значимих результатів, аніж ті, яких отримано раніше; прагнення бути кращим, ніж ти був [139].

За Г. Селевко, *самовдосконалення* – це процес усвідомленого, керованого особистістю розвитку, в якому в суб'єктних цілях та інтересах особистості цілеспрямовано формуються і розвиваються її якості і здібності [223].

Є. Андрієнко потрактовує самовдосконалення як прагнення людини до розвитку, до збагачення власних сутнісних сил з метою здобути можливість самореалізуватися на більш високому рівні [6].

У педагогічних дослідженнях самовдосконалення розглядається як процес, що об'єднує в собі мотиви, інтереси і ціннісні орієнтації особистості. На думку Д. Белухіна, «у самовдосконаленні виражається позитивне ставлення до

професії, схильність та інтерес до неї, бажання поліпшити свою підготовку, задовольнити матеріальні і духовні потреби, займаючись працею в сфері своєї професії» [15].

Велика увага проблемі самовдосконалення особистості приділяється у дослідженнях зарубіжних психологів і педагогів, зокрема представників екзистенційно-гуманістичного напрямку (Р. Бернс, А. Маслоу, Дж. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл.), які наголошували, що прагнення до самовдосконалення можна трактувати прагнення людини стати все більше і більше тим, ким вона спроможна стати» [147].

Зазначені науковці наголошували, що важливим при формуванні зовнішніх умов, які допомагають (чи заважають) людині реалізувати закладену в ній тягу, бажання до самовдосконалення є соціальне середовище. Тобто теорія розвитку особистості розглядає соціальні умови, тим самим узгоджуючи особистісні потреби і суспільні обставини. Однак, поєднання особистості і суспільства запропоновано у найпростішій формі: «хороша людина – хороше суспільство».

Аналіз сучасних підходів дозволяє виявити динаміку розвитку такого складного психолого-педагогічного явища, як самовдосконалення. Щоб з'ясувати суть та особливості цієї педагогічної категорії, простежимо логічний зв'язок між поняттями «самовдосконалення» і «професійне самовдосконалення» особистості.

У процесі підготовки майбутнього фахівця до професійного самовдосконалення П. Блонський визначає провідну мету педагогічної освіти і наголошує: «Ми не хочемо навчити студента «усьому», але ми хочемо навчити його самоосвіті, навчити його самостійно протягом усього його майбутнього життя, коли не буде поруч ні лекторів, ні викладачів, вивчати все, що йому необхідно» [17].

Особливістю процесу професійного самовдосконалення фахівця, на думку О. Пехоти, є його спрямованість, «яка задається не лише системою вимог, які існують у професійній підготовці, але й через прогнозування фахівцем тих

вимог, які можуть бути пред'явлені майбутньою професією” [222].

Процес професійного самовдосконалення особистості залежить від її індивідуальних особливостей, від її ставлення до свого внутрішнього світу, від ступеня розвиненості потреби в рефлексії, від глибини інтенсивності процесу пізнання себе тощо [220].

На думку Г. Костюка, усвідомлюючи свої досягнення і недоліки особистість виявляє прагнення до самовдосконалення, до самоосвіти, створюючи нові цінності, вона сама особистісно зростає, стає суб'єктом власного розвитку [119].

У наукових дослідженнях процесу професійного самовдосконалення можна виокремити два основних підходи:

1) загальнофілософський (У. Годвін, О. Єрахторіна, В. Лозовий, М. Фосс та інші автори);

2) психолого-педагогічний (М. Боришевський, Е. Еріксон, Д. Левінсон, Ю. Орлов, Л. Сердюк та ін.).

В межах загальнофілософського підходу процесу професійного самовдосконалення розглядається як процес руху на основі внутрішніх прагнень людини до вищих рівнів особистісного розвитку, в основі якого лежать ціннісні орієнтації та ідеали. Сутнісними ознаками самовдосконалення виступають моральність як його провідний аспект, ціннісно-гуманістичний характер, спрямованість на цілісність особистості, емпіричні прояви в основних сферах діяльності, відкритість, безперервність та пролонгованість (В. Лозовой, О. Єрахторіна та ін.) [138].

Проаналізовані дослідження процесу професійного самовдосконалення дозволяють визначити його як вищу форму усвідомленого саморозвитку особистості, що полягає у постійній внутрішній роботі над собою з метою довести свій розвиток до можливої мети відповідно до загальнолюдських духовних цінностей. Процес професійного самовдосконалення неможливо уявити поза суб'єктністю особистості як здатністю активного суб'єкта творити

себе і водночас спричиняти позитивні зміни у всьому навколишньому і завдяки цьому переживати цінність життєвих виявів своєї індивідуальності, власної неповторності.

Психолого-педагогічний напрям дослідження процесу професійного самовдосконалення пов'язаний з вивченням змісту цього феномену, мотивів самовдосконалення, прийомів і методів роботи особистості над собою. Часто проблема процесу самовдосконалення розглядається в ракурсі професійної діяльності особистості.

Професійне самовдосконалення — свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня власної професійної компетенції та розвитку професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку [168].

Процес професійного самовдосконалення ґрунтується на психологічному механізмі постійного подолання внутрішніх суперечностей між наявним рівнем професіоналізму («Я-реальне професійне») і уявним його станом («Я-ідеальне професійне»).

Гуманізація процесу професійного самовдосконалення фахівця повинна передбачати і створювати умови, за яких майбутній психолог буде мати можливість вибудувати власний образ професійного «Я» і, аналізуючи суперечності між «Я-реальним» та «Я-професійним», програмувати і здійснювати професійний саморозвиток та самовдосконалення.

На сьогодні існує безліч неоднозначних підходів до трактування феномену процесу «професійне самовдосконалення». Зокрема О. Борденюк характеризує «професійне самовдосконалення» як процес і вміння використовувати набуті в педагогічному навчальному закладі знання для свого інтелектуального зростання і вдосконалення професійно-значущих якостей [25].

Л. Суцzenко визначає «*професійне самовдосконалення*» як внутрішній процес якісних самозмін, який відбувається за рахунок усвідомлення фахівцем необхідності самовдосконалення, грамотного самоаналізу, власних роздумів і

порівнянь своєї діяльності з діяльністю інших фахівців, яких визнано зразковими; мотивованого, цілеспрямованого і добре організованого саморуху до найкращого в собі [238].

За твердженням І. Чемерілової, *професійне самовдосконалення* - цілеспрямована, систематична, високоорганізована і творча діяльність, яка полягає в самостійному заглибленні і розширенні професійних знань, розвитку умінь, здібностей і професійно-значущих якостей особистості, а також має на меті безперервне зростання професійної майстерності та особистісне самовдосконалення [257].

Однак Т. Вайніленко визначила, що *«професійне самовдосконалення»* – це процес і результат творчого цілеспрямованого самостійного самодетермінованого руху фахівця від Я-реального до Я-ідеального, від Я-потенційного до Я-актуального, що здійснюється у формі професійного самовиховання, самоосвіти і самоактуалізації, забезпечує досягнення позитивних особистісних змін і є передумовою успішної творчої самореалізації у професії [33].

Професійне самовдосконалення є специфічним процесом професійної діяльності, невід'ємною складовою професійної підготовки та результатом свідомої взаємодії майбутніх психологів з конкретним соціальним середовищем, де реалізуються власні потреби розвинути у себе такі особистісні якості, які забезпечують успішність у професійній діяльності та життєдіяльності в цілому.

Професійне самовдосконалення – це свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня власної професійної компетентності та розвитку професійних якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та особистої програми розвитку [206].

Процес професійного самовдосконалення фахівця відбувається у двох взаємопов'язаних формах: самовиховання та самоосвіта, що доповнюють

одна одну та визначають напрямок професійного зростання особистості [233, 234].

Самовиховання є активною, цілеспрямованою діяльністю особистості, метою якої є систематичне формування і розвиток позитивних та усунення негативних якостей. Змістом самоосвіти є оновлення та вдосконалення професійних знань, умінь і навичок для досягнення найвищого рівня професійної компетентності.

Основними видами діяльності в контексті реалізації поставлених завдань процес професійного самовдосконалення особистості є самовиховання й самоосвіта, в процесі яких відбувається здобуття нових знань, умінь, розвиток певних якостей за допомогою спеціально визначених прийомів і методів роботи над собою [103].

На думку Г. Данилової, самореалізація особистості починається з думки про уявлену побудову концепції самовдосконалення шляхом управління власною діяльністю. У результаті встановлюється певна закономірність і цілеспрямована технологія самоосвіти, яка вдосконалюється по висхідній пірамідоподібній спіралі. Г. Данилова виокремлює такі ступені послідовних висхідних витків спіралі процесу самоосвіти: елементарна (низька), безсистемна, спонтанна самоосвіта, що зумовлена переважно впливом зовнішніх чинників; допустима (середня) самоосвіта, яка базується на осмисленні особистістю багатогранної педагогічної технології, урахуванні внутрішніх резервів; оптимальна (висока) систематична, цілеспрямована самоосвіта, що зумовлена набуттям суб'єктом професійних знань на методологічному, теоретичному та технологічному рівнях; ідеальна (найвища) самоосвіта, яка стала для суб'єкта постійною, життєво необхідною потребою і характеризується самопізнанням, самореалізацією, самопрогнозуванням пошукової педагогічної роботи.

У своїх дослідженнях М. Ксьонзенко визначає професійно-педагогічне самовдосконалення як процес і результат цілеспрямованого самотворення, яке

досягається завдяки самоосвіті та самовихованню і забезпечує постійне підвищення майстерності та його творчу і професійну самореалізацію [123].

О. Прокопова розглядає процес професійного самовдосконалення як свідому професійну діяльність в системі неперервної освіти, яка спрямована на підвищення фахового рівня, професійну самореалізацію, подальший розвиток професійно значущих якостей, підвищення ефективності навчально-виховної роботи відповідно як до інтересів, потреб і можливостей, так і до вимог суспільства щодо соціалізації, особистісного і професійного розвитку людини [195].

К. Альбуханова-Славська трактує професійне самовдосконалення фахівця як процес підвищення рівня власної професійної компетентності і розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності, особистої програми розвитку [205].

Професійне самовдосконалення - це результат свідомої взаємодії спеціаліста з конкретним соціальним середовищем, під час якого він реалізує потребу розвитку у себе таких професійно-важливих якостей, відповідних знань і вмінь, які сприятимуть успіху у професійній діяльності та життєдіяльності взагалі [99].

В. Гриньова визначає професійне самовдосконалення як свідомий цілеспрямований процес підвищення рівня власної професійної компетентності, розвиток професійно значущих властивостей, ціннісних орієнтацій відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності й особистої програми розвитку «Я-концепції», що передбачає сформованість досконалого рівня педагогічної культури [44].

Окреме місце у науковій літературі присвячено структуруванню етапів процесу професійного самовдосконалення, де вчені виділяють такі етапи, як діагностування, цілепокладання, планування, виконання, контроль і корекція [221].

Дещо ширшу періодизацію основних взаємозалежних етапів процесу професійного самовдосконалення пропонує Т. Приходько:

1. *Самопізнання та прийняття рішення займатися самовдосконаленням.*

Самопізнання як складний процес визначення фахівцем власних здібностей і можливостей, рівня розвитку професійних якостей відбувається за такими напрямками:

а) самопізнання в системі соціально-психологічних відносин, в умовах професійної діяльності та вимог, які висуває професійна діяльність;

б) вивчення рівня професійної компетентності, що відбувається шляхом самостереження, самоаналізу власних вчинків, поведінки, результатів діяльності, самоперевірки у певних умовах професійної діяльності;

в) самооцінка, що виникає на основі зіставлення набутих професійних знань, умінь, навичок та професійних якостей з вимогами професійної діяльності.

На основі самопізнання, у результаті глибинного переживання внутрішньо-особистісного конфлікту фахівці приймають рішення займатися самовдосконаленням, створюють модель майбутньої роботи над собою.

2. *Планування та визначення програми самовдосконалення* – це багатозначний процес, який пов'язаний з визначенням мети та завдань професійного самовдосконалення як на перспективу, так і на певні етапи професійної діяльності фахівця; з визначенням основ, що організують діяльність з самовдосконалення (розробка особистих правил поведінки, вибір форм та методів роботи над собою).

3. *Безпосередня практична діяльність з реалізації поставлених завдань, пов'язаних з роботою над собою.* Цей етап потребує високорозвинених волевих якостей, адже базовою умовою успішного професійного самовдосконалення фахівця є систематична та цілеспрямована робота.

4. *Самоконтроль і самокорекція цієї діяльності.* Сутність діяльності фахівця на цьому етапі полягає в тому, що він контролює роботу над собою,

постійно здійснює рефлексію та на цій основі своєчасно спрямовує можливі відхилення реалізованої програми від заданої, вносить певні корективи у план подальшої роботи [194].

Близьку до зазначеної періодизації етапів процесу професійного самовдосконалення подає В. Лозовий:

1. *Самоусвідомлення особистістю власних характеристик, переваг і недоліків, рівня розвитку необхідних якостей та прийняття рішення про потребу у самовдосконаленні* [167].

2. *Планування і побудова програми самовдосконалення.*

3. *Безпосередня практична діяльність з реалізації поставлених завдань.*

4. *Самоконтроль та самокорекція діяльності.* На цій стадії особистість має постійно тримати у полі свідомості власну діяльність, здійснювати самозвіт та самоаналіз особистісних змін [138].

Вважаємо, що висвітлені у науковій літературі спроби структурувати етапи та структурні компоненти процесу професійного самовдосконалення не повною мірою віддзеркалюють його цілісність.

У наукових працях, присвячених процесу професійного самовдосконаленню фахівців у галузі педагогіки та психології найбільш поширеними складовими цього процесу визначають *самоосвіту* (Т. Вайніленко, Ю. Калугін, О. Малихін, І. Наумченко, В. Панок, С. Сисоєва, В. Сухомлинський); *самовиховання* (І. Бех, Т. Вайніленко, О. Діденко, Л. Дудікова, С. Єлканов, І. Зязюн, С. Ковальов, О. Кучерявий, Л. Рувінський, В. Семиченко, В. Сластьонін, Л. Столяренко, М. Фіцула, Н. Чепелева, Т. Шестакова); *самоактуалізацію та самореалізацію* (Г. Балл, В. Гриньова, В. Калошин, М. Лазарев, Л. Маркелова, П. Харченко, Т. Шестакова); *самоменеджмент* (І. Альошина, Т. Вайніленко, В. Мусієнко-Репська, Р. Скульський, Т. Шестакова), *самопізнання* (С. Гусева, Т. Лесіна, Ю. Орлов), *самоуправління* (Л. Столяренко), *самопроекування* (А. Мамадалієв).

Окремі дослідники пропонують власні підходи до опису структури процесу професійного самовдосконалення, трактуючи його як єдність певних складових: самовиховання та самоосвіта; самопізнання та самоаналіз; самопрогнозування та визначення сенсу життя; саморегламентация та самоуправління власним фізичним і духовним станом; самореалізація, розвиток самосвідомості та уміння будувати життєдіяльність відповідно до визначених норм і принципів поведінки з урахуванням постійних змін обставин і умов.

Деякі вчені (Т. Приходько, С. Сисоєва, М. Чобітько, Т. Шестакова,) формами самовдосконалення називають *самоосвіту* та *самовиховання* [227, 261, 267, 194, 234].

На думку О. Прокопової, професійне самовдосконалення фахівця також може відбуватись у двох формах - самоосвіта і самовиховання [195]. Саме ці складові забезпечують розвиток професійно значущих якостей, професійну самореалізацію вчителя та детермінуються такими особистісними факторами, як мотивація досягнення і професійна самосвідомість.

Т. Вайніленко в структурі процесу професійного самовдосконалення виділяє три сутнісні складові: *самоосвіту*, що спрямовується на оновлення і поглиблення наявних у фахівця знань для досягнення бажаного рівня професійної компетентності, *самовиховання* як активну цілеспрямовану діяльність із систематичного формування й розвитку в себе позитивних та усунення негативних якостей особистості і *самоактуалізацію* як розвиток і вияв власних сутнісних сил та потенцій [33].

Л. Столяренко розмежовує поняття «самоосвіта» та «самонавчання», зазначаючи, що самоосвіта становить систему внутрішньої самоорганізації людини по засвоєнню досвіду поколінь, спрямовану на власний розвиток, а самонавчання є процесом безпосереднього отримання досвіду поколінь шляхом власних прагнень і самостійно обраних засобів. Тобто, самонавчання полягає у приведенні в дію внутрішніх мотивів до здобуття знань, а тому є основним компонентом самоосвіти [237].

Виокремлюючи самовдосконалення як напрям професійної освіти, Т. Северіна важливими складовими визначає самоосвіту, самовиховання, самоактуалізацію та самоменеджмент [221].

В. Лозовий сутнісними рисами самовдосконалення називає планомірність, очікування, бажаність результатів, зазначаючи, що цей процес пов'язаний з практичною діяльністю – духовною, практично-духовною, соціальною чи предметною [138].

Аналогічної точки зору дотримується Л. Дудікова, яка називає структурними елементами процесу професійного самовдосконалення майбутніх лікарів самоосвіту і самовиховання [55].

Аналіз досліджень Ю. Остраус, що присвячені структурі процесу професійного самовдосконалення майбутніх сімейних лікарів, дозволяє виділити такі структурні елементи: професійна самоосвіта, професійне самовиховання, самоактуалізація [171].

О. Антонова розглядає загальну структуру процесу професійного самовдосконалення майбутнього вчителя за такими компонентами: мета, завдання, принципи, форми, методи, засоби та результат. Також дослідниця вважає, що важливу роль у самовдосконаленні відіграє ідеал як уявлення про найвищу досконалість, яка визначає певний спосіб і характер діяльності людини. Ним для майбутнього вчителя може бути як окрема особистість, так і спрямованість на досягнення конкретних результатів у професійній діяльності. Аналізу життєвого досвіду професійної діяльності та професійної діяльності видатних педагогів та психологів щодо розвитку своєї особистості дозволяє зробити висновок, що психолого-педагогічні здібності варто вдосконалювати [202].

Необхідною умовою становлення майбутніх психологів є професійне самовдосконалення, яке є суспільним та особистісним. Воно передбачає поєднання взаємопов'язаних і взаємозалежних процесів: професійного самовиховання як цілеспрямованої активної діяльності, що зорієнтована на

формування і вдосконалення позитивних та усунення негативних якостей у відповідності до вимог діяльності психолога, та професійної самоосвіти як цілеспрямованої роботи щодо розширення і поглиблення своїх професійних знань, удосконалення та набуття відповідних навичок і умінь під час навчання у вищих навчальних закладах [50].

Важливим для нашого дослідження є характеристика понять самоактуалізації та самореалізації, котрі більшість дослідників асоціюють із самовдосконаленням [147]. Ці три поняття – взаємопов’язані, а явища, які вони представляють, - взаємозалежні, тому самовдосконалення, самоактуалізація та самореалізація виступають різновидами цілеспрямованої діяльності особистості у напрямку саморозвитку.

Самоактуалізація позначає природжене прагнення людини до найбільш повного виявлення та розвитку власних особистісних можливостей, коли здійснюється актуалізація повного потенціалу особистості. Вона є вершинним рівнем психологічного розвитку, якого можна досягти, а також відіграє роль основного мотиваційного фактора на шляху досягнення ідеалу, вершини.

Згідно А. Маслоу, самоактуалізація – найбільш повне розкриття здібностей і реалізація потенціалу людини, потреба у самовдосконаленні, це шлях до повноцінного, внутрішньо наповненого життя [147]. На думку психологів-гуманістів, самоактуалізація пробуджує потенціал, який стимулює людину розвиватися на різних рівнях – від оволодіння моторними навичками до творчості.

У науковий обіг увійшло поняття *самоменеджмент*, яке у контексті організації професійної освіти, передбачає використання ефективних технологій і прийомів самоуправління з метою досягнення успішної організації усіх напрямів та етапів самовдосконалення.

В. Купрієвич застосовує термін «професійний самоменеджмент», позначаючи специфічну активність, що базується на технологіях продуктивного використання часу та цілеспрямованої регуляції поведінки. Така

активність людини спрямована на організацію власної діяльності у різних сферах і виступає важливим механізмом самовдосконалення [128].

Висвітлені у науковій літературі спроби структурувати процес професійного самовдосконалення не повною мірою віддзеркалюють його цілісність. Актуальною залишається потреба детального аналізу складових та структури процесу професійного самовдосконалення саме для майбутніх психологів.

У наукових джерелах, як зарубіжних, так і вітчизняних, зустрічається багато праць, присвячених проблемі самовдосконалення особистості [16, 191, 254], але теоретичний аналіз досліджень з цієї тематики, і отримані на сьогодні результати дозволяють дійти висновку, що *розвиток особистості здійснюється через її діяльність*. Управління діяльністю відбувається в системі регуляційних циклів:

- 1) мотиваційного – як виникнення потреби щось створити;
- 2) циклу програмування – як розробки плану дій;
- 3) циклу реалізації – як втілення ідеї;
- 4) циклу контролю – як порівняння з певною нормою (наприклад, з естетичним або етичним ідеалом) [220].

Проаналізувавши ряд наукових підходів щодо структурних компонентів процесу професійного самовдосконалення майбутніх психологів, ми виокремили *чотири* основні, які знаходяться між собою у сутнісному взаємозв'язку: **самопізнання – самоменеджмент – самотворення та самоконтроль**, які зображено на Рис.1.1.

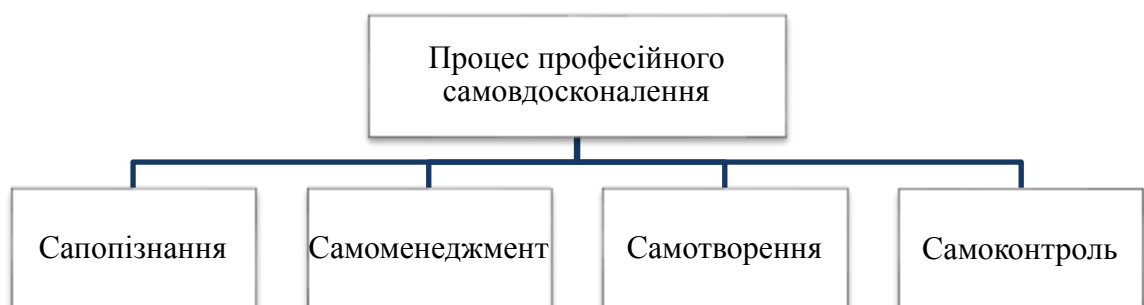


Рис.1.1. Структурні компоненти процесу професійного самовдосконалення

Далі детально розглянемо ці структурні компоненти процесу професійного самовдосконалення.

Процес професійного самовдосконалення розпочинається із *самопізнання*, здійснюючи яке, майбутній психолог глибше вивчає своє істинне «Я», свої здібності, особливості процесів пізнання, життєві наміри, провідні мотиви та мотивації, вчиться аналізувати можливості вдосконалення власної діяльності, самостійно визначати, яких успіхів він зможе здобути у професії психолога, окреслювати вершини майбутніх досягнень, тим самим робить крок на шляху до саморозвитку, особистісного та професійного самовдосконалення. Складність самопізнання зумовлена тим, що студент-психолог має розвивати пізнавальні здібності, оволодівати необхідними засобами і прийомами такої діяльності.

Академік А. Петровський вважає, що існує два шляхи пізнання власного «Я». Перший шлях – уважний аналіз власних вчинків у співвідношенні із задумами, іншими словами, з'ясування сенсу власного життя та його співставлення із суспільними й особистісними цінностями, аналіз власних дій і конкретних вчинків з точки зору загальнолюдської, національної та особистісної моралі, професійного й особистісного становлення і діяльності [245]. Другий шлях – звернення до можливостей науки та розпізнавання з її допомогою власних індивідуально-психічних властивостей, життєвих настанов тощо.

Знання про себе майбутній психолог може отримувати через самоспостереження та із зовнішніх джерел: об'єктивних результатів дій, ставлення оточуючих тощо [207]. Тож самоспостереження, є методом суб'єктивного спостереження особистості за явищами своєї свідомості: власними станами, психічними процесами, почуттями, діями. Допоміжними прийомами, які можна застосовувати для самоспостереження є самоопитування, пригадування, самотестування, самопорівняння, повторення минулого тощо [271].

Система уявлень особистості про себе самого, свої якості, характеристики, звички, знання, уміння та навички формується на основі самосприйняття. Це поняття позначає побудову «образу себе» через систематичне спостереження за власною поведінкою, інтроспективні дані про фізіологічні, перцептивні та інтелектуальні процеси [204]. Грунтуючись на суб'єктивному знанні, самосприйняття веде до формування переконань, установок, оціночних характеристик та виступає важливим компонентом професіоналізації, оскільки опосередковує розвиток особистості у професійній сфері [162]. Через самосприйняття відбувається структурування самосвідомості, а це є основою становлення ідентичності. Зарубіжні дослідники Х. Теджфел та Дж. Тернер [8] окремо виділяють особистісне та соціальне (професійне) самосприйняття. Його роль у професійному самовдосконаленні полягає у тому, що при зміні сприйняття самого себе на початкових етапах навчання у вищій школі автоматично змінюється життя майбутнього психолога, його взаємодія з іншими людьми, вивільняється творчий та розумовий потенціал, а це є передумовами здійснення самозмін особистості.

Оскільки психолог у професійній діяльності представлений не тільки таким, яким він є, а й таким, яким його сприймає навколишнє середовище, яке постійно змінюється, то процес самопідготовки психолога до реалізації професійної діяльності, у свою чергу, базується на процесах самопізнання та саморозвитку.

Результатом самопізнання є отримання, систематизація й відображення індивідом в образі «Я-реальне» нових знань (інформації про себе). Невід'ємною складовою самопізнання психолога як суб'єкта діяльності є процес саморозуміння, що забезпечує корегування змісту його знань про себе на основі зворотного зв'язку з навколишнім професійним середовищем. Основою цих процесів є рефлексія.

Самопізнання є складним динамічним і циклічним процесом, що базується на двох рівнях. Перший рівень спирається на зовнішні моменти й

передбачає різні форми співвідношення самого себе як фахівця з іншими фахівцями (або професійними нормами). В основі лежать прийоми самосприйняття, самоспостереження та самоаналізу. На другому рівні самопізнання співвідношення знань про себе здійснюється не в рамках «Я й інший», а в рамках «Я і Я», коли психолог оперує вже готовими знаннями про себе (на рівні суб'єктивних норм). Провідними прийомами цього рівня є самоаналіз і самоусвідомлення.

Залежно від рівня вираження активності самого суб'єкта розрізняють такі основні аспекти самопізнання [90]:

1) *рефлексивно-когнітивний*, що відображає активно-діяльнісне ставлення суб'єкта до світу. Людина надає перевагу самопізнанню і саморефлексії, оскільки ці процеси піддаються свідомій регуляції й залежать від пізнавальної активності. Регуляція й активність завжди селективні, тобто суб'єкт може надавати перевагу певній інформації про себе залежно від дії тих чи інших психологічних механізмів, що може призвести до певного викривлення цієї інформації;

2) *мотиваційно-комунікативний*, який має зовнішню орієнтацію і виявляється, перш за все, у процесі взаємодії з навколишнім середовищем, базується на результатах зовнішнього самовідображення.

Тож результатом самопізнання психолога, з одного боку, є певний усвідомлений ним образ «Я-реального-особистісного», суб'єктивного як сукупність властивостей та особливостей їх прояву в діяльності, з іншого – усвідомлений рівень відповідності цього Я професійним нормативним вимогам («Я-професійне-нормативне»). У контексті професійної самоорганізації в цілому саме самопізнання, виконуючи функцію встановлення відповідності-невідповідності Я, визначення суперечностей між самовираженням і самоствердженням, дає поштовх до професійного саморозвитку особистості – свідомої перебудови та співналагодження нею своєї функціональної структури

для більш повного й адекватного самовираження, а відтак – самоствердження в умовах нормативної професійної діяльності.

Наступним структурним компонентом в моделі професійного самовдосконалення майбутніх психологів ми виділяємо *самоменеджмент*, як технологію оптимального використання часу та цілеспрямованого регулювання дій і поведінки відповідно до поставлених цілей.

Початок наукового осмислення проблеми самоменеджменту у вітчизняній науковій літературі можна віднести до середини 90-х років. Однією з перших публікацій на цю тему вважають статтю В. Карпичева «Самоменеджмент: вступ до проблеми», яка була опублікована у 1994 році у спеціалізованому науковому журналі «Проблеми теорії і практики управління» [108].

Дещо раніше з'явилися дослідження закордонних авторів, присвячені проблемам самоменеджменту. Серед них варто згадати працю Л. Зайверта (Німеччина) «Ваш час – у ваших руках», в якій представлена концепція раціонального використання часу (тайм-менеджмент), та працю М. Вудкока і Д. Френсіса (США) «Розкутий менеджер», в якій запропоновано концепція зняття особистісних обмежень [40].

В. Купрієвич застосовує термін «професійний самоменеджмент», що позначає специфічну активність, яка базується на методах продуктивного використання часу та цілеспрямованої регуляції поведінки. Така активність людини спрямована на організацію власної діяльності у різних сферах і виступає важливим механізмом самовдосконалення особистості [128].

На сьогодні у науці поняття «самоменеджмент» ототожнюється із поняттям «самоорганізація». Дослідження теорії самоорганізації знайшло своє відображення у працях як зарубіжних (В. Буданов, Т. Григор'єва, В. Данилов, М. Климонтович, О. Князева, С. Курдюмов, Г. Малинецький, І. Пригожин, Г. Рузавін, Г. Хакен, С. Харитонов, С. Хорунжий, Г. Шефер, Е. Янч та ін.), так і українських учених (І. Добронравова, І. Єршова-Бабенко, В. Лутай,

А. Свідзинський, Я. Цехмістер, В. Цикін та ін.), які обґрунтували сутність і принципи розуміння різноманітних аспектів існування світу, природи та людини.

Самоорганізацію як різновид діяльності досліджували вчені-психологи К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Г. Балл, Л. Божович, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін. І лише в поодиноких роботах розглядаються методи та засоби розвитку здатності фахівців до самоорганізації (О. Гура, Т. Гура, Ю. Швалб).

Незважаючи на значну кількість робіт, присвячених проблемам самоорганізації особистості, фактично не визначеною залишається проблема самоорганізації психологів та особливості її розвитку у системі освіти вищого навчального закладу.

Проблема самоорганізації особистості виникла на теренах загальнонаукової концепції самоорганізації, яка при розгляді сутності здатності до професійної самоорганізації психолога, на нашу думку, є обов'язковим.

По-перше, здатність до професійної самоорганізації належить до психічних явищ – складних (дисипативних) систем, розвиток яких є нелінійним і які за своїм класичним визначенням здатні до самоорганізації, самовиявлення, самоспричинення. Психіка людини навіть на сучасному етапі розвитку психології та медицини не може бути досліджена остаточно: у ній є велика кількість незрозумілих, несвідомих джерел і дисипативних процесів (хаос – підсвідомість), яких більше, ніж асоціативних (порядок – свідомість) [193].

По-друге, сам професійний простір, професійна діяльність, суб'єктом якої є психолог, складна система, що функціонує за принципами послідовності, наступності, безперервності та творчого характеру.

По-третє, здатність до професійної самоорганізації психолога є нестійкою, динамічною, нелінійною, відкритою, діалогічною системою, тобто вона не може існувати як статичне явище, а тільки як таке, що постійно змінюється, поповнюючись новими аспектами; вона не є завершеною, стійкою,

споконвічною формою, а підлягає процесам порушення-утворення, конструкції-деконструкції, а отже, є результатом взаємовідношення «порядку та хаосу» [193].

Професійна самоорганізація є сукупністю двох взаємопов'язаних процесів: професійної самопідготовки та професійної самореалізації [28].

Професійна самоорганізація майбутнього психолога, на нашу думку, полягає в здатності проектувати власну стратегію професійного розвитку, в активній професійній позиції, а також в прагненні до постійного професійного саморозвитку, професійного самовдосконалення.

Наступним в структурі процесу професійного самовдосконалення майбутніх психологів ми виділяємо *самотворення* – процес, який реалізовується у контексті порівняно високого рівня розвиненості духовної сфери особистості, що забезпечує його неперервність, дозволяючи людині підійматись до найвищих ціннісних інстанцій і відчувати «насолоду керованого власноруч саморуху» [260].

Дослідженню психологічної сутності і детермінант процесу самотворення присвячено праці М. Боришевського, Л. Сердюк та ін. Зокрема М. Боришевський розглядає процес самотворення як внутрішнє, діяльне начало, стрижневу сутнісну здатність, яка забезпечує можливість безперервних змін у структурі особистості як динамічної, саморегульованої та відкритої системи. Суттєвою ознакою процесу самотворення є його дієвий характер, органічне проникнення у різні вияви активності, поведінки та діяльності особистості [27].

Самотворення завжди є тією чи іншою взаємодією суб'єкта із соціальним середовищем, одним із проявів самостійності особистості.

В психологічній літературі описуються різні результати (наслідки) самотворення: від високого рівня розвитку моральних, духовних, громадянських якостей, примноження знань, умінь, навичок, до духовного переродження, що супроводжується негативними, іноді незворотними змінами в особистості. Таким чином самотворення може бути як гармонійним, так і

дисгармонійним. Ми вважаємо, що до гармонійного розвитку особистості веде внутрішня спрямованість та добровільність (непримусовість) процесів самотворення. Саме вона є важливими критеріями самотворення особистості. Прагнення до самотворення проявляється неоднаково в різних сферах – в переживаннях, почуттях, висловлюваннях, вчинках. Самотворення відрізняється від інших форм розвитку (в тому числі, від виховання) тим, що його необхідною умовою у формуванні готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення є усвідомлення власних здібностей і можливостей впливати на свою особистість. Саме ця усвідомленість і є одним із головних критеріїв (параметрів) самотворення особистості.

Важливим критерієм і, водночас, параметром процесів самотворення є розвиток рефлексивності. В процесі самотворення усвідомленість різних аспектів спілкування, самореалізації і взаємин з оточуючими людьми може постійно поглиблюватися, наприклад, в напрямку все більшого розуміння своєї особистості (сильних і слабких сторін). Таке усвідомлення може привести і до пошуку нових форм роботи над собою.

Самотворення, на думку М. Боришевського, є самосуб'єктною активністю, яка передбачає відносно високий рівень розвитку особистості, зокрема вагому представленість у її структурі таких утворень, як моральні переконання, сформованість світоглядних орієнтацій, наявність структурованої «Я-концепції», розвиненість системи саморегуляції та деяких інших компонентів, що засвідчують достатньо високий рівень розвитку особистості як відкритої соціально-психологічної системи, яка перебуває у стані постійного саморозвитку [27].

Процес самотворення розпочинається в юнацькому віці і триває упродовж усіх наступних років життя людини. Початкові стадії самотворення можуть бути доступними старшим підліткам. Розглядаючи проблему самовдосконалення у ракурсі онтогенезу, слід підкреслити важливість саме підліткового і юнацького віку у цьому процесі. Актуалізація потреби у

самовдосконаленні зумовлюється розвитком самосвідомості, пошуком суб'єктом свого місця у світі, становленням ідеалів та прагненням відповідати цим ідеалам. Всі ці вікові особливості певною мірою стають передумовою самовдосконалення майбутніх психологів, де важливим критерієм і результатом самотворення є рівень особистісної та соціальної зрілості.

За науковими твердженнями теоретиків соціально-когнітивного напрямку, поведінка людини регулюється складною взаємодією внутрішніх чинників та чинників оточення, тому при розгляді поведінки слід брати до уваги такі когнітивні компоненти особистості, як сприймання, очікування і цінності. Проте привабливість результату і віра у позитивний результат недостатні для запуску мотивації суб'єкта. Згідно концепції самоефективності А. Бандури [278], для того, щоб упоратися з певним видом діяльності необхідна також віра у свої можливості. Самотворення є центральним і важливим компонентом самовдосконалення, адже від того, наскільки компетентною та впевненою почуває себе людина, виконуючи певну справу, буде залежати результат і перехід до наступного і останнього структурного компоненту.

Завершальною ланкою діяльності самовдосконалення виступає *самоконтроль*, коли суб'єкт визначає, чи була досягнута поставлена мета самовдосконалення, окреслює нові завдання свого розвитку або коригує ті цілі й завдання, яких не вдалося досягти.

С. Архангельський, М. Данилов, М. Махмутов, Ю. Чабанський довели, що розвинений самоконтроль не тільки поліпшує результати діяльності, але й сприяє підвищенню її активності. Показано значення самоконтролю як вагової ланки навчального процесу. Наукові роботи Б. Ананьєва, В. Володька, В. Загвязинського, І. Унта заклали основи індивідуалізації та диференціації навчання в цілому й самостійної роботи студентів зокрема, які значною мірою зумовлюють формування у них самоконтролю.

На думку Ю. Бабанського, самоконтроль є важливим навчальним умінням, специфіка якого полягає в тому, щоб самостійно знаходити помилки,

неточності, помічати способи усунення знайдених пропусків. Розвиток здібності студента до саморозвитку і самостійного контролювання своєї діяльності, вчинків є одним з основних завдань сучасної вищої школи. Згідно концепції професійного управління, самоконтроль є необхідним елементом навчальної діяльності, що сприяє формуванню готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення [270].

Великий вітчизняний педагог, один з основоположників педагогічної науки К. Ушинський висловив міркування щодо вивчення питання самоконтролю, які не втратили свого значення і в наш час. Говорячи про здатність управляти собою, вчений пов'язував самоконтроль переважно з волею людини [247].

В працях О. Лінді в основу визначення самоконтролю покладені властивості особистості і структура самоконтролю, при цьому самоконтроль розглядається як один із компонентів навчальної діяльності. Вчений вважає, що самоконтроль – це якість особистості, пов'язана з проявом у неї активності та самостійності. Його функцією є самоуправління власною діяльністю і практичні дії з порівняння, самооцінки, коригуванню, удосконаленню роботи. При цьому виробляються відповідні уміння і навички, відбувається розвиток мислення, уваги тощо [142].

За визначенням В. Крутецького, самоконтроль – це свідомо оцінка і регулювання людиною власної діяльності і поведінки, своїх дій і вчинків, руху з точки зору їх відповідності попереднім намірам, поставленим цілям, правилам або вимогам суспільства. Самоконтроль дає можливість людині керувати своєю діяльністю та поведінкою, коригувати їх, контролювати виконання визначеного плану, утримуватись від небажаних дій [122].

Важливу роль займає самокорекція, оскільки полягає у виборі іншого варіанту дій, чим сприяє зміні поведінки, забезпечуючи рефлексію. Цей процес є своєрідною формою контролю, тому самокорекцію доцільно впроваджувати на усіх етапах професійного самовдосконалення.

Отже, процес професійне самовдосконалення – це насамперед рух, який спрямований до акме вершин на досягнення життєвого і професійного успіху та привабливої професійної перспективи.

У ході дослідження було виявлено, що характерним для структури процесу професійного самовдосконалення майбутніх психологів є еволюція цього процесу, де прослідковується перехід від одного етапу до наступного, що можна зобразити у вигляді логічного ланцюжка: самопізнання > самоменеджмент > самотворення > самоконтроль. Останнє супроводжується переходом на етап самопізнання тільки нового рівня.

Професійне самовдосконалення - безперервний процес самопізнання, розробки і реалізації та контролю майбутнім психологом власних дій з досягнення індивідуально-усвідомлених, професійних позицій, які формують готовність до професійного самовдосконалення. Зауважимо, що цей процес триватиме і після закінчення студентом-психологом вищого навчального закладу протягом усього життя, адже психолог, який має вдосконалювати інших, зобов'язаний вдосконалюватися усе своє життя. Результатом професійного самовдосконалення психолога є новий образ «Я-реального-професійного».

Аналіз наукових досліджень з проблеми професійного самовдосконалення дає можливість констатувати, що це педагогічне явище є багатограним і комплексним, обумовленим дією спектру соціально-економічних, культурних, фахових особистісно-орієнтованих чинників.

У контексті теми нашого дослідження при структуруванні процесу професійного самовдосконалення майбутніх психологів доцільно виокремити такі структурні компоненти, які, у свою чергу, відбуваються у певній послідовності:

Самопізнання –забезпечує формування і розвиток особистісних ціннісних орієнтацій та узгодження їх із загальнолюдськими, національними, а також професійними цінностями.

Самоменеджмент – включає визначення мети та основних завдань професійного самовдосконалення, розробку програми особистісного та професійного розвитку, а також передбачає організацію, планування власної діяльності та впорядкування роботи особистості над собою.

Самотворення – найважливіший і найтриваліший етап професійного самовдосконалення, у процесі якого реалізуються поставлені цілі та завдання. Даний етап потребує особливої наполегливості, системності та систематичності, оскільки зумовлює тяглість процесу самовдосконалення, його ефективність, особистий та професійний успіх.

Самоконтроль – останній етап професійного самовдосконалення, який полягає в осмисленні власних дій щодо поставлених завдань та оцінки їх виконання, а також виправлення недоліків та помилок з метою підвищення рівня реалізації діяльності.

Описана структура професійного самовдосконалення є основою для дослідження педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, а також виступає орієнтиром для студентів у організації власної діяльності, спрямованої на вдосконалення особистісних і професійних якостей.

1.2. Зміст та структура готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення

Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення на етапі підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах сьогодні вимагає аналізу стану в сучасній теорії та практиці і з'ясування сутнісного змісту й компонентного складу.

Ми характеризуємо поняття «*формування*» як цілеспрямований процес становлення особистості під впливом різних факторів (педагогічних, психологічних, соціальних та інших).

На думку В. Ягупова, *формування* – це надання певної форми, завершеності процесу становлення особистості, досягнення нею рівня зрілості та стабільності. Процеси формування, розвитку й виховання особистості взаємопов’язані та взаємозумовлені [270].

Психолог В. Копоруліна визначає поняття «*формування готовності фахівця*» як процес, у ході якого відбувається духовне збагачення, удосконалення стилю роботи, розвиток індивідуальності, інтелігентності, внутрішньої та зовнішньої загальної і професійної культури [246].

Готовність до професійного самовдосконалення сучасні дослідники розглядають через розвиток у майбутніх фахівців професійного мислення (С. Максименко, В. Панок), соціальної активності (О. Бондаренко, М. Гуліна, Д. Пенішкевич, В. Сагарда, Д. Струннікова), професійної креативності (С. Марков, В. Моляко), професійної компетентності (І. Зязюн, В. Панок, В. Рибалка, М. Шаплавський), критичності мислення, здібностей до прогнозування, імпровізації, інноваційності (М. Бауер, М. Іванчук, Л. Карамушка, С. Максименко, Н. Ничкало), формування творчого потенціалу особистості майбутнього практика (Ж. Вірна, І. Іщук, О. Киричук, В. Ковальов, Н. Ничкало, В. Рибалка), формування пізнавальної активності (Т. Алексеєнко), розвиток загальної та психологічної культури (В. Рибалка) як підготовку до науково-дослідницької діяльності (П. Горностай, М. Гуліна, Л. Карамушка, С. Максименко), але ця проблема настільки глобальна, що буде завжди відноситися до розряду невичерпних тем професійної освіти. На нашу думку, різні взаємодоповнюючі погляди на готовність до професійного самовдосконалення можуть значно поглибити уявлення про сутність цього процесу.

Як бачимо, питання формування готовності до професійного самовдосконалення психолога на сучасному етапі розбудови вищої освіти стають особливо вагомими та висвітлюються в нині численних авторських курсах, спецкурсах і спецсемінарах з основ самовиховання (С. Єлканов, О. Кучерявий, Л. Рувінський та ін.), самоосвіти (С. Барановська, І. Наумченко,

Г. Серіков, та ін.), цілепокладання і життєтворення (Т. Тихонова), самовдосконалення (Н. Гаджиєва, Н. Кислинська, Н. Нікітіна), особистісного та професійного розвитку (Н. Бітянова, Ю. Лобейко, Л. Мітіна та ін.), що цілеспрямовано допомагають студентам оволодіти ефективними технологіями особистісно-професійного самовдосконалення та орієнтують майбутніх фахівців на неперервне професійне зростання.

Слід визнати також наявність певних диспропорцій в увазі науковців до проблематики формування професійного самовдосконалення спеціалістів різного фаху. Так, достатньо ґрунтовно і всебічно педагогами й психологами розкрито різні аспекти становлення професійного самовдосконалення майбутнього вчителя (В. Абрамова, Г. Гектіна, А. Губайдулліна, Т. Деркач, Н. Дороніна, В. Маралов, Н. Пустовалова, Л. Свіріна, О. Сендер та ін.). Водночас питання розвитку професійного самовдосконалення фахівців іншого профілю, зокрема, майбутніх психологів, вивчені значно менше.

Дослідження які присвячені цій проблемі розглядають різні аспекти готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів: формування особистісної позиції у процесі освоєння спеціальності психолога (О. Подоланюк, І. Слободянюк, О. Холодева), самопізнання як елемент освіти майбутніх практичних психологів у вищому навчальному закладі (В. Михайлова, Т. Скрипченко); використання активних методів навчання, різноманітних тренінгів, розв'язування психологічних ситуацій, робота з інтеракційними методиками (С. Васьковська, В. Власенко, Л. Волинська, П. Горностай, В. Карікаш, В. Федорчук, Т. Яценко та ін.), усвідомлення студентами змісту особливостей самоактуалізації особистості майбутніх психологів (Ю. Долинська та ін.).

Варто зазначити, що в психолого-педагогічній літературі, присвяченій підготовці психолога до професійної діяльності, існує декілька понять: «готовність до дії», «підготовленість до діяльності», «психологічна готовність», «професійна підготовка».

О. Леонтьєв визначає, що в загальному розумінні *готовність* – це короткочасний стан, який виникає за певних умов на основі набутого досвіду, стосується лише якогось одного з етапів діяльності, а не діяльності в цілому, оскільки вона складається з окремих дій [134].

Підходи до поняття «*готовність*» різноманітні, і кожна наука надає йому індивідуальні характеристики, хоча з упевненістю можна сказати, що і педагоги, і психологи, і соціологи дають споріднені дефініції.

Ядро поняття *готовність* включає в себе як психологічну *готовність*, яка є с базою та стійкою платформою діяльності, так і практичну (професійну) *готовність* для застосування усіх знань і умінь.

Отже, беручи до уваги головні характеристики поняття «*готовність*» вченими різних наук, для нашого дослідження ми визначимо поняття, яким і будемо оперувати, розглядаючи проблему *готовності* майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам узагальнити визначення педагогів та психологів стосовно поняття «*готовність*», які представлено у Додатку А (Таблиця А.1.)

У процесі аналізу базового поняття нашого дослідження «*готовність*» – визначаємо його співвідношення з поняттям «*компетентність*». Ю. Сенько вважає, що результатом професійної підготовки є *готовність* випускника вищої педагогічної школи до професійної діяльності, а результатом професійної освіти є професійна *компетентність*. На його думку, *готовність* до професійної діяльності як новоутворення майбутнього психолога є фундаментом його професійної *компетентності*. Тобто, і *готовність*, і *компетентність* - це рівні професійної майстерності. Професійна *компетентність* - своєрідна зона найближчого (або віддаленого) розвитку *готовності*. Однак автор підкреслює, що вони не перебувають у відношенні наслідування: спочатку *готовність*, потім *компетентність* [226].

Сутність і структура понять «*готовність до професійної діяльності*» і «*професійна компетентність*» свідчать про їх тісний взаємозв'язок. Готовність і компетентність є інтегральним багаторівневим особистісним новоутворенням, яке характеризує ступінь підготовленості до діяльності. Однак, слід зазначити, що найчастіше термін «готовність до діяльності» науковці пов'язують з процесом професійної підготовки, а компетентність розглядають як результат освіти.

У сучасній психолого-педагогічній літературі поняття «готовність» до виконання діяльності вживається у різних значеннях. Готовність визначається як наявність здібностей (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн); якість особистості (К. Платонов); знання про професію та практичні вміння і навички (Л. Романенко, В. Серіков) [224].

Е. Зеєр розглядає поняття «готовність» як складне особистісне утворення, що характеризується двома рівнями. На першому – прагнення оволодіти якоюсь професійною спеціальністю, на другому – здатність, підготовленість до професійної діяльності.

У трактуванні поняття «*готовності*» погляди вчених в основному співпадають стосовно того, що готовність є результатом професійної підготовки. У сучасній науці психологічну готовність досліджують: В. Дорохін, В. Моляко, А. Проскура, С. Равіков; мотиваційну – Е. Томас; морально-психологічну – Л. Кондрашова, С. Ніколаєнко, Г. Штельмах; професійну – Д. Мазоха; моральну – Є. Шевчук; професійно – педагогічну – С. Корищенко; і готовність в цілому – В. Бондар, А. Капська, І. Пастир, О. Ярошенко та інші.

Готовність розглядається педагогами та психологами як стан (М. Дяченко, Є. Ільїн, М. Левітов, Д. Мехіладзе та ін.), як якість особистості (Є. Павлютенков, К. Платонов, В. Серіков, Є. Федорчук, В. Шадріков), як комплекс здібностей (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн), як синтез певних особистісних якостей (С. Дибін, В. Крутецька, В. Шаринський), як системне

особистісне утворення (С. Васильєва, А. Веденов, М. Дяченко, Л. Кандибович), і готовність в цілому – В. Бондар, А. Капська, І. Пастир, О. Ярошенко та інші.

Готовність людини до будь-якої діяльності, зокрема і готовність до самовдосконалення, можна зобразити формулою: «готовність = бажання + знання+ вміння» або «готовий = хочу + знаю + вмію» [3]. Ця формула відображає три аспекти готовності: мотиваційний або особистісний, інформаційний та діяльнісний. Компоненти готовності, на наш погляд, повинні включати в себе ознаки, які дозволяють виявити у психолога наявність чи відсутність кожного з названих аспектів готовності. Крім цього, компоненти мають бути задані у такому вигляді, щоб можна було виділити рівні готовності. Ключем до розробки компонентів формування готовності майбутнього психолога до професійного самовдосконалення у професійній діяльності має бути визначення двох понять: «самовдосконалення» та «готовність».

Розглянемо поняття «готовність» у педагогіці, щоб визначити компоненти формування готовності до самовдосконалення. На основі аналізу науково-педагогічної літератури можна зробити висновок про відсутність єдиного підходу до розуміння феномена готовності.

Так, у дослідженні А. Резановича готовність трактується «як внутрішня якість особистості, в якій виражена її прихильність до здійснення діяльності, а також ступінь засвоєння нею елементів, відповідного соціального досвіду та здатність використовувати цей досвід у професійній діяльності. Готовність може бути представлена єдністю елементів: мотиваційна готовність, теоретична готовність, практична готовність» [214].

Автори (М. Левченко, В. Ядов та ін.) акцентують увагу на встановленому характері готовності, на її взаємодії з професійною придатністю, розглядають готовність як сплав особистісної психологічної готовності та підготовленості.

У дослідженні С. Бризгалової готовністю цілісне особистісне динамічне утворення, набуте у результаті спеціального навчання, яке включає у свою

структуру взаємопов'язані елементи: науково – теоретичний, практичний та психологічний [29].

Готовність психолога до професійного самовдосконалення вивчається сучасними дослідниками в контексті загальної теорії готовності як видове явище «готовність до діяльності», що трактується як *установка* (Грузинська школа Д. Узнадзе), виражений часовий ситуативний *стан* (Г. Рудик), *стан* перед стартом спортивних виступів (В. Алаторцев, А. Ганюшкін, О. Пуні, О. Чернікова та ін.), *стан мобілізації* всіх психофізичних систем людини, що забезпечують ефективне виконання певних дій, *мобілізація* сил на подолання перешкоди (Ф. Генон та ін.) і як сукупність *здібностей* (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн), в т.ч. *здібностей* людини ставити мету, вибирати способи її досягнення, здійснювати самоконтроль, будувати плани і програми (Ю. Кулюткін, Г. Сухобська), *синтез властивостей* особистості (В. Крутецький, С. Либік), *інтегрована якість* особистості (К. Платонов), складне *особистісне утворення* (Ю. Гільбух, Л. Кондрашова, О. Мороз та ін.).

Проблема готовності в контексті професійного самовдосконалення конкурентоспроможного психолога – одна з найважливіших для загальної та професійної педагогіки. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження визначив, що пропонуються різні дефініції змісту поняття «*готовності*», описуючи різні його параметри. Розглядають два ключових підходи у визначенні змісту поняття «*готовність до діяльності*»: функціональний та особистісний.

Перший розглядає «готовність» як певний психологічний стан, установку, що функціонує на фоні загальної активності особистості (М. Левітов, Г. Оллпорт, А. Прангішвілі, С. Рубінштейн, В. Сластьонін, Д. Узнадзе та ін.). Другий підхід розглядає «готовність» як систему інтегративних якостей, властивостей, знань, навичок особистості (К. Дурай-Новакова, М. Дьяченко, Л. Кандибович, О. Киричук, Л. Кондрашова, А. Ліненко, С. Максименко, В. Моляко, О. Пелех, К. Платонов та ін.).

Л. Семенець вважає, що формування готовності до діяльності починається з мотиваційної сфери – постановки мети на основі потреб та цілей або усвідомлення людиною окресленого перед нею завдання. Наступним є розробка плану, моделей, схем подальшої дії. Потім людина приступає до втілення готовності, застосовує певні засоби та прийоми діяльності, порівнює хід роботи, що виконується, та проміжні отримані результати з окресленою метою, вносить корективи [224].

Професійну готовність В. Сластьонін розглядає через мотиваційно-ціннісний (особистісний) та виконавський (процесуальний) компоненти. Усі якості особистості психолога, що визначають його готовність до роботи, інтегровані в її спрямуванні як сукупність домінуючих мотивів професійної поведінки і діяльності. Визначаючи компоненти готовності до професійної діяльності, В. Сластьонін, поряд із психологічною, психофізіологічною і фізичною готовністю, доречно виділяє «науково-теоретичну» готовність, тобто наявність необхідного обсягу суспільно-політичних, педагогічних і спеціальних знань, потрібних для компетентної професійної діяльності, та «практичну готовність» – наявність сформованих на необхідному рівні професійних умінь і навичок [235].

У дослідженнях К. Дурай-Новакової актуально зазначено, що професійна готовність студента має генералізований характер, тобто розповсюджується на всі професійно значущі якості особистості та діяльність майбутнього психолога. Означена структура професійної готовності студента має вигляд взаємодії функціональних компонентів: мотиваційного, пізнавально-оцінювального, емоційно-вольового, операційно-дійового, мобілізаційно-налаштувального. Професійна готовність як ефект професійної освіти і самоосвіти, професійного виховання та самовиховання, професійного самовдосконалення може існувати не тільки у вигляді тривалого, достатньо стійкого психічного стану, але і як якість особистості [56].

Готовність студентів до професійного самовдосконалення суттєво впливає та є необхідною передумовою для отримання позитивних результатів у майбутній професійній діяльності. У загальному тлумаченні поняття «готовність певного виду діяльності» вітчизняні дослідники С. Максименко і О. Пелех визначають, як цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, настанови [143].

Конкретизуючи напрям діяльності до професії, постає необхідність з'ясування сутності поняття «професійна готовність».

Н. Кузьміна, О. Мороз, В. Сластьонін та інші вчені під професійною готовністю розуміють складне утворення, яке включає в себе когнітивний, мотиваційний та емоційно-вольовий компоненти; як сукупність знань, умінь, навичок і професійно важливих якостей особистості, яким має володіти спеціаліст для успішної адаптації до діяльності; Є. Рапацевич – як інтегральну особистісну якість студента й передумову ефективної діяльності після закінчення вищого навчального закладу [211].

У готовності до професійної діяльності слід виділяти три її основні види: фізичну, психологічну та спеціальну. Фізична готовність нами не розглядається, оскільки у психолого-педагогічної діяльності не пред'являється спеціальних, за винятком загальноприйнятих, вимог до фізичного стану суб'єкта. Психологічна готовність відображає суб'єктний рівень готовності до професії, який складають соціально-психологічні та індивідуально-особистісні характеристики фахівця, що необхідні в конкретній діяльності. Тож у психологічній готовності до професійної діяльності необхідно виділяти підвиди: мотиваційна готовність, особистісна готовність, когнітивна готовність. Спеціальна готовність відображає об'єктний рівень готовності, який складають предметно-діяльнісні характеристики фахівця, і поділяється на два підвиди: теоретична і практична готовність. Згідно запропонованої цілісної структури готовності до діяльності слід виділяти: орієнтаційний компонент: образ

діяльності та особистий професійний план, що актуалізує саморегуляцію суб'єкта; мотиваційний компонент: професійно значущі потреби, мотиви і цінності діяльності, що формуються на тлі стійкого інтересу і позитивного ставлення до професії; особистісний компонент: професійно значущі властивості особистості фахівця з числа характерологічних, емоційно-вольових, морально-етичних, комунікативних та інших якостей, що визначають професійну придатність особистості; операціональний компонент: засвоєні знання, вміння професійної діяльності.

К. Платонов розглядає готовність до професійної діяльності як результат трудового виховання, професійного навчання, психологічної підготовки [183].

Основні трактування поняття «готовність до професійного самовдосконалення» запропоновано в Додатку А (Таблиця А 2.).

Узагальнивши вищезазначене можемо зробити висновки, що *готовність до професійного самовдосконалення* – це інтегративна якість особистості, яка об'єднує професійні знання, уміння, навички та особистісні якості, спрямовані на компетентне виконання професійної діяльності.

Аналіз підходів щодо розв'язання проблеми формування готовності до професійного самовдосконалення у психолого-педагогічній літературі показав, що поняття «формування готовності до професійного самовдосконалення студентів» наукового обґрунтування та психологічного наповнення не отримало. Тож, в педагогіці та психології існує проблема готовності до професійного самовдосконалення, окремими складовими якого є невизначеність психологічного змісту та структури готовності до професійного самовдосконалення студентів як психологічного утворення, відсутність інструментарію дослідження та ефективного формування у студентів готовності до професійного самовдосконалення, низький рівень сформованості у студентів готовності до професійного самовдосконалення.

Цілеспрямована діяльність особистості, спрямована на професійне самовдосконалення, – процес складний і довготривалий. Складові компоненти

професійного самовдосконалення також окреслюють етапи цього процесу. Щоб описати цілісну систему професійного самовдосконалення у професійному становленні майбутніх психологів, доцільно розглянути їх та впорядкувати чітку структуру та етапи цього процесу.

Найзагальніша мета процесу професійного самовдосконалення студента-психолога вищого педагогічного навчального закладу – це підготовка до майбутньої професійної діяльності. Відповідно до цього завданнями професійного самовдосконалення майбутнього психолога є формування та вдосконалення професійно значущих якостей [59].

Усе вищезазначене дає підстави розглядати «готовність до професійного самовдосконалення майбутніх психологів» (яке є базовим у нашому подальшому дослідженні) як цілісне, відносно стійке особистісне утворення, що являє собою сукупність тісно взаємопов'язаних детермінант, які забезпечують самоорганізацію, самоосвіту та самовиховання у неперервному професійному зростанні майбутнього психолога.

Спираючись на теоретичний доробок зазначених вище науковців, визначаємо, що *готовність майбутнього психолога до професійного самовдосконалення* є умовою успішної професійної діяльності та являє собою здатність спеціаліста до виконання професійних функцій на основі засвоєних теоретичних знань, умінь і навичок у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі та за його межами.

На підставі аналізу цілого ряду дефініцій ми дійшли висновку, що *формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення* – це процес створення необхідного досвіду, майстерності та мотиваційних детермінант, які надають можливість ефективно здійснювати професійну діяльність.

Проаналізувавши зміст поняття *готовність до професійного самовдосконалення* розкриємо структуру названої готовності. Так як, *готовність до професійного самовдосконалення* є багатоаспектним і

неоднозначним в своєму тлумаченні, воно має динамічну структуру, між компонентами якої є функціональні залежності.

Розуміння готовності майбутнього психолога до професійно самовдосконалення як комплексного поєднання цілого ряду особистісних рис, якостей, знань, умінь, здібностей ставить питання виявлення її *структури* та виділення головних компонентів. Під компонентами готовності до професійного самовдосконалення ми розуміємо взаємопов'язані певні складові, наявність та вираженість яких утворює відповідний рівень готовності студентів-психологів до професійного самовдосконалення.

У залежності від поняття та визначення терміна «готовність до професійного самовдосконалення» різні автори по-різному визначають її структуру.

На думку М. Дьяченко та Л. Кандилович, стан готовності має складну динамічну структуру і включає наступні компоненти [58]:

- мотиваційний (відношення, інтерес до предмету, а також інші стійкі мотиви);
- орієнтаційний (знання та уявлення про особливості майбутньої спеціальності);
- операційний (знання, вміння, навички, володіння процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення);
- вольовий (самоконтроль, вміння керувати власними діями);
- оціночний (самооцінка своєї підготовленості).

Досліджуючи проблему готовності до професійної діяльності А. Деркач визначає її, як цілісний прояв усіх сторін особистості фахівця, виділяючи пізнавальний, емоційний і мотиваційний компоненти [48].

Т. Шалавін визначила багатокомпонентну структуру, яка відображатиме готовність різнобічно, що включає наступні компоненти: мотиваційно-потребнісний, змістовно-технологічний, інтроспективно-рефлексивний, оцінний, креативний.

Такі автори, як А. Бондаренко, В. Колпачников, Ф. Василюк, К. Роджерс, Д. Бьюдженталь, Р. Кочюнас основним вважають особистісний компонент, який включає три основних якості: автентичність, прийняття та емпатію.

Автентичність (конгруентність) К. Роджерс визначає як «... точне відповідність нашого досвіду і його усвідомлення ...», Ф. Перлз - «проживання тут-і-тепер» [217].

Автентичність - повне усвідомлення дійсного моменту, вибір способу життя в даний момент, прийняття відповідальності за свій вибір. Автентична особистість знає про свої достоїнства і недоліки, усвідомлює і приймає себе в даний момент часу. Відкритість власному досвіду - означає, що будь-який (зовнішній чи внутрішній) стимул не спотворюється захисними механізмами [32].

Говорячи про сутність «феномена прийняття», слід звернути увагу на дві нерозривно пов'язані складові: прийняття себе і прийняття інших. Ефективність роботи психолога багато в чому залежить від ступеня вирішенні власних психологічних проблем. Однією з таких проблем є проблема прийняття себе, тобто безумовного позитивного ставлення до себе.

Емпатія - відчуття почуттів і особистісних смислів клієнта в кожен момент часу, сприйняття їх як би зсередини, так, як їх переживає клієнт. Емпатія - властивість, яку можна розвивати, глибоко пізнаючи в першу чергу себе.

Проаналізувавши різні структури готовності, ми дійшли висновку, що спільними для всіх видів готовності є такі компоненти:

- мотиваційний (ставлення до діяльності, мотиви);
- змістовий (знання про предмет і способи діяльності);
- операційний (уміння та навички продуктивної діяльності).

Однак, враховуючи специфіку дослідних завдань, вчені по-різному підходять до того чи іншого виду діяльності. Найчастіше в структурі готовності вводять додаткові компоненти, що зумовлено специфікою виду професійної

діяльності, а у нашому дослідженні особливостями фахової підготовки майбутніх психологів.

На основі проведеного теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури, розглянувши підходи різних авторів до розуміння сутності та структури готовності до професійного самовдосконалення, ми виділили наступні компоненти готовності, які, на нашу думку, є основними і значущими для нашого дослідження:

- *мотиваційно-ціннісний* (позитивне ставлення до професійної діяльності),
- *когнітивно-пізнавальний* (система необхідних знань та пізнавальний інтерес до професійного самовдосконалення),
- *процесуально-діяльнісний* (уміння та навички необхідні для професійного самовдосконалення),
- *особистісно-рефлексивний* (сформованість якостей, здібностей та здатностей до професійного самовдосконалення).

Виділені компоненти готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення знаходяться між собою у сутнісному взаємозв'язку та зображено на Рис.1.2.

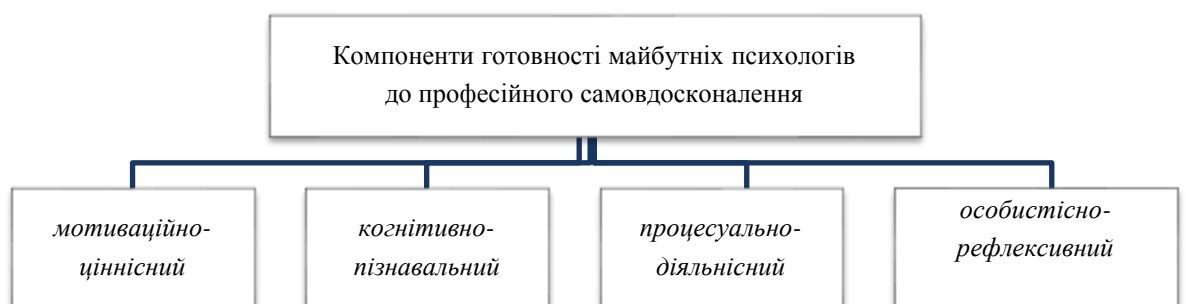


Рис.1.2. Компоненти готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення

Цілісність готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення визначається повноцінним розвитком означених нами компонентів. Далі розкриємо зміст структурних компонентів формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Мотиваційно-ціннісний компонент готовності до професійного самовдосконалення виокремлюється практично всіма авторами. У нашому дослідженні передбачає на меті збудити, викликати та закріпити стійке позитивне ставлення у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, закріпити інтерес та стійкі наміри присвятити себе професійній діяльності тощо. Зазначимо, що мотиваційний компонент є важливим елементом не лише в підготовці до професійного самовдосконалення, а й при виконанні будь-якої діяльності. Вплив мотивації на продуктивність діяльності відчутний, причому успішність діяльності визначає не лише сила мотивації, але й структура мотивів. Деякі дослідники доводять, що позитивна професійна мотивація може навіть компенсувати недоліки здібностей, однак негативну професійну мотивацію не компенсує навіть найвищий рівень спеціальних здібностей [26].

Мотиваційно-ціннісний компонент готовності до професійного самовдосконалення проявляється в: *усвідомлені цінності* психологічної професії, впевненості в значимості даної професійної діяльності, націленості на активну позицію і творче вирішення професійних завдань та проблем, сформованості мотивації до професійного самовдосконалення, готовності нести відповідальність перед клієнтом, спільнотою, колегами, суспільством в цілому.

Мотиваційно-ціннісний компонент виражає усвідомлену мотивацію студента до професійної діяльності, що є стрижнем, навколо якого конструюються основні якості психолога як професіонала, оскільки від того, чим мотивується психолог, залежать досягнуті результати в навчанні та практичній діяльності. На всьому шляху професіоналізації спостерігаються

істотні зміни в мотиваційній сфері. Критичними моментами в генезі мотивації є прийняття професії та розкриття особистісного смислу діяльності. Мотивація психолога зумовлена його професійними інтересами, ідеалами. Вона виявляється як у всій його професійній життєдіяльності, так і в окремих ситуаціях, визначає сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки.

До мотиваційного компонента готовності входить *ціннісна складова*, яка визначає змістову сторону спрямованості майбутнього фахівця і складає основу його ставлень до довколишнього світу, інших людей, самого себе, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і «філософії життя».

Мотиваційно-ціннісний компонент визначає ставлення студента до професійного самовдосконалення, тобто його прагнення до кар'єрного зростання, самовдосконалення умінь, навичок і особистісних якостей.

Майбутні психологи мають чітко усвідомлювати, чому, для чого і що саме їм доведеться вивчити, засвоїти, а потім і самовдосконалювати для того, щоб бути високопрофесійним фахівцем, успішним у своїй професії. Сучасні дослідження структури мотивації навчальної та професійної діяльності допомогли нам виокремити такі *групи мотивів*, що необхідні для формування готовності студента до професійного самовдосконалення:

- *соціальні мотиви* (вимоги соціального оточення до професійної компетентності фахівця, відповідальність, розуміння соціальної значущості професії, прагнення зайняти певну позицію у стосунках із колегами, отримати їх схвалення);
- *пізнавальні мотиви* (орієнтація на оволодіння новими знаннями, бажання поглиблювати знання, інтерес до способів самостійного здобування знань, прийомів професійної діяльності);
- *професійні мотиви* (орієнтація на творчу професійну діяльність, прагнення до прояву індивідуальності, бажання досягнути успіху в професійній діяльності);

- *мотиви особистої зацікавленості* (прагнення до самопізнання, самоствердження у власних очах, орієнтація на високий рівень інтелектуального й особистісного розвитку та ін.).

Відзначимо, що одним із показників сформованості мотиваційної сфери є ставлення студента до навчальної діяльності, яке досить добре фіксується й виявляється за такими ознаками, як успішність і відвідуваність занять, активність студента, активна участь у практичних позааудиторних заходах (відвідування тренінгів, майстер-класів, семінарів тощо).

Доцільно розглядати мотиваційно-ціннісний компонент у контексті бажання та прагнення майбутнього психолога вчитися за обраною спеціальністю, надалі працювати за обраною спеціальністю. Також у цьому аспекті ми вважаємо важливим для студентів мати прагнення до досягнення успіху, що характеризується певними особистісними та професійними цінностями. Для того, щоб досягти успіху у майбутній професійній діяльності, студенти-психологи у процесі навчання мають не тільки оволодіти високим рівнем професійних знань та вмінь, а й визначитися з особистими та професійними цінностями, які в них переважають.

Вивчення мотиваційно-ціннісної готовності майбутнього психолога до професійного самовдосконалення є одним із найскладніших етапів дослідження, оскільки ціннісні орієнтації мають об'єктивно-суб'єктивний характер.

На основі положень концепції П.Третякова [263] вихідною основою мотивації розглядаємо самосвідомість. У результаті самоусвідомлення розвивається самовизначення, самовираження, самоутвердження, самореалізації, саморегуляції, які є основою саморозвитку особистості. На нашу думку, сутність мотиваційно-ціннісного компонента полягає в забезпеченні конструювання такої системи дій, яка підтримує пізнавальні та інші мотиви в активному стані, що сприяє реалізації мотиваційного на професійне самовдосконалення.

На основі аналізу загальної системи потреб і зумовлених ними мотивів як самостійного системного утворення виокремлюють три рівні їх реалізації. На *першому рівні* система потреб та відповідні мотиви переважно не усвідомлюються, їх задоволення відбувається на основі спонтанної активності. На *другому рівні* виокремлюються одна або кілька гіперактуальних проблем, задоволення яких визначає спрямованість поведінки й діяльності майбутнього психолога, підпорядкованість їм інших інтересів і прагнень фахівця. На *третьому рівні* система потреб і відповідних мотивів є гармонійною та усвідомленою, особистість здатна регулювати характер і засоби їх задоволення.

Мотиви й цілі є явищами, безпосередньо пов'язаними. Необхідність породжує стан потреби. Усвідомлення потреби є актом мотивотворення, наповнення мотиву певним змістом. Ідентифікація мотиву з об'єктами та явищами зумовлює прийняття певної цілі, тобто визначення напрямку, у якому потрібно діяти, щоб задовольнити потребу. Разом з тим поведінка та діяльність майбутнього психолога, зазвичай, зумовлені кількома актуальними мотивами.

Водночас може відбуватися неадекватне визначення й усвідомлення мотивів і цілей; у професійній діяльності відбувається відокремлення цілей від особистісних мотивів. Цілі, які визначаються як сукупність вимог до професійної діяльності, не завжди співпадають із мотивами, що зумовлюють діяльність психолога.

Так, до показників *мотиваційно-ціннісного компоненту* готовності майбутніх психологів ми відносимо: сформованість мотивації до професійного самовдосконалення, інтерес до професійної діяльності; бажання працювати психологом; мотивація досягнення успіху в професійній діяльності.

Зазначимо, що майбутній психолог, який має *високий рівень готовності* до професійного самовдосконалення за **мотиваційно-ціннісним компонентом**, чітко усвідомлює ідеал психолога та проявляє професійний інтерес до роботи; має стійкі мотиви та цілі професійної підготовки (мотиви вибору професії – внутрішні); визнає пріоритет розвитку власної особистості, цінує свої інтереси;

прагне досягнути високих результатів у професійній діяльності; домінують гуманістичні погляди професійної діяльності.

Майбутній психолог з *середнім рівнем готовності* усвідомлює ідеал психолога; йому притаманна ситуативна зацікавленість професією психолога, мотиви оволодіння професією нестійкі або можуть змінюватися залежно від зовнішніх впливів (мотиви вибору професії – переважно зовнішні); частково прагне до професійного самовдосконалення; поряд із загальними, домінують психолого-педагогічні цінності, а також цінності, пов'язані з розумінням значущості професійних знань.

Студент-психолог з *низьким рівнем готовності* до професійного самовдосконалення за мотиваційно-ціннісним компонентом характеризується відсутністю чітко визначеного ідеалу професії; відсутня зацікавленість працею психолога; не розуміє і не сприймає мотивів і цілей оволодіння професією психолога (мотиви вибору професії – зовнішні); не прагне до професійного самовдосконалення; навчання у вищому навчальному закладі підпорядковане особистим цілям чи переконанням; домінують загальні цінності, що стосуються людини загалом.

Наступним компонентом, який ми виділяємо в структурі готовності майбутнього психолога до професійного самовдосконалення, є **когнітивно-пізнавальний компонент**. Даний компонент включає в себе систему психологічних знань загальнопрофесійної і спеціальної підготовки; передбачає виявлення професійних теоретичних і технологічних знань з проблем професійного самовдосконалення; розвиток професійних знань, формування та розширення професійного кругозору, вироблення і закріплення професійно значущих умінь і навичок. До нього також належить професійне мислення, спрямування уваги, сприймання, пам'яті, дії й операції, які необхідні для успішного здійснення професійної діяльності психолога.

Когнітивно-пізнавальний компонент забезпечує ефективність внутрішнього плану дій по самовдосконаленню та підвищує їх осмисленість,

цілеспрямованість, варіативність. Передбачає оснащеність студентів психологічними, філософськими, загальнокультурними, предметними й спеціальними знаннями. Психологічні знання дають студентові уявлення про специфіку професії, психологію клієнта, особливості процесу самовдосконалення особистості тощо. Загальнокультурні знання впливають на виникнення ціннісних орієнтацій, тому не можна переоцінити важливість вивчення студентами таких дисциплін, як соціологія, культурологія, педагогіка та інших дисципліни гуманітарної підготовки. Спеціальні психологічні знання дозволяють студентові отримати інформацію про особливості конкретних видів професійної діяльності, а саме: спеціальні знання психолога у юридичній сфері – це психологічні теоретичні і методологічні знання про закономірності й особливості протікання і структури психічної діяльності людини, що мають юридичне значення, отримані в результаті спеціальної професійної психологічної підготовки і впроваджені в практику судової експертизи та практичного застосування.

Отже, показниками цієї готовності є система професійно-психологічних знань, та пізнавальний інтерес до професійного самовдосконалення майбутнього психолога, що відображає специфіку його професійної діяльності.

За *високим рівнем готовності* до професійного самовдосконалення **когнітивно-пізнавального компоненту** майбутній психолог має глибокі, стійкі знання про специфіку професійної діяльності психолога, основні закономірності, принципи, методи, форми, засоби та прийоми, необхідні для ефективного здійснення професійної діяльності та професійного самовдосконалення. Використовує оригінальні джерела наукової інформації; володіє універсальними методами, обґрунтованими на наукових ідеях та принципах; володіє науковими поняттями, правилами, нормами, теоріями і концепціями. Задачі і проблеми вирішує на основі теоретичного обґрунтованого багатокритеріального вибору; бачить проблему; знає індивідуальні особливості розвитку особистості.

Майбутній психолог за *середнього рівня готовності* до професійного самовдосконалення має психологічні знання, які дозволяють визначити спрямованість професійної діяльності психолога, власну стратегію поведінки в різних ситуаціях, ефективно вирішити певні психологічні задачі. Володіє певними спеціальними, психолого-педагогічними, управлінськими, науково-методичними, предметними, технологічними знаннями, але не завжди розкриває сутність понять у повному обсязі. Володіє психологічною термінологією; використовує навчальну та наукову психолого-педагогічну літературу з метою професійного самовдосконалення.

Студенту з *низьким рівнем готовності* до професійного самовдосконалення за визначеним компонентом характерна поверхневність психологічних знань про особливості психологічних ситуацій, специфіку професійної діяльності психолога. Спеціальні, психолого-педагогічні, управлінські, науково-методичні, предметні, технологічні знання студента мають поверхневий, нестійкий характер. Слабо володіє психологічною термінологією, майже не використовує навчальну та науково-методичну літературу для професійного самовдосконалення.

Далі у структурі готовності майбутнього психолога до професійного самовдосконалення ми виділяємо **процесуально-діяльнісний компонент**, який включає наявність у студента комплексу умінь, необхідних для професійної діяльності, які надалі він зможе вдосконалювати, а також знання методів і технологій саморозвитку. Науковці-психологи (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Е. Клімов, А. Маслоу) констатують, що готовність до професійного самовдосконалення передбачається уміннями творити життєві цінності і досягати конкретних практичних результатів; уміння розрізняти цілі-результати і проміжні цілі-засоби; усвідомлювати й співвідносити свої бажання, можливості з соціальними вимогами; самостійно формувати, розвивати, творчо перетворювати необхідні професійні й поліпрофесійні якості; працювати зі значними обсягами науково-професійної інформації.

Процесуально-діяльнський компонент є провідним функціонально забезпечуючим чинником, що обумовлює високу результативність та творчий характер дій щодо професійного самовдосконалення.

Процесуально-діяльнський компонент ґрунтується на психолого-педагогічних засадах особистісно-орієнтованого та розвивального навчання, врахуванні вікових та індивідуально-психологічних особливостей студентів-психологів. Його реалізація здійснюється через комплекс форм, методів і засобів навчання, які впливають на мотиваційно-емоційну сферу студентів, стимулюючи їхню активну пізнавальну діяльність.

Процесуально-діяльнський компонент передбачає взаємодію студентів і викладачів, а також взаємодію студентів з інформаційними технологіями, літературою, співпрацю з іншими студентами. Важливим для навчальної діяльності є засоби навчання – наочність, підручники, навчально-методичні посібники, довідники, електронні освітні ресурси тощо. Цей компонент пов'язаний і з вибором системи організаційних форм і методів навчально-виховної діяльності студентів (лекції, семінари, практикуми, творчі роботи, науково-дослідна робота, елективні заняття тощо). Він також включає управління якістю освітнього процесу на кожному з етапів навчання за допомогою спеціально відібраного для цього матеріально-технічного і методичного забезпечення. У нашому дослідженні приділена особлива увага чіткому плануванню занять та інших видів роботи студентів, її організації, забезпеченню зворотних зв'язків у процесі навчання, використання самостійної роботи як засобу активізації готовності до професійного самовдосконалення.

У структурі готовності майбутнього психолога до професійного самовдосконалення показниками *процесуально-діяльнського компоненту* ми виділяємо: професійні вміння, набуті студентами-психологами (прогностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні); володіння сучасними психологічними технологіями; використання прийомів самоменеджменту.

Студент-психолог з *високим рівнем готовності* до професійного самовдосконалення за **процесуально-діяльнісним компонентом** - майбутній фахівець вміє творчо застосовувати теоретичні положення в нестандартній професійній діяльності; володіє вміннями (прогностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні, когнітивні, рефлексивні) та навичками, необхідними для ефективної психологічної діяльності. Вміє реалізовувати цілепокладання професійної діяльності; ефективно застосовує різноманітні методи і засоби навчання, форми контролю. Долає конфлікти шляхом пошуку компромісу. Досконало володіє сучасними психологічними технологіями та вміє творчо їх використовувати. Швидко адаптується до нових соціальних умов.

Майбутній психолог з *середнім рівнем готовності* даного компоненту вміє застосовувати теоретичні положення в типових професійних ситуаціях; володіє більшістю вмінь (прогностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні, когнітивні, рефлексивні) та навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності психолога. Не завжди точно визначає цілі і завдання діяльності, ефективні методи і засоби навчання, допускає методичні помилки під час планування й організації професійної діяльності. Уникає конфліктів або вдається до пошуку компромісу. В процесі навчально-пізнавальної діяльності частково використовує сучасні методи навчання. Достатньо швидко адаптується.

Студент з *низьким рівнем готовності* до професійного самовдосконалення не вміє застосовувати теоретичні положення в професійній діяльності, слабо володіє певними вміннями (прогностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні, когнітивні, рефлексивні) та навичками, необхідними для здійснення психологічної діяльності. Не може визначати цілі й завдання роботи, ефективні методи і засоби навчання. При розв'язанні конфліктних ситуацій простежується зорієнтоване збереження власної позиції (уникнення неприємностей). Поверхнево орієнтується у доцільності

використання новітніх технологій. Повільно адаптується до нових соціальних умов.

Особистісно-рефлексивний компонент готовності дозволяє студентам-психологам усвідомлено підійти до майбутньої професійної діяльності, зрозуміти і вибрати для себе найпродуктивніші напрями роботи; сприяє ефективній діяльності в обраних напрямках і подальшій успішній професійній та особистісній самореалізації. Передбачає наявність у майбутніх спеціалістів якостей особистості, які необхідні психологу для ефективно роботи. Даний компонент готовності свідчить про психологічну єдність, цілісність особистості професіонала, що сприяє продуктивності діяльності. Майбутнього психолога до професійного самовдосконалення характеризує пізнання й аналіз психологом явищ власної свідомості та діяльності. Реалізується цей компонент через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого.

Для визначення сутності рефлексивного компонента доречним є звернення до аналізу дефініції ключового поняття «рефлексія».

Рефлексія – це процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення людиною себе: власних дій, поведінки, мовлення, досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру, відносин з іншими людьми і ставлень до них, власних задач, призначень тощо. Процесуально і функціонально рефлексія пов'язана із самоспостереженням, інтроспекцією, ретроспекцією, самосвідомістю і є основним чинником регуляції поведінки й особистісного розвитку [152].

Під рефлексією – розуміють не лише знання і розуміння суб'єктом самого себе, а й з'ясування того, як інші знають і розуміють «рефлексуючого», його особистісні особливості, емоційні реакції і когнітивні уявлення [212].

С. Рубінштейн вважав, що рефлексія є механізмом саморозвитку особистості, який виводить людину з «безпосереднього потоку життя» [176].

Проблема рефлексії була і продовжує залишатися актуальною у психолого-педагогічній науці. Дослідження рефлексії було започатковане у працях видатних психологів (Б. Ананьєва, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна) і отримало своє продовження у розвідках сучасних науковців (Н. Гуткіної, І. Семенова, С. Степанова, Р. Чумичевої, Г. Щедровицького та інших). Українська психолого-педагогічна наука також має чималі напрацювання у контексті відповідної проблематики (М. Боришевський, С. Васьківська, С. Максименко, В. Юрченко, Т. Яценко). Однак дослідження, безпосередньо присвячені проблемі професійної саморефлексії, є досить нечисленними (І. Булах, М. Варбан, М. Гриньова, М. Келесі, Т. Комар, М. Марусинець, Н. Пов'якель, В. Семиченко та інші) [145].

Здатність людини рефлексивно ставитися до себе і до своєї діяльності є результатом освоєння (інтеріоризації) нею соціальних відносин між людьми. На основі взаємодії з іншими людьми, прагнучи зрозуміти думки і дії іншого, людина виявляє здатність рефлексивно ставитися до себе.

Отже, пошук, освоєння і застосування відомих психологічних методів, аналіз отриманих результатів і власного індивідуального стилю роботи можуть сприяти створенню психологом готовності до професійного самовдосконалення. Процес рефлексії індивідуальний, оскільки активізація рефлексивної позиції пов'язана з орієнтацією фахівця на саморозвиток. Джерелом цього процесу є система усвідомлених психологом суперечностей у професійній діяльності. Тому в навчально-професійній діяльності необхідно створювати такі ситуації, які б актуалізували рефлексивну позицію психолога, формували його позитивне самосприйняття, стимулювали процеси самоствердження.

На думку науковців, рефлексивне мислення є необхідною умовою для усвідомлення, критичного аналізу й конструктивного вдосконалення власної діяльності [49].

До його структури входять такі уміння: самоаналіз, самооцінка, вибір, прогнозування, саморегулювання рефлексій, які дозволяють майбутньому психологу осмислювати й адекватно оцінювати свої мотиви й інтереси.

Особистісно-рефлексивний компонент готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення реалізується через здатність до оцінки своєї підготовки до професійної діяльності (сформованість характеру оцінки себе психологом як суб'єкта професійної діяльності; здатність до прогнозування й адекватної оцінки своїх дій та їх результату; здатність до самовдосконалення та саморозвитку; здатність до критики та самокритики).

До *показників особистісно-рефлексивного компоненту* відносимо: сформованість професійно важливих якостей, здібностей та здатностей особистості до самовдосконалення; вміння оцінювати і аналізувати власну професійну діяльність (самодіагностика); здатність корегувати власні недоліки; прагнення до професійного розвитку; здатність до саморегуляції, саморозвитку.

Майбутньому психологу з *високим рівнем готовності* до професійного самовдосконалення за **особистісно-рефлексивним компонентом** притаманні такі професійно важливі якості як любов до людей, справедливість, альтруїзм, комунікативність, щирість, толерантність, творчість, відповідальність, він готовий до співпереживання, співпраці тощо. Сучасний студент є мобільним, відповідає високим стандартам культури тощо. Передбачає здатність адекватно оцінювати власний рівень професійної компетентності; вміння аналізувати, оцінювати, корегувати власну діяльність; постійне прагнення до самовдосконалення, володіння вміннями самоконтролю, самоорганізації. Характерна розвиненість регуляторів вольової сфери. Схильний до емпатії, гнучкості, емоційної привабливості тощо.

Студент з *середнім рівнем готовності* до професійного самовдосконалення згідно даного компоненту не в повній мірі володіє зазначеними вище професійно значущими якостями та здібностями. Не завжди адекватно оцінює власний рівень професійної компетентності; уміє

здійснювати загальний аналіз і оцінку власної діяльності, але здатність і вміння корекції власної поведінки, прагнення до самовдосконалення розвинені недостатньо і мають ситуативний характер. Притаманні вольові регулятори поведінки. Частково схильний до емпатії, гнучкості.

Студент-психолог, у якого *низький рівень готовності* до професійного самовдосконалення за особистісно-рефлексивним компонентом, володіє елементарними навиками культури; професійно значущі якості та здібності сформовані слабо. Не вміє або не виявляє бажання критично аналізувати власну діяльність, не бачить потреби в самовдосконаленні, не володіє вміннями самоконтролю і корекції власної діяльності. Самооцінка студентом власного рівня професійної компетентності неадекватна (завищена або занижена). Вольові регулятори поведінки розвинені слабо.

Підводячи підсумок всьому вищесказаному, відзначимо, що *готовність до професійного самовдосконалення майбутніх психологів* розглядається нами як обов'язкова внутрішня структура особистості майбутнього психолога, що дозволяє не лише стати компетентним та успішним у своїй професії, досягнувши рівня майстерності, а й постійно прагнути до нових вершин професійного самовдосконалення. Рівні виділених компонентів готовності до професійного самовдосконалення подано у Додатку Б (Таблиця Б.1).

Отож, ми виділяємо чотири складові компоненти, які і будуть покладені за основу усієї готовності майбутніх психологів до професійної діяльності. Саме ці компоненти стануть основою подальшого дослідження, за допомогою яких ми зможемо виділити ознаки сформованості психологічної та практичної готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення під час навчання у вищих педагогічних навчальних закладах.

Враховуючи виділені показники компонентів готовності, вважаємо за потрібне презентувати критерії та показники готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, які подано в Додатку В.

Таким чином, означені показники та рівні готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів забезпечать можливість проведення моніторингових досліджень з даної проблематики, що і є перспективою подальших пошуків у цьому напрямку з метою визначення шляхів для підвищення рівня готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Студент як цілісна особистість може знаходитись на різних рівнях готовності до професійного самовдосконалення різними компонентами. Наприклад, по когнітивно-пізнавальному компоненті студент може виходити на високий рівень, а по мотиваційно-ціннісному чи процесуально-діяльнісному може знаходитись на середньому чи низькому рівні. Тому слід зробити припущення, що виділені нами показники рівнозначні при оцінці рівнів готовності до професійного самовдосконалення. В такому випадку узагальнений рівень готовності до професійного самовдосконалення є середньостатистична величина від суми балів, якою був оцінений кожний з компонентів.

У визначенні провідних компонентів досліджуваної готовності ми виходили з того, що якість професійного самовдосконалення безпосередньо залежить від відповідних мотивів та ціннісних орієнтацій, знань та інтелектуальних здібностей, а також наявності відповідних умінь та навичок у майбутнього психолога, та звісно особистісні властивості та якості, які комплексно представлені у нашому дослідженні.

Отже, готовність до професійного самовдосконалення є важливим елементом фахового становлення особистості майбутнього психолога, одним з параметрів його професійної готовності, що суттєво впливає на ефективність педагогічного процесу та результати діяльності майбутнього фахівця. Дослідження цього феномену є актуальним у контексті філософського, педагогічно-психологічного забезпечення ефективності професійної діяльності, вивчення специфіки професіоналізації особистості в рамках конкретних

професій, а особливо підготовки до професійного самовдосконалення майбутніх психологів в умовах вищої школи.

1.3. Сучасний стан готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення

Для аналізу сучасного стану готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення протягом 2011-2012 років нами був проведений констатувальний експеримент. Вибіркову сукупність на констатувальному етапі експерименту склали 355 студентів IV курсів спеціальності «Психологія» та «Практична психологія» Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, Приватного вищого навчального закладу «Інститут екології, економіки і права». Метою проведення констатуючого дослідження було визначити та проаналізувати рівень готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

У процесі констатувального експерименту нами було виділено такі завдання:

1) на основі наведених нами структурних компонентів (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, процесуально-діяльнісний, особистісно-рефлексивний) (п. 1.2) визначити стан та рівні готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення;

2) за допомогою методів математичної статистики проаналізувати отримані на констатувальному етапі дані емпіричного зрізу для з'ясування доцільності використання експериментальних засобів під час професійної підготовки майбутніх психологів.

Для виконання зазначених завдань, з метою виявлення кількісного та якісного рівнів готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення застосовувалися емпіричні методи:

- анкетування з метою виявлення готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення;

- діагностування рівня готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення за такими методиками: метод бесіди, пряме й опосередковане спостереження за студентами-психологами; комп'ютерне тестування та застосування методів математичної статистики.

При розробці методичного апарату дослідження, особливу увагу приділено визначенню таких процедур, що дозволять насамперед визначити рівень готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення. При цьому ми спиралися на такі основні підходи психодіагностики, які визначають процедуру виміру [203]:

- *суб'єктивний підхід*, за яким збір даних відбувається на основі інформації, що повідомляють про себе досліджувані у самоописах, опитувальниках особистості, її проявах у різних ситуаціях спостереження. Відповідно до суб'єктивного підходу нашого дослідження передбачено використання опитування (анкетування), за допомогою якого має здійснюватися оцінка усвідомлюваних мотивів професійного самовдосконалення майбутніх психологів. Включення питань щодо сутності поняття «професійне самовдосконалення» надасть можливість певною мірою судити не лише про значення, але й зміст, який майбутні психологи вкладають у готовність до даного процесу.

- *об'єктивний підхід*, коли діагностика здійснюється шляхом оцінки успішності / результативності та особливостей виконання тестових завдань. Щодо об'єктивного підходу, то, як відомо, він переважно застосовується для отримання результатів за допомогою набору тестових методик, у даному випадку – особистісних опитувальників. Зважаючи на те, що тести дозволяють

відобразити лише фрагменти життєдіяльності досліджуваних, важливим є зіставлення результатів із зоною найближчого розвитку, зокрема, з тими змістовими й часовими перспективами, які визначає для себе особистість [24]. Також ми розуміємо умовну об'єктивність цього методу, адже, фактично, особистісні опитувальники являють собою стандартизовані самозвіти, що ґрунтуються на самоспостереженні індивіда за власною поведінкою. До цієї групи методів можуть бути віднесені методики, спрямовані на визначення індивідуальних особливостей досліджуваних.

- *проективний підхід*, який передбачає здійснення діагностики на основі аналізу особливостей інтерпретації зовнішньо безособового, невизначеного (слабко структурованого) стимулу, який стає об'єктом проєкції.

Визначені компоненти готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення віддзеркаленні у методичній карті організації структури дослідження стану готовності до зазначеного процесу представлено у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Методична карта дослідження готовності компонентів майбутніх психологів до професійного самовдосконалення

Компоненти	Показники	Методики дослідження
Мотиваційно-ціннісний	сформованість мотивації до професійного самовдосконалення; бажання працювати психологом	Методика «Вивчення професійної спрямованості особистості» (Є. Рогов) (Додаток Д) Проективна методика «Опис життєвого шляху успішного психолога» (Додаток Е)

Продовження таблиці 1.3.

Когнітивно-пізнавальний	наявність системи необхідних знань та пізнавальний інтерес до професійного самовдосконалення	Анкета «Професійне самовдосконалення психолога та чинники розвитку» (Додаток Ж) Проективна методика незавершених речень (Додаток З)
Процесуально-діяльнісний	сформованість умінь та навичок, які необхідні для професійного самовдосконалення	Анкета «Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх психологів» (Додаток И) Психолого-педагогічні ситуації (Додаток К)
Особистісно-рефлексивний	сформованість професійно важливих якостей і для професійного самовдосконалення.	Методика М. Куна – Т. Мак-Партланда «Хто Я?» (Додаток Л) Методика «Який Я психолог?» (Додаток М).

Першим складником в структурі готовності майбутніх психологів до процесу професійного самовдосконалення є *мотиваційно-ціннісний* компонент, який визначався за методикою «Вивчення професійної спрямованості особистості» (Є. Рогова) (Додаток Д). За допомогою цієї методики досліджувані мали можливість переглянути своє ставлення до окремих аспектів професійної діяльності, здійснити саморефлексію, відрефлексувати можливі варіанти самовдосконалення, пошуку відповіді на запитання «Ким Я є насправді?», «Чи зможу я реалізуватись як психолог ?». Для процесу формування готовності до професійного самовдосконалення цей

аспект є вагомим, його застосування у професійній діяльності сприятиме усвідомленню мети та мотивів обраного виду діяльності.

Для визначення мотивації вибору професії студентам було запропоновано анкету, за якою передбачалось зазначити із запропонованих у списку мотивів ті, які спонукали їх до вибору професії психолога, та ті, які дають можливість ідентифікувати себе в ролі обраного фаху (Додаток Д).

Її застосування дає можливість виявити ставлення майбутніх психологів до обраного ними фаху та рівень зацікавленості ним, тобто визначити ціннісно-мотиваційні пріоритети, а саме: здатність оцінювати власну позицію в обраній діяльності (активність, зацікавленість, ставлення до об'єкта діяльності). Щоб виник інтерес, стверджував О. Леонтьєв, необхідно створити мотив, який приведе до досягнення мети. У діяльності, яка сприяє виникненню інтересу, головне місце відводиться змісту конкретного предмета й унаслідок цього легко запам'ятовується тими, хто навчається [134].

У будь-якій діяльності можна виділити два аспекти розвитку мотивації:

- 1) внутрішню – зумовлену потребами, інтересами, переконаннями, відчуттями;
- 2) зовнішню – пов'язану із стимулюванням розвитку та формуванням мотиву.

Недостатньо усвідомлювані мотиви вивчалися за проективними методиками, які були адаптовані нами до контингенту студентів та профілю підготовки. Це проективна методика «Опис життєвого шляху успішного психолога» (Додаток Е), з метою виявлення у досліджуваних ставлення до окремих аспектів професійної діяльності, визначення самопізнання особистості майбутнього психолога. Студентам пропонувалося змодельовати в описовій формі особистий і професійний шлях становлення психолога, що давало можливість провести професійно-педагогічне самодослідження, здійснити саморефлексію, яка власне спонукала їх до висновку про необхідність спеціальної підготовки, визначення рівня домагання в утвердженні Я-

психолог. Останнє, за О. Пехотою, виявляється як у зовнішніх (вплив викладачів, рівень викладання психологічних і спеціальних дисциплін, загальна атмосфера навчального закладу та групи), так і внутрішніх детермінантах (цілі і мотивація студента щодо отримання диплома про вищу освіту, загальна спрямованість особистості (яка знаходить своє вираження в рівні розвитку системи професійно значущих відносин), рівень пізнавальної і професійної активності, змістове наповнення образу Я і ін) [179].

Аналіз описів проєктивної методики *життєвий шлях успішного психолога*, виявив кілька основних, векторів життєвого шляху студентів-психологів, за яких можна досягти успішного результату в професійному напрямі (табл. 1.2). З аналізу описів було підтверджено переважання в ієрархії мотивів власне навчально-професійних (опанування професією психолога, забезпечити високий рівень професіоналізму) та широких соціальних мотивів (підсищення здорового психологічного клімату у суспільстві й ін.).

Таблиця 1.2

Характеристика студентами сутності успішного психолога
(за результатами проєктивної методики)

Опис життєвого шляху	Досліджувані, %
Просування у трудовій діяльності (висхідна мобільність)	18,8
Постійне професійне вдосконалення	14,4
Реалізація підбору сучасних технологій навчання і визнання їх навколишніми людьми	15,7
Наявність ґрунтовних знань та особистісних якостей справжнього психолога	18,1
Самореалізація в усіх сферах життя	7,2
Утруднюються з відповіддю	20,1

На підставі відповідей 34,4% студентів констатуємо, що професійну діяльність у ролі психолога пов'язують із постійним професійним самовдосконаленням, формуванням необхідних професійно значущих якостей, які сприятимуть ефективній професійній діяльності; 15,7% – з новітніми

технологіями навчання; лише 6,4 % досліджуваних пов'язують з необхідністю оволодіння, а 5,7% студентів відзначають важливість розвитку найкращого в дітях через любов до них.

Отже, за результатами емпіричного дослідження було з'ясовано, що вибір професії та навчально-професійна діяльність майбутніх психологів є полімотивованою, тобто в її основі лежать мотиви різних груп, і кожна з них має певне значення для студента на етапі його фахового становлення.

Високий рівень сформованості компоненту ми виявили у 18,9% досліджуваних, які вирізнялися зацікавленістю професійної діяльності, позитивним ставленням до різних аспектів професійної діяльності; мали чітку орієнтацією на самопізнання і саморозвиток себе в якості майбутнього психолога, впевненості у значущості власних зусиль щодо реалізації поставленої мети. Отримані дані представлено в таблиці 1.3.1 .

Таблиця 1.3.1 .

Стан готовності майбутніх психологів до процесу професійного самовдосконалення за мотиваційно-ціннісним компонентом (%)

Рівень	Кількість студентів	%
Високий	67	18,9
Середній	119	33,5
Низький	169	47,6

Середній рівень характеризували відповіді, в яких досліджувані (33,5%) виявляли переважно позитивне, однак в окремих випадках – невизначене ставлення до різних аспектів майбутньої професійної діяльності; загалом, були зорієнтовані на самопізнання і саморозвиток. Далеко не всі студенти, вступаючи до вищого навчального закладу, керувалися прагненням стати психологом, радше – мотивація здобути вищу освіту.

Низький рівень констатовано у 47,6% досліджуваних, у яких проявлялося переважно негативне або невизначене ставлення до різних

аспектів майбутньої професійної діяльності; низькому рівні мотивації щодо вибору професії, її престижності й конкурентноздатності; недостатньому зорієнтуванні в значущості професії психолога.

Когнітивно-пізнавальний компонент в структурі готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення визначався через дослідження розуміння студентами змісту понять: самовдосконалення, професійне самовдосконалення і готовність до професійного самовдосконалення, засобів їх формування у процесі навчання. Згідно теорії когнітивного розвитку особистості (Дж. Келлі), кожна людина створює систему пізнавальних «персональних конструктів», що мають різну складність і зміст, крізь призму яких вона оцінює зовнішній світ, інших людей і саму себе. Відповідно, виявлення цього компоненту розглядаємо через теоретичну підготовку, де студент набуває методичних знань, умінь і навичок щодо професійного самовдосконалення.

Для з'ясування стану когнітивно-пізнавального компоненту готовності майбутніх психологів до процесу професійного самовдосконалення застосовувалась авторська анкета «Професійне самовдосконалення психолога та чинники розвитку» (Додаток Ж.) та проективна методика «Незавершених речень» (Додаток З.).

Анкетування проводилось у письмовій формі за розробленими нами анкетами. Також проводилось індивідуальне опитування студентів з метою з'ясування мотивів їх відповідей. Перше питання у анкеті «Професійне самовдосконалення психолога та чинники розвитку» ми ставили з метою з'ясування обізнаності студентів з терміном «самовдосконалення». Аналіз відповідей респондентів на це питання показав, що 74 % опитаних у визначенні обмежились одним словом – саморозвиток. Чіткої відповіді не змогли дати - 23 %. Незнайомих з цим терміном виявилось 3 %. Відображені дані опитування свідчать про те, що значна частина студентів дає не чітке визначення поняттю «самовдосконалення», називає лише деякі його ознаки, такі як самоосвіту,

самовиховання, самоактуалізацію. Повну і правильну відповідь не дав жоден респондент. Відповідаючи на запитання «Як ви розумієте термін «професійне самовдосконалення» більшість студентів, а це 75 %, назвали курси підвищення кваліфікації, тренінги, та семінари, 22 % майбутніх психологів вважає навчання у ВУЗі професійним самовдосконаленням, 3 %) не змогли дати відповіді на це запитання анкети.

На запитання анкети «Як ви розумієте поняття «готовність до професійного самовдосконалення», 85 % студентів – відповіли, що це бажання отримати професію, 2 % - вважають матеріальні і фінансові можливості підготовністю до професійного самовдосконалення, і 17 % - не відповіли на це запитання. З отриманих даних робимо висновок, що майбутні психологи не повністю володіють розумінням понять. Результати аналізу четвертого питання анкети дають нам можливість говорити про те, що переважна більшість студентів має неповні знання і не може розкрити і пояснити що входить у поняття «готовність до професійного самовдосконалення» 60,3 %, і не дали відповідь на це питання 40 % студентів. На питання щоб вас спонукало (чи могло спонукати) до професійного самовдосконалення як психолога 35% - надало відповідь, що саме висока оплата праці може спонукати, 30%- вважає своєю конкурентоздатність у майбутньому рушійною силою, і 5 відсотків – утрималося від відповіді.

Що заважає (чи могло б стати на заваді) у Вашому професійному самовдосконаленні психолога? – 35% - відсутність часу, 30% - відсутність фінансових можливостей, 25% - відсутність професійного ідеалу і фахівців, 5% - сказало що ніщо не заважає.

На питання Які методики професійного самовдосконалення ви знаєте? 85%- не назвало жодної, 10 відсотків – назвали самоосвіту і самовиховання, 5 % - назвали тренінги.

Останнє запитання анкети стосувалося форм професійного самовдосконалення які використовуються під час навчання Вас у вищому

навчальному закладі? 10% - назвали лише тренінги, тому важливу інформацію для дослідження ми отримали, аналізуючи відповіді студентів нашої анкети, де 90% - переважна більшість опитаних не змогли згадати жодної форми.

З метою перевірки уваги та вміння оперативно і логічно міркувати та для уникнення ефекту соціально бажаних відповідей студентам давалася проєктивна методика «Незавершених речень» та інструкція швидко завершити 20 речень. За результатами відповідей студентів визначались їхні неусвідомлювані ставлення до людей та професії психолога, а також до різних аспектів майбутньої професійної діяльності. Зокрема:

1) *до людей* («Якби всі люди...», « У найближчому майбутньому люди...», «У процесі роботи психологом з людьми можна...» й ін.);

2) *до самовдосконалення і самоаналізу власної професійної діяльності* («Зв'язок між професійним самовдосконаленням і успішною професійною діяльністю психолога...», «Міркуючи про необхідність професійного самовдосконалення майбутніх психологів ...» й ін.);

3) *до чинників самовдосконалення* («Результати роботи психолога залежать насамперед від...», «Успіх у професійній діяльності психолога залежить насамперед від...» й ін.);

4) *до навчання у вищому навчальному закладі* («Успішне навчання студента-майбутнього психолога можливе насамперед за умови...», «Успішному навчанню студента-майбутнього психолога заважає...» й ін.);

5) *до діяльності психолога* («У наш час психолог ...», «Робота психолога у наші дні...» й ін.);

Результати анкетування свідчать про недостатній рівень сформованості когнітивно-пізнавального компоненту у структурі готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення. Табл. 1.3.2.

Таблиця 1.3.2 .

Стан готовності майбутніх психологів до процесу професійного самовдосконалення за когнітивно-пізнавальним компонентом (%)

Рівень	Кількість студентів	%
Високий	50	13,8
Середній	116	32,8
Низький	189	53,4

Так, високий рівень сформованості когнітивно-пізнавального компонента в структурі готовності майбутніх психологів до процесу професійного самовдосконалення виявився у студентів, які виявили міцні фахові знання. Як видно з таблиці, таких студентів було тільки 13,8%. Середній рівень виявляли у 32,8% студентів, а низький рівень виявили у 53,4% досліджуваних, які склали переважну більшість і не змогли продемонструвати достатнього рівня знань.

Процесуально-діяльнісний компонент зорієнтований та передбачає володіння та використання комплексом узагальнених способів з планування, організації, контролю та корекції професійного самовдосконалення.

Для з'ясування стану сформованості процесуально-діялісного компоненту готовності майбутніх психологів до процесу професійного самовдосконалення застосовувалась авторська анкета «Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх психологів» (Додаток И). та розв'язання студентами психолого-педагогічних ситуацій. (Додаток К).

Студентам пропонували набір з психолого-педагогічних ситуацій, що вимагали аналізу з позиції психолога. Наприклад, планувалася ситуація де учень розчарований своїми навчальним успіхами, сумнівається у своїх здібностях і в тому, тому що, отримав низький бал з іноземної мови за рік, і звертається до психолога: «Як Ви вважаєте, чи вдасться мені коли-небудь, вивчити іноземну мову на відмінно?» Що на це повинен йому відповісти

психолог? Спроектуйте дану ситуацію і висловіть свою позицію з точки зору того, що хотів почути від Вас учень четвертого та десятого класу?

Або інша ситуація. Після кількох тренінгових занять з командогрупування учні девятого класу звернулися до психолога: «Ми не впевнені в тому, що Ви як психолог зможете нас навчити дружити усім класом». Ваша реакція на звертання учнів: а) з власної позиції як майбутнього психолога; б) з позиції практичного психолога зі стажем роботи; в) з позиції психолога, досвід якого всього один рік;

У процесі аналізу розв'язання психолого-педагогічних задач брали до уваги вміння майбутнього психолога раціонально розподілити свої зусилля під час розв'язання проблеми (здатність послідовно й логічно здійснити аналіз ситуації, відповідно змінюючи тон і форму спілкування, засоби і методи впливу), виявляти власну позицію, прийняти позицію учня, зрозуміти його реакцію, змодельовати ставлення групи до ситуації та відрефлексувати її з опорою на плюралізм (варіативність або альтернативність) думки.

Уміння передбачати результати своєї діяльності оцінювалися за такою градацією: 5 балів – правильна і повна корекція (високий рівень); 4-3 бали – частково правильна корекція (середній); 2 бали – неправильна, «штучна» корекція (низький рівень).

Для виконання цього завдання студентам необхідно володіти вмінням обирати точку зору учня, імітувати його міркування, розуміти, як той сприймає дану ситуацію, чому вчинив саме так. Застереження під час розв'язання психолого-педагогічної ситуації: напружене очікування; адаптація до нових умов; довірливі контакти; підтримка, примирення, задоволення інтересу; наполягання й взаємонаполягання; довіра, розгубленість, обмірковування плану; наслідування (позитивного чи негативного); спілкування, виконання доручень, колективна розмова, індивідуальна бесіда; конфлікт, у разі виникнення; конкуренція, зневажання, емоційний вибух тощо. У такому контексті психолого-педагогічна ситуація завжди конкретна, може попередньо

проектуватися або виникати стихійно під час проведення занять та інших видів діяльності.

У результаті експерименту було встановлено такий стан сформованості процесуально-діяльносного компонента в структурі готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення(табл. 1.3.3.).

Таблиця 1.3.3.

Стан готовності майбутніх психологів до процесу професійного самовдосконалення за процесуально-діяльнісним компонентом (%)

Рівень	Кількість студентів	%
Високий	50	14,0
Середній	103	31,7
Низький	202	54,3

Як свідчать отримані дані (табл. 2.1.4.), чимало студентів відчують значні утруднення, аналізуючи психолого-педагогічні ситуації. Проте, не пов'язують свої слабкі сторони з прогалинами у засвоєнні навчального матеріалу, відсутністю чи частковою відсутністю знань з предметів фундаментального та професійно орієнтованого циклів. Зазначимо, що високий рівень умінь за цими показниками мають лише 14,0 % досліджуваних.

Відчують ускладнення при виокремленні й узагальненні своїх здобутків у цілісному фрагменті навчально-професійної діяльності 31,7 % майбутніх психологів. 14, 0% студентів при розв'язанні психолого-педагогічних ситуацій не заглиблювалися у їх зміст та кінцевий результат.

Узагальнення результатів зазначених методик дало змогу виокремити групи студентів з високим, середнім, низьким рівнями сформованості процесуально-діяльносного компонента в структурі готовності майбутніх психологів до процесу професійного самовдосконалення.

Важливим етапом нашого дослідження є вивчення стану сформованості *особистісно-рефлексивного* компонента в структурі готовності майбутніх

психологів до процесу професійного самовдосконалення. Його метою передбачено визначення особливостей усвідомлення особистих рис і професійно важливих якостей майбутнього психолога, що зумовлюють ставлення студентів до себе та ідентифікацію з психологом, сприйняття та усвідомлення сенсу обраної професії.

Для отримання даних про рівень сформованості у структурі готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення особистісно-рефлексивного компонента використовувалась методика М. Куна – Т. Мак-Партланда «Хто Я?» та методика «Який Я психолог?» (Додатки Л і Додатки М).

Оскільки нас цікавила здатність здійснювати професійну діяльність, ми вважали за доцільне дещо змінити інструкцію методики «М. Куна – Т. Мак-Партланда «Хто Я?», і пропонували досліджуваним оцінити твердження, уявляючи себе з позиції психолога. Це дало змогу визначити потенційні можливості для успішного вирішення навчальних завдань та професійних проблем у майбутній діяльності, реалізації рольових очікувань учасників у ситуації навчальної взаємодії. Чим більше балів отримували досліджувані, тим вищою вважалися їхні потенційні можливості (здатності).

Якісний і кількісний аналіз отриманих даних дав змогу виявити зміст мотивації досліджуваних щодо майбутньої професійної діяльності, уявлення про неї, наявність особистісного професійного еталону (Я –реальне і Я – уявне як психолог).

Загальною тенденцією є визначення позитивного ставлення майбутніх психологів до істотних аспектів професійної діяльності. Йдеться про позитивне ставлення до професії, бажання самовдосконалюватися та саморозвиватися, бути корисним, позитивно впливати на соціум (72,9 %), а також у 14,1 % студентів виникають коливання щодо впевненості у своїх професійних можливостях.

При визначенні рівня сформованості особистісно-рефлексивного компоненту в структурі готовності майбутніх психологів до професійного

самовдосконалення оптимальним уважався середній рівень, оскільки високий рівень свідчить про занадто глибоке занурення і відхід від реального відчуття і сприйняття. За результатами нашого дослідження доходимо висновку, що саме середній рівень сформованості особистісно-рефлексивного компоненту в структурі готовності майбутніх психологів у процесі професійного самовдосконалення сприяє досягненню вершин у професії.

Рівні сформованості особистісно-рефлексивного компонента в структурі готовності майбутніх психологів до процесу професійного самовдосконалення представлено в таблиці результатів 1.3.4.

Таблиця 1.3.4.

Стан готовності майбутніх психологів до процесу професійного самовдосконалення за особистісно-рефлексивним компонентом (%)

Рівень	Кількість студентів	%
Високий	34	9,5
Середній	108	30,5
Низький	213	60,0

Як видно з таблиці, високий рівень сформованості особистісно-рефлексивного компоненту у структурі готовності майбутніх психологів до процесу професійного самовдосконалення виявили у 9,5 % досліджуваних, середній рівень у 30,5 % студентів. Низький рівень особистісно-рефлексивного компоненту притаманний студентам з низьким або дуже низьким рівнем особистісно-рефлексивної готовності. Таких досліджуваних виявилось найбільше – 60,0%

Отже, на основі здійсненого науково-теоретичного аналізу сутності досліджуваного нами феномена готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, на першому етапі констатувального експерименту охарактеризовано якісний рівень зазначених вище критеріїв за допомогою застосування емпіричних методів (цілеспрямованого педагогічного спостереження, анкетування, тестування, аналізу педагогічних ситуацій тощо).

Отже, діагностування учасників констатувального етапу експерименту дало змогу відтворити загальну картину стану досліджуваного явища та диференційовано підійти до визначення вихідного рівня готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Для виявлення кількісної характеристики загальних рівнів готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення за кожним компонентом використовувалась формула:

$$ПС = \frac{К1+К2+К3+К4}{КК}$$

Де: **ПС** – загальний рівень готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення за компонентом;

К1 – вихідний рівень 1-ого компонента;

К2 – вихідний рівень 2-ого компонента;

К3 – вихідний рівень 3-ого компонента;

К4 - вихідний рівень 4-ого компонента;

КК – загальна кількість компонентів готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Якісна характеристика рівнів зазначених вище компонентів готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів зазначено в таблиці (табл. 1.4.), а в *Рис. 1.3.* результати зазначено візуально.

Таблиця 1.4.

Якісна характеристика готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення (у%)

Рівні	Компоненти				Середній показник ПС
	Мотиваційно-ціннісний	Когнітивно-пізнавальний	Процесуально-діяльнісний	Особистісно-рефлексивний	
Високий	18,9	13,8	14,0	9,5	14,0
Середній	33,5	32,8	31,7	30,5	32,1
Низький	47,6	53,4	54,3	60,0	53,9

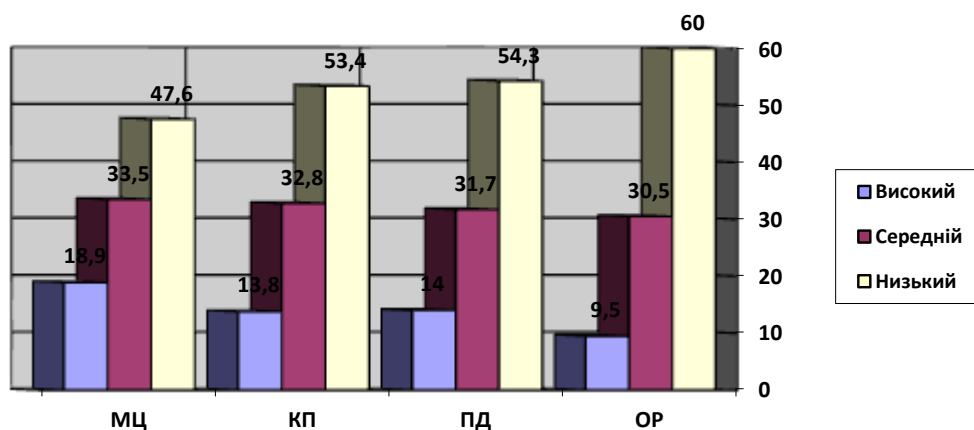


Рис.1.3. Рівнів компонентів готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів

Статистична обробка отриманих упродовж констатувального експерименту даних засвідчила, що загальний стан готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх психологів знаходиться переважно на низькому і середньому рівнях (відповідно у 53,9% і 32,1% студентів) і лише у незначної частини майбутніх психологів (14%) – на високому, що показано на рис.1.4.

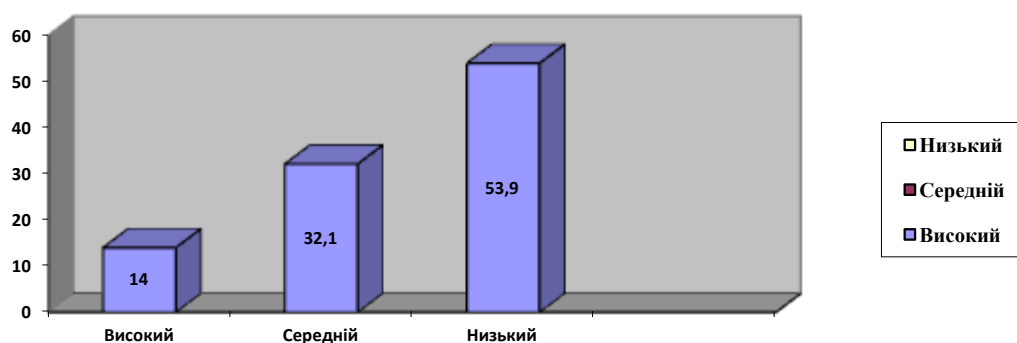


Рис 1.4. Загальний рівень готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення

Комплексний аналіз отриманих результатів дозволив виявити три рівні готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення: низький, середній та високий, залежно від розвиненості виділених компонентів.

Ми дотримуємося прийнятої в наукових студіях традиційної класифікації рівнів готовності: високий, середній та низький, але у нашому дослідженні зважаючи на те що нас цікавить готовність майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, то рівнями визначено - високий, середній і низький. На нашу думку, такий підхід є доцільним, оскільки вони є відносними величинами (два з них ілюструють крайні межі вираження готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів – високий і низький), а відтак є потреба у визначенні середнього рівня відповідного досліджуваного явища, що виражає проміжні показники згаданих вище критеріїв і тому він носить назву – середній.

Низький рівень спостерігався майже у половині (53,9%) студентів, які усвідомлюють значення професійного самовдосконалення і психологічної праці взагалі, але не виражають прагнення ними займатись, мають егоїстичні бажання отримання насолоди й уникнення неприємностей у всіх сферах свого життя; їхні знання про сутність і зміст професійного самовдосконалення поверхові, не стійкі і найчастіше існують на рівні загальних уявлень і вражень; професійна дійсність і власна особистість як професіонала усвідомлюються неточно, неглибоко й уривчасто; такі студенти демонструють низьку сформованість умінь по самовдосконаленню та не проявляють активності щодо їх реалізації у власному житті і навчанні, систематично ухиляються від виконання самостійної роботи, творчих вправ. Цей рівень є *недостатнім* для досягнення цілей професійного самовдосконалення.

Середній рівень властивий досить значній кількості (32,1%) студентів, які характеризуються нестійким прагненням до професійного самовдосконалення, поверховістю професійних інтересів, прийняттям гуманістичних цінностей і ідеалів на рівні загальноприйнятих гасел без усвідомлення шляхів їх реалізації в професійній діяльності; різнобічними але неглибокими знаннями в сфері професійного самовдосконалення; ситуативно проявленою позицією “Я – майбутній психолог”, розвинутою рефлексивністю, проте в їх діях по

самовдосконаленню простежується операційна одноманітність і функціональна незрілість, їхня активність в напрямку власного професійного зростання нестійка, здійснюється нерегулярно, з недостатньою інтенсивністю і потребує зовнішнього керівництва. Цей рівень лише *частково* задовольняє вимогам професійного самовдосконалення.

Високий рівень простежується лише у 14% студентів, яким притаманне стійке прагнення до самовдосконалення у психологічній професії, що базується на глибоких переконаннях у його особистісній і суспільній значущості; сформованість гуманістичних цінностей, що супроводжується прагненням та усвідомленням особливостей їх реалізації у практиці навчально-виховного процесу; розвинута професійна свідомість і самосвідомість, надситуативне психологічне мислення, схильність і здатність до рефлексії, стійка позитивна Я-концепція; вільне володіння різними видами самовдосконалюючої активності та стійка активність щодо їх реалізації у власній життєдіяльності; разом з тим ці студенти потребують певної консультативної допомоги в справі власного професійного зростання. Для повноцінної реалізації професійного самовдосконалення повноцінно вистачає даного рівня.

Слід вказати також на поодинокі випадки негативного ставлення до професійного самовдосконалення, що кваліфікувались нами як *неготовність* до даного специфічного виду професійної активності майбутніх психологів, та одиничні приклади стійкої реалізованості досліджуваної готовності у реальній практичній діяльності, що було зафіксовано у декількох студентів, які отримували двугу вищу освіту та умовно визначено як *надготовність*. Зазначені випадки не можуть бути визнані як норма, а тому не увійшли до представленої системи рівнів готовності до професійного самовдосконалення.

Таким чином, перший етап діагностування майбутніх психологів щодо стану у них готовності до професійного самовдосконалення показав, що:

- більшість майбутніх психологів володіють недостатніми знаннями про професійне самовдосконалення;

- найбільша кількість досліджуваних виявлена з низьким рівнем особистісно-рефлексивної готовності (60,0%), водночас рівень мотиваційно-ціннісного компоненту найвищий у майбутніх психологів серед високого рівню всіх компонентів (18,9%);

- більшість із них має низький рівень мотиваційно-ціннісної готовності – 47,6 %; середній рівень – 33,5 % та найменша кількість респондентів з високим – 18,9 %.

Діагностичне обстеження виявило, що переважна більшість студентів-психологів перебували на початкових рівнях готовності до професійного самовдосконалення, що актуалізувало необхідність удосконалення професійної підготовки майбутніх психологів та необхідність розроблення педагогічних умов для ефективнішого її формування в процесі професійної підготовки.

Отже, постає завдання удосконалення методичного забезпечення (реалізації педагогічних умов з формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, складання методичних рекомендацій викладачам з формування зазначеного виду готовності, розробки спецкурсу «Основи професійного самовдосконалення психологів») для поглиблення змісту навчання; впровадження різних форм і методів навчання для підвищення рівня готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Висновки до першого розділу

Аналіз проблеми теорії і практики формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення з точки зору вивчення сучасного досвіду та узагальнення отриманих результатів наукового пошуку дають змогу дійти таких висновків.

Проблема професійного самовдосконалення має тривалу історію та відображена у працях філософів, педагогів та психологів. Незважаючи на широке висвітлення проблеми, такий її аспект, як формування готовності

майбутніх психологів до професійного самовдосконалення не знайшов теоретичного обґрунтування і практичного втілення.

Професійне самовдосконалення - педагогічне багатогранне і комплексне явище, функціонування якого підпорядковується безперервним процесом самопізнання, розробки, реалізації та контролю майбутнім психологом власних дій з досягнення індивідуально-усвідомлених професійних позицій, який триває і після закінчення студентом-психологом вищого навчального закладу, адже психолог, який має вдосконалювати інших, зобов'язаний вдосконалюватися усе своє життя.

Характерним для структури процесу професійного самовдосконалення майбутніх психологів є еволюція цього процесу, де прослідковується перехід від одного етапу до наступного: самопізнання > самоменеджмент > самотворення > самоконтроль. Останнє супроводжується переходом на етап самопізнання тільки нового рівня.

Самопізнання –забезпечує формування і розвиток особистісних ціннісних орієнтацій та узгодження їх із загальнолюдськими, національними, а також професійними цінностями.

Самоменеджмент – включає визначення мети та основних завдань професійного самовдосконалення, розробку програми особистісного та професійного розвитку, а також передбачає організацію, планування власної діяльності та впорядкування роботи особистості над собою.

Самотворення – найважливіший і найтриваліший етап професійного самовдосконалення, у процесі якого реалізуються поставлені цілі та завдання. Даний етап потребує особливої наполегливості, системності та систематичності, оскільки зумовлює тяглисть процесу самовдосконалення, його ефективність, особистий та професійний успіх.

Самоконтроль – останній етап професійного самовдосконалення, який полягає в осмисленні власних дій щодо поставлених завдань та оцінки їх виконання, а

також виправлення недоліків та помилок з метою підвищення рівня реалізації діяльності.

Узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження дозволило трактувати «готовність до професійного самовдосконалення» як інтегративну якість особистості майбутнього психолога, яка об'єднує професійні знання, уміння, навички та особистісні якості, спрямовані на компетентне виконання професійної діяльності та постійне прагнення до нових вершин професійного самовдосконалення.

Виділяємо чотири складові компоненти готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів – мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, процесуально-діяльнісний та особистісно-рефлексивний.

Мотиваційно-ціннісний компонент визначає ставлення студента до професійного самовдосконалення, тобто його прагнення до кар'єрного зростання, самовдосконалення умінь, навичок і особистісних якостей.

Когнітивно-пізнавальний компонент включає в себе систему психологічних знань загальнопрофесійної і спеціальної підготовки; передбачає виявлення професійних теоретичних і технологічних знань з проблем професійного самовдосконалення; розвиток професійних знань, формування та розширення професійного кругозору, вироблення і закріплення професійно значущих умінь і навичок.

Процесуально-діяльнісний компонент включає наявність у студента комплексу умінь, необхідних для професійної діяльності, які надалі він зможе вдосконалювати, а також знання методів і технологій саморозвитку.

Особистісно-рефлексивний компонент готовності дозволяє студентам-психологам усвідомлено підійти до майбутньої професійної діяльності, зрозуміти і вибрати для себе найпродуктивніші напрями роботи; сприяє ефективній діяльності в обраних напрямках і подальшій успішній професійній та особистісній самореалізації; передбачає наявність у майбутніх спеціалістів якостей особистості, які необхідні психологу для ефективної роботи.

Результати констатувального експерименту діагностування майбутніх психологів щодо стану у них готовності до професійного самовдосконалення показали, що:

- більшість майбутніх психологів володіють недостатніми знаннями про професійне самовдосконалення;
- найбільша кількість досліджуваних виявлена з низьким рівнем особистісно-рефлексивної готовності (60,0%), водночас рівень мотиваційно-ціннісного компонента найвищий у майбутніх психологів серед високого рівню всіх компонентів (18,9%);
- більшість із них має низький рівень мотиваційно-ціннісної готовності – 47,6 %; середній рівень – 33,5 % та найменша кількість респондентів з високим – 18,9 %.

Діагностичне обстеження виявило, що переважна більшість студентів-психологів перебували на початкових рівнях готовності до професійного самовдосконалення, що актуалізувало необхідність удосконалення професійної підготовки майбутніх психологів та необхідність розроблення педагогічних умов для ефективнішого її формування в процесі професійної підготовки.

Основні положення першого розділу дисертаційного дослідження висвітлені автором у публікаціях [67, 68, 69, 72,73 74, 76, 79,83, 88, 300].

РОЗДІЛ II. ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

2.1. Теоретико-технологічні основи формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення

Існуючий стан наукових досліджень з питання підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення не є достатнім, хоча ця проблема в останні роки привертає все більшу увагу як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. Це пов'язано як з усвідомленням важливості самої професії, прагненням протиставити рівень кваліфікованої психологічної допомоги стихійним, ненауковим практикам, так і необхідністю підвищення ефективності процесу підготовки майбутнього психолога до професійного самовдосконалення.

Проблема процесу професійної підготовки майбутніх психологів плідно досліджується в роботах науковців (О. Бондаренко, Ж. Вірної, Л. Долинської, Л. Карамушки, С. Максименко, Е. Носенко, Н. Пов'якель, Н. Пророк, В. Семиченко, Л. Терлецької, Н. Чепелевої, Т. Яценко). У сферу активного вивчення входить: розробка освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога (С. Максименко); формування професійної компетентності в процесі підготовки психолога-практика (Н. Чепелева); використання діалогічно-орієнтованого підходу в системі підготовки психологів (Н. Пов'якель, Н. Чепелева), виокремлення вимог до особистості психолога (О. Бондаренко, Л. Долинська, В. Панок, Н. Пророк, О. Саннікова), використання активних та інтеракційних методів навчання (С. Васьковська, П. Горностай, Т. Яценко).

Однією із актуальних проблем сучасної освіти є підготовка майбутнього психолога, до професійного самовдосконалення. В межах процесу професійного становлення у вищому навчальному закладі майбутній спеціаліст

повинен оволодіти цілою системою умінь для здійснення самовиховання, самоосвіти та самоорганізації. Саме тому на перший план виходить питання не просто підвищення рівня теоретичної професійної підготовки, а насамперед створення умов для практичної насиченості педагогічного процесу професійної підготовки майбутніх психологів.

Теоретико-методичним підґрунтям розбудови суб'єктно-орієнтованого процесу підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення на сучасному етапі виступають фундаментальні концепції розроблені в працях дослідників (Д. Богоявленська, О. Бондаренко, В. Панок, Н. Пов'якель, Є. Пряжнікова, Н. Пряжніков, Л. Уманець, Н. Чепелєва, Т. Яценко та ін.).

Процес підготовки майбутнього психолога до професійного самовдосконалення сучасні дослідники розглядають через розвиток у майбутніх психологів спеціальних здібностей та професійно важливих якостей (М. Амінов, Н. Бачманова, І. Мартинюк, М. Молоканов, М. Обозов, Р. Овчарова, Н. Пророк), методологічні й теоретичні аспекти їхньої підготовки (Г. Балл, О. Бондаренко, Л. Бурлачук, Р. Мей), професійного мислення (С. Максименко, В. Панок), соціальної активності (О. Бондаренко, М. Гуліна, Д. Пенішкевич, В. Сагарда, Д. Струннікова), професійної креативності (С. Марков, В. Моляко), професійної компетентності (І. Зязюн, В. Панок, В. Рибалка, М. Шаплавський), критичності мислення, здібностей до прогнозування, імпровізації, інноваційності (М. Бауер, М. Іванчук, Л. Карамушка, С. Максименко, Н. Ничкало), формування творчого потенціалу особистості майбутнього практика (Ж. Вірна, І. Іщук, О. Киричук, В. Ковальов, Н. Ничкало, В. Рибалка), формування пізнавальної активності (Т. Алексеєнко), розвиток загальної та психологічної культури (В. Рибалка) як підготовку до науково-дослідницької діяльності (П. Горностай, М. Гуліна, Л. Карамушка, С. Максименко), 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.)

У працях учених прослідковується думка про те, що процес підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення повинна здійснюватись у новій особистісно-орієнтованій парадигмі, де буде передбачено актуалізацію професійно важливих особистісних якостей, орієнтуватись на формування професійної компетентності психолога, а також створення системи професійних навичок, які дозволятимуть досягати професійного успіху, самореалізації, набуття професійної культури спілкування, професійної інтуїції, рефлексії.

Розглядаючи підготовку майбутніх психологів до професійного самовдосконалення як процес розвитку професійно значущих якостей та здібностей, професійних знань і вмінь, супроводжується активним якісним перетворенням особистістю свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нового способу життєдіяльності - творчої самореалізації в професії.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники підкреслюють значення етапу навчання у вищому навчальному закладі для розвитку професійного шляху особистості психолога (А. Маркова, К. Рамуль, Т. Флоренская). Ряд проведених досліджень відслідковує динаміку професійної Я-концепції студентів-психологів, під якою розуміється уявлення про себе та свої особливостях для даної спеціальності, а також образ ідеального психолога-професіонала (С. Гусєва, О. Юрасова та ін.).

Проблемами підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення у різних наукових аспектах займалися: І. Бойченко досліджував психолого-педагогічні аспекти [20], І. Бондаренко цікавили сучасні вимоги психологічної практики до підготовки вітчизняних психологів [23], специфікою та особливостями психологічної підготовки практичних психологів у гештальт-підході займалася В. Захарченко [89], підготовкою

психотерапевтів-консультантів до супервізії в контексті позитивної психотерапії Н.Пезешкіана займався В.Карікаш [106], А. Коваленко розглядав застосування методів активного навчання при підготовці психологів [111], А. Конончук розробляв активні методи і прийоми у викладанні педагогічних дисциплін при підготовці практичних психологів [115], О.Корнєва цікавив світовий досвід підготовки практичних психологів [116], С.Кузікова розробляла застосування активних форм навчання студентів в ході підготовки студентів-психологів [125], А. Іваніков займався проблемами підготовки психологів [96], теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх психологів цікавили у науковому контексті В. Семиченко [225], Н.Чепелева вивчала особистісну підготовку практичного психолога в умовах вищого навчального закладу [258].

Проблеми формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення у процесі професійної підготовки досліджувались у дисертаційних дослідженнях Ю.Паскерської [175].

У дисертації Н. Антонової показано, що на етапі професійної підготовки важливою передумовою успішності є специфічне особистісне новоутворення - "позиція суб'єкта професійного учіння" (студента), що містить у собі як перспективний зародок, "позицію суб'єкта професійної діяльності" (професіонала). Встановлено, що формуванню готовності до професійної діяльності психолога-практика суттєво сприяє одночасна активізація екзо - та ендопсихічних механізмів. Підтверджено, що основні напрями роботи з формування готовності щодо професійної діяльності психолога-практика мають передбачати розвиток психологічної та передпрофесійної зрілості майбутнього фахівця [7].

У процесі підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення відбувається становлення і розвиток професіоналізму майбутнього психолога, який є підґрунтям конкурентоспроможності фахівця. Можна повністю погодитися з А. Марковою, котра конкурентоспроможним вважає такого фахівця, який:

- особистісно тяжіє до професії, мотивований до праці в ній, задоволений нею;
- використовує способи й технології, які притаманні демократичному суспільству;
- освоює норми, еталони професії, досягає в ній майстерності;
- прагне індивідуалізувати свою працю, а також усвідомлено розвиває свою індивідуальність засобами професії;
- досягає уже сьогодні необхідного рівня професійних якостей, знань і умінь;
- усвідомлює перспективу, зону свого найближчого професійного розвитку, робить все можливе для її реалізації;
- відкритий для постійного професійного навчання, накопичення досвіду, в той же час збагачує досвід професії за рахунок особистого творчого внеску;
- соціально активний в суспільстві, піднімає питання про потреби і досягнення професії в ході суспільних обговорень, разом з тим шукає резерви вирішення проблем в серединні професії, не боїться потрапляти в умови конкуренції освітніх послуг;
- відданий професії, прагне підтримувати її честь і гідність навіть у складних умовах;
- налаштований до якісної та кількісної еволюції оцінки своєї професійної діяльності, вміє сам це робити, готовий до диференційованої оцінки своєї праці в балах, категоріях, спокійно ставиться до участі в професійних змаганнях [144].

Підготовка майбутніх психологів до професійного самовдосконалення у вищому навчальному закладі здійснюється на основі освітньо-професійної програми, яка включає навчальний план, навчальні програми всіх дисциплін, передбачені навчальним планом, перелік умінь психолога з позначенням тих дисциплін навчального плану, у процесі засвоєння яких у студента виробляються зазначені вміння.

Професійну психологічну освіту поділяють на теоретичні та практичні компоненти, яка нині склалася у трирівневу психологічну освіту:

I рівень – загально-теоретична підготовка майбутніх психологів до професійного самовдосконалення передбачає вивчення класичних психологічних дисциплін, що здійснюється традиційними методами (загальна психологія, історія психології, психологія особистості, вікова психологія, експериментальна психологія і т.ін.);

II рівень - це практична психологія – опанування теоретичних засад практичної психології, яке здійснюється в основному, через участь студентів у активних (інтерактивних) формах навчальної роботи, - семінарах, воркшопах, майстер-класах, тренінгах, дискусіях (психологічне консультування, основи психотерапії та психокорекції, психологічна служба в системі освіти і т.ін.);

III рівень – оволодіння практичними психологічними технологіями, методиками і методами формування навичок роботи з клієнтом (групою), що здійснюється у практичній роботі та під час участі у семінарах-практикумах. Опанування прийомами роботи у конкретній техніці (техніках), або так званий індивідуально-типологічний рівень, покликаний ураховувати особливості кожної особистості, що навчається.

Різняться ці рівні не лише за змістом, але й за способом організації та подання знань. Такий підхід процесу формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення ні в якому разі не пов'язаний з нехтуванням важливості засвоєння студентами теоретичних засад психології. Навпаки, він передбачає посилення професійної підготовки, оскільки сприятиме формуванню, зокрема, професійного світогляду.

На рівні *загально – теоретичної підготовки* майбутніх психологів до професійного самовдосконалення основу складають відомості, які накопичувала психологія в процесі свого існування та розвитку, тому використовується аналітико-синтетичний спосіб організації навчального

матеріалу. Переважаюча форма навчання - лекційно-лабораторна, а результатом є система знань із теоретичної психології.

На рівні практичної підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення найчастіше використовується синтетичний підхід професійного самовдосконалення майбутніх психологів до змісту та організації навчання. Основним результатом навчання є сформований "психологічний світогляд" майбутнього спеціаліста (тобто здатність студента бачити світ очима психолога та будувати свою професійну діяльність на його основі з використанням відповідних засобів та способів) [170]. Має місце заглиблення у практичну проблематику, орієнтація на реконструкцію та розв'язання психологічних проблем інших людей, уміння аналізувати поведінку інших людей і робити значущі висновки. Основні форми навчання - тренінги, практика, лабораторно-практичні заняття.

Навчання на третьому - *індивідуально-типологічному* - рівні є життєва ситуація. Результатом навчання - навички і вміння практичної роботи, володіння набором технік, технологій, професійних дій. Співвідношення теоретичних та практичних знань на кожному рівні різне.

Формування професійних умінь психолога під час навчання у вищому навчальному закладі набуває більшої значимості, ніж оволодіння теоретичними знаннями, оскільки без уміння застосовувати теоретичні знання на практиці фахівець не може стати професіоналом. Придбати уміння тільки в процесі вивчення теоретичних дисциплін неможливо. Для цього мають бути створені спеціальні умови, щоб спонукали студентів до цілеспрямованого формування необхідних умінь і їх удосконалювати. У першу чергу дане завдання розв'язує практика, яка розкрита в наукових працях [4, 14, 110, 151, 174, 210, 232, 240] вказує на значимість процесу підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення в межах навчання у вищому навчальному закладі.

На думку Н. Чепелевої, система організації підготовки психолога до професійного самовдосконалення 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. У працях Н. В. Чепелевої виокремлено триблокову концепцію професійної підготовки майбутнього фахівця (на прикладі практичного психолога):

1) підготовчий, тобто диференціювання студентів за рівнем їх професійної придатності до роботи з людьми;

2) діагностичний, який складається з процесу опанування студентами 2–3 курсів основ психодіагностики та самопізнання, а також усунення особистісних перешкод на шляху особистісно-професійного зростання;

3) особистісно-професійно корекційний етап, тобто робота з виявленими на другому етапі професійної підготовки особистісними проблемами студентів 3–4 курсів і формування в них професійно-значущих умінь за допомогою активних методів навчання та психотерапії з програванням обох ролей – клієнта і психолога [259].

На думку В. Якуніна, Н. Нестерової [272] у процесі підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення на різних курсах навчання формуються мотиви до майбутньої професійної діяльності:

на першому – особлива увага розвитку пізнавального інтересу, а також мотиву ідентифікації з іншою людиною (видатні психологи, викладачі та ін.), мотиву афіліації (прагнення до встановлення або підтримання стосунків з іншими людьми, прагнення до контакту і спілкування з ними).

на другому й третьому курсах – підтримання ще й мотиву самоствердження і мотив досягнень (виявлялося у виборі складних завдань і намаганні їх виконати);

на четвертому і п'ятому курсах – мотив саморозвитку та самовдосконалення.

Отже, підготовка майбутніх психологів до професійного самовдосконалення представляє систему компетенцій та компетентностей, об'єднаних циклами гуманітарних, соціально-економічних, природничо-математичних, професійно-орієнтованих та практичних дисциплін, спецкурсів, курсових робіт, виконання наукових проєктів фахового спрямування, тренінгів, різних видів практик: пропедевтично-ознайомлювальної, навчально-психологічної, фахово-виробничої, в яких формуються психодіагностична, психокорекційна, психоконсультативна компетенції майбутнього психолога відповідно до навчальних планів бакалавра і магістра.

Основним нормативним документом, що визначає цільові орієнтири підготовки фахівців, є вимоги Державного освітнього стандарту. Сучасний галузевий стандарт підготовки психолога являє собою цілісність психодидактичних, власне педагогічних та професійно-прикладних знань та вимог до підготовки практичного психолога як фахівця, професіонала й особистості, здатної до компетентного надання психологічної допомоги дітям і дорослим.

Вивчення та порівняльний аналіз іноземних та вітчизняних джерел дає підстави виділити ряд тенденцій, властивих як для загальносвітових моделей підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, так й специфічних для кожної окремої країни. Їх врахування у вітчизняному досвіді допоможе уникнути тих непорозумінь і помилок, що мали місце у більш як столітній історії розвитку психологічної роботи зарубіжжя.

Аналіз світової практики з підготовки майбутніх психологів до процесу професійного самовдосконалення, з'ясував, що в провідних країнах світу існує декілька підходів до розробки нового змісту освіти: 1) інтеграція навчальних дисциплін; 2) переведення змісту освіти в модульну форму; 3) включення до змісту про діяльність (діяльнісний підхід); 4) гуманізація освіти.

Зміст підготовки психологів у зарубіжних вузах охоплює три блоки навчальних дисциплін: загальнотеоретичний, спеціальний, професійний. Так, в

університетах Франції професійна підготовка здійснюється після дворічного циклу університетської освіти, який не дає конкретних професійних знань.

У вищих закладах освіти США, Великої Британії та інших країн існує характерна риса – автономність у визначенні змісту, форм і методів навчання. Так, в США вищу психологічну освіту включає декілька самостійних циклів навчання, кожен з яких завершується отриманням відповідного ступеня і розглядається як одна з трьох ступенів вищої школи, дає певні права при продовженні навчання і при влаштуванні на роботу.

Європейський досвід створення моделей навчання дозволяє виділити чотири провідних тенденції:

- академізація;
- обмеження навчання гуманітарною освітою;
- збільшення у підготовці загально академічних дисциплін на противагу вузькій спеціалізації;
- орієнтація на традиції та досвід окремих країн [287].

Програма підготовки психологів у Вищій технічній школі Дармштадта (ФРН) включає базовий етап (1-4-й семестри) і етап спеціальної підготовки. На першому етапі студент отримує основні знання з психології і проходить практикуми з основ психології статистики, бере участь в експериментальному та емпіричному практикумах і двох професійних семінарах. Він повинен навчитися читати спеціальну літературу англійською мовою, вміти колективно вирішувати наукові завдання. На другому етапі підготовки (5-9-й семестри) студент вивчає дві дисципліни («діагностика та оцінка» і «методи дослідження»), три дисципліни прикладних та одну непсихологічних дисципліну за вибором. Крім того, студенти поглиблено вивчають за вибором «когнітивну психологію» або «психологію комунікацій» і проходять три шеститижневі практики або виконують професійну роботу протягом шести тижнів.

Психологічний факультет Стокгольмського університету - одного з найстаріших і найавторитетніших у Європі - складається з 6 навчально-наукових підрозділів: 1) біологічна психологія, 2) когнітивна психологія, 3) клінічна психологія, 4) трудова та організаційна психологія, 5) сприйняття і психофізика, 6) особистість, соціальна психологія і психологія розвитку. Університет Бен-Гуріон (Бер-Шева) - третій за величиною в Ізраїлі [12].

У п'яти країнах світу (США, Велика Британія, Сінгапур, Японія, Німеччина) вченими проводилося порівняльне дослідження, спрямоване на формування у студентів під час фахової практики готовності до включення в майбутню професію.

Після реформування освіти в 90-х роках в усіх країнах Європейського Союзу провідною ідеєю стало піднесення ролі практичної професійної підготовки майбутнього психолога, удосконалення змісту, структури, форм і методів практичної діяльності студентів до майбутньої професійної діяльності.

При успішному закінченні вищого навчального закладу або післядипломних курсів, студент одержує академічну кваліфікацію того інституту, який він закінчив. В деяких країнах, де курси навчання відрізняються один від одного тривалістю, студенти можуть отримати різні типи сертифікації (Бельгія, Фінляндія, Франція, Ірландія, Великобританія). В основному, академічна сертифікація еквівалентна ліцензії спеціаліста. Тільки в декількох країнах до академічної сертифікації вимагається додатково професійна ліцензія, що як правило видається урядовим міністерством (Німеччина, Греція, Люксембург).

Так у США та багатьох Європейських країнах ліцензування та сертифікація психолога є необхідною умовою початку його професійної діяльності. Правом наділяти повноваженнями і регулювати практичну діяльність психолога користуються спеціальні комісії, які складаються не тільки з чиновників, але здебільшого з представників університетських кафедр, клінік, центрів реабілітації та ін. Здійснюється комплексна перевірка кандидатів

на отримання ліцензії, що складається з професійного іспиту та аналізу досвіду їх самостійної практики.

Можна зробити висновки, що для західної освітньої системи характерним є варіативність змісту, форм і методів готовності до професійної діяльності, формування умінь професійної діяльності та особливий наголос на проведення фахової практики, практичних занять та самостійної роботи.

У свою чергу для нашого дослідження важливо визначити та проаналізувати принципи навчання, які є важливі саме в ракурсі підготовки майбутніх психологів. На наш погляд, найбільш вдалим в даному контексті є принципи, запропоновані О. Подолянук [192], де виділено такі принципи організації підготовки психологів:

1. Принцип особистісної орієнтації системи, яка включає такі обов'язкові компоненти, як аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-творчий та особистісний.
2. Принцип послідовності, наступності, безперервності та творчого характеру системи роботи, який передбачає єдність і взаємозв'язок усіх аспектів і напрямів фахової підготовки психологів, охоплення різними формами методичної роботи, що забезпечує своєчасність і безперервність освіти, стимулює творчий пошук психологів.
3. Принцип діагностико-аналітичного підходу в реалізації системи, який забезпечується вхідним та вихідним діагностуванням майбутніх психологів під час навчання; визначенням змісту навчання, оптимальних форм і методів роботи, основних проблем і типових труднощів; корекцією навчальних планів, програм, розробкою спецкурсів, плануванням відповідних курсів на наступний навчальний рік; моделюванням системи підвищення кваліфікації в цілому; роботою над новими проектами тощо.
4. Принцип індивідуалізації процесу навчання, який забезпечується комплексною самодіагностикою психологів – майбутніх психологів з наступними консультаціями й методичними рекомендаціями щодо вибору

найбільш бажаних для них форм та методів навчання, саморегуляції, психокорекції, саморозвитку.

5. Принцип запровадження активних форм роботи (структуровані та спонтанні групові дискусії, моделювання видів діяльності, розігрування й аналіз конкретних психологічних ситуацій, складання та реалізація індивідуальних програм саморозвитку, генерація ідей за допомогою “мозкової атаки”, криголами, висловлення думок і виявленням почуттів невербальними засобами, рольові та ділові ігри, тренінги).

6. Принцип орієнтації на самопізнання та саморозвиток особистості, який реалізується через засвоєння рефлексивних психологічних методик, що забезпечують не тільки діагностику індивідуального рівня самосвідомості, цінностей, наявних професійних уявлень, а й створюють розвивальні ситуації, в яких можливе становлення відповідної професійної позиції, розвиток адекватних професійно важливих якостей, набуття нових знань, оцінок, переживань і ставлень до себе, інших людей, свого майбутнього.

7. Принцип організації постійної професійної взаємодії психологів, який передбачає підтримку контактів через роботу творчих груп, обмін досвідом, індивідуальні та колективні звіти, майстерні професійного зростання, психологічні клуби та вітальні.

8. Принцип науково-методичного забезпечення діяльності психологів, який реалізується через огляди новинок психологічної літератури, розробку методичних посібників, рекомендацій, пам’яток, публікації в спеціальних журналах.

9. Принцип реалізації гуманістичної позиції в практичній діяльності психолога. Тому розвивальна взаємодія системи вищої освіти базується на методах моделювання, особистісної та професійної рефлексії, розвитку професійної позиції, адекватної вимогам професії, прогнозуванні ефективної діяльності в майбутньому [199].

Важливо наголосити, що опір на зазначені вище принципи та їх протрактування обумовлюється, по-перше, близькістю зазначених проблем, по-друге, тим, що, на нашу думку, запропоновані вченим принципи мають право виступати як фундаментальні у контексті підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Проведене дослідження дозволило нам визначити систему закономірностей і принципів професійної підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Перша закономірність: ефективність підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення визначається впровадженням нової концепції і нової моделі підготовки. Ефективність будь-якої підготовки залежить від її оптимальності. Тому, досліджуючи проблему підвищення ефективності процесу підготовки, Ю. Бабанський зауважував, що тільки за умов діалектичної єдності цих видів управління можливим виявляється досягнення оптимальності протікання навчально-виховного процесу. Під оптимальністю розуміємо ступінь відповідності організаційної сторони системи тим цілям, для досягнення яких вона створена. Відповідно до принципу оптимальності під час визначення компонентів інноваційного навчання студентів вищих навчальних закладів ми ґрунтувалися на таких положеннях. Зміст інноваційного навчання як структурний компонент системи підготовки майбутніх психологів має визначатися відповідно до її мети, а його методи, форми і засоби мають відображати організаційну, функціональну та інформаційну єдність означеної системи. Даній закономірності відповідають принципи системності, інтегративності, інноваційності, науковості, компетентності, індивідуалізації, диференціації, самоконтролю та самокорекції, взаємозв'язку та взаємодії, оптимального співвідношення теорії та практики.

Друга закономірність: ефективність підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення залежить від

повноти забезпечення всього комплексу умов, які ми об'єднуємо як базову педагогічну умову, необхідну для досягнення мети підготовки.

Підготовка майбутніх психологів до професійного самовдосконалення буде ефективною, якщо створено умови щодо її нормативного, науково-методичного, організаційного, моніторингового й кадрового забезпечення. Під педагогічною умовою ефективності професійної підготовки ми розуміємо фактори, які сприяють успішному здійсненню підготовки новими засобами. Цій закономірності відповідають принципи системності, інтегративності, інноваційності, науковості, взаємозв'язку та взаємодії.

Третя закономірність: ефективність процесу підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення новими засобами залежить від повноти реалізації структурно-функціональних зв'язків між окремими компонентами підготовки. Цілісна професійна підготовка майбутніх психологів до професійного самовдосконалення має сприяти формуванню в них відкритості для будь-яких інновацій у сфері освіти та науки, спроможності працювати за новою освітньою моделлю, здатності до успішної життєдіяльності у швидкоплинному світі. Цій закономірності відповідають принципи інтегративності, модульності, інноваційності, взаємозв'язку та взаємодії. У межах цих принципів підготовка майбутнього психолога до професійного самовдосконалення розглядається як цілісна система, що будується на основі єдності загального, особливого та індивідуального.

Четверта закономірність: ефективність процесу підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення залежить від відповідності особистісної і фахової підготовки. Особливість особистісної підготовки відображають принципи гуманізації, індивідуально-особистісної спрямованості, свідомості, індивідуалізації, диференціації, самоконтролю та самокорекції. Цю закономірність відображено у принципах гуманізації

педагогічної освіти, співпраці та співтворчості викладачів і студентів, індивідуалізації навчання, створення ситуації вибору та відповідальності, діагностичної основи здійснення навчально-виховного процесу.

Реалізація вищезазначених принципів допоможе підготувати висококваліфікованого спеціаліста і вирішить існуючі на сьогодні психолого-педагогічні проблеми у процесі підготовки майбутніх психологів майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Проблема підготовки психологів майбутніх психологів до професійного самовдосконалення приваблює останнім часом багатьох науковців різних країн, в тому числі й України, де її розв'язання визначенні: основними вимогами до змісту освіти практичних психологів (В. Панок); розробкою концепції професійної підготовки психолога, визначення змісту понять “психологічна готовність психолога”, його “професійна компетентність” (Н.Чепелева); психологічними передумовами здатності до професії психолога, функцій та класів професійно-психологічних завдань, які вирішує фахівець-психолог, створення моделі особистості психолога-практика та визначення основних характеристик його діяльності (Н.Пов'якель, Н.Чепелева) [170]; засобами розвитку особистості психолога-практика в процесі професійної підготовки (В.Бондар, Ж.Вірна).

Отже, під час навчання у вищому навчальному закладі майбутній психолог має не лише засвоїти основи майбутньої професії, а бути готовим до самовдосконалення, мотивувати себе до змін через набуття нових знань, до прагнення творчо вирішувати професійні завдання, розуміння цілей діяльності, спрямованості на покращення результатів роботи, становлення себе як професіонала та набуття необхідної компетентності.

Оволодіння психологією не може бути зведене тільки до засвоєння інформації та вироблення навичок, а й має водночас змінювати внутрішні психічні структури суб'єкта навчання. Для цього психологічні знання повинні мати суб'єктивну значущість для того, хто навчається. У більшості досліджень

так чи інакше підкреслюється важливість у діяльності психолога рівня його особистісного розвитку, самоактуалізації його особистості. Пропонуються різні шляхи активізації цього процесу: формування спрямованості майбутнього психолога на оволодіння практичними знаннями, уміннями і навичками, а також психолого-педагогічними знаннями в цілому; формування особистісної позиції у процесі освоєння спеціальності психолога (О. Подоланюк, І. Слободянюк, О. Холодова), самопізнання як елемент освіти майбутніх психологів у вищих навчальних закладах (В. Бондар, В. Михайлова, Т. Скрипченко); застосування активних методів навчання, різноманітних тренінгів, розв'язування психологічних ситуацій, робота з інтерактивними методиками (В. Власенко, С. Васьківська, П. Горностай, Л. Долинська, В. Карікаш, П. Лушин, Т. Яценко та ін.), усвідомлення студентами змісту особливостей самоактуалізації особистості майбутніх психологів та ін.

Оптимальною може бути така система професійної підготовки, відбору й атестації кадрів, у рамках якої на базі мінімальних стартових вимог створюються умови професійної самоідентифікації студента. Під професійною самоідентифікацією розуміється таке оволодіння знаннями, навичками та вміннями, за якими відбуваються самодіагностика, самопізнання, застосування до себе тих чи інших вимог професії, створюються можливості вибору найбільш відповідних індивідуальним особливостям кожного студента інструментів роботи з клієнтами.

Одним із напрямів в підготовці майбутніх психологів майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, як зазначає С. Максименко, є психодіагностичний, який має на увазі можливості визначення особистісно-професійних якостей спеціаліста. Проводячи психологічний аналіз впливу різних факторів навчального процесу на формування професійно значущих якостей майбутнього спеціаліста, С. Максименко та О. Пелех відзначають, що вузівська психодіагностика передбачає, насамперед, виявлення, вимірювання та аналіз особистісних якостей фахівця з метою розв'язання практичних завдань,

спрямованих на корекційну роботу й ефективну організацію процесу формування фахівця [143].

Розглядаючи питання про підготовку психологів майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, Р. Кочюнас зазначає, що при навчанні психотерапії і психологічному консультуванню поряд з необхідністю набуття відповідної теоретичної бази під кваліфікованим керівництвом важливим є поглиблення самопізнання психолога (консультанта) [120].

Р. Мей, посилаючись на М. Соха, стверджує, що життєвий досвід консультанта інтегрується з віковим багажем професійних знань на основі поглибленого самопізнання. Розвитку самопізнання сприяє інтенсивний курс індивідуальної та групової терапії, особливо в групах, орієнтованих на вдосконалення особистості (О. Бондаренко, К. Рудестам, Т. Яценко).

Більшість дослідників (Б. Ананьєв, Г. Балл, М. Боришевський, В. Кривошеєв, В. Мерлін та ін.), які вивчали роль самооцінки в структурі особистості, зазначають, що стійкість та адекватність її – основа для формування таких рис особистості, як впевненість у собі, почуття власної гідності і т. ін.

Досліджуючи і аналізуючи самооцінку як чинник, що визначає формування самосвідомості і самопізнання суб'єкта, А. Ліпкіна підкреслює її важливу роль в пізнанні людиною не лише себе, але й своїх взаємовідносин з іншими людьми і оточуючою дійсністю. Вона показала, як на основі самосвідомості і самооцінки особистості в процесі діяльності формуються такі важливі риси, як критичність розуму, самостійність, які дають можливість людині вірно планувати й здійснювати свою діяльність та свої взаємовідносини з оточуючими.

У своєму дослідженні А. Ліпкіна підкреслює необхідність постійного аналізу і оцінки особистістю власних можливостей, результатів діяльності, своїх особистісних якостей, вчинків і поведінки в цілому, що особливо важливо для майбутніх психологів. Саме така складна рефлексивна діяльність, тобто

постійне переживання й усвідомлення себе, сприяє розвитку самокритичності і пластичності особистості. Але самокритичність, як вказує авторка, може принести істотну користь лише в тому випадку, коли вона сформована при наявності адекватної самооцінки [135]. Від умов самооцінювання власне і залежить активність особистості, її участь у професійній діяльності, її прагнення і вміння оцінювати свої інтереси, дії і наміри.

Як показує аналіз відомих нам досліджень, побудова моделі особистості психолога – одна з головних проблем при створенні системи професійної підготовки фахівця. Професійна придатність не зводиться лише до рівня академічної підготовки. Зміст підготовки психологів має накладатися на індивідуальні особливості, формувати і розвивати їхні окремі риси, якості. Здатність легко встановлювати контакти з іншими, легкість у спілкуванні, вміння слухати та підтримувати розмову, емоційна сталість, емпатія – ті риси та якості, які мають бути обов'язковою складовою частиною особистості психолога.

У процесі професійної підготовки, психодидактичні та методичні засади відображають системні взаємозв'язки та взаємодію наукових підходів до постановки й вирішення проблеми формування готовності психолога до професійного самовдосконалення. Тому у нашому дослідженні йдеться про такі наукові підходи на яких має відбуватися процес формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення як контекстний, системний, особистісно-орієнтований, рефлексивно-діяльнісний аксіологічний, компетентісний та акмеологічний які, взаємодіючи, фундаментують і збагачують психодидактичні підвалини вузівських процесів. Розкриємо їхню сутність та засоби реалізації у навчальному процесі вищого навчального закладу.

Контекстний підхід означає, що процес підготовки майбутнього психолога до професійного самовдосконалення базується на вимогах, відображених в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», у Державній

національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.), та в основних документах і матеріалах щодо розвитку вищої освіти України в контексті Болонських зобов'язань. Процес формування готовності майбутнього психолога до професійного самовдосконалення є органічною складовою загального процесу професійної підготовки і здійснюється під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін, фахових методик навчання, проходження виробничої психодіагностичної, психокорекційної та психоконсультативної практики.

Формування особистісних якостей майбутнього психолога у процесі підготовки до професійного самовдосконалення одне з найскладніших завдань навчально-професійної підготовки. По-перше, багатовимірність та полімотивованість внутрішнього світу особистості ускладнює здійснення формуючого впливу, по-друге втручання у емоційно-вольову та ціннісно-орієнтаційну сферу людини, якнайменше, викликає природний опір та актуалізацію захисних механізмів психіки. Дані закономірності обумовлюють специфічність організації взаємодії, що полягає у встановленні довірливих, прозорих стосунків між студентом та викладачем, який уособлює для студента практичну психологію, взагалі, та зону найближчого розвитку, зокрема. Тобто, особистісні риси самого викладача, який або підтверджує або втрачає свій авторитет в реальних умовах міжособистісного освітньо-професійного спілкування, виступають психодидактичними засобами навчального процесу.

Системний підхід означає, що процес підготовки майбутнього психолога до професійного самовдосконалення розглядається як цілісна система, яка функціонує за допомогою засобів взаємозв'язку між гуманітарним, професійним та фахово-практичним циклами підготовки. Даний підхід реалізується на основі принципів систематичності та послідовності навчання; теоретичної діяльності та практичної спрямованості змісту виучуваного.

Системний підхід у нашому дослідженні дозволяє розглянути процес професійної підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення як цілісну систему. Допомагає виділити

системоутворюючий чинник професійної підготовки, тобто мету і результат, а також сконструювати систему професійної підготовки майбутніх психологів до самовдосконалення, виявити його основні компоненти, розкрити діалектику їх взаємозв'язку та обумовлені компонентами внутрішні зв'язки, а також основні умови існування даної системи.

З позицій *особистісно-орієнтованого підходу* конструктивна взаємодія у підсистемах «викладач - студент», «студент - студент» розглядається як форма і механізм здійснення навчання у вищому навчальному закладі. На нашу думку дана взаємодія створює певну атмосферу (простір), яка спонукає студентів до самовдосконалення. В основі такої взаємодії лежить поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю студентів. Це означає, що у навчальному процесі домінує у часі ситуація розмірковування, пошуку, допитливості, сумніву. Саме така ситуація створює підґрунття для розвитку особистості, творчої самореалізації кожного студента. Даний підхід реалізується на основі принципів: гуманізації та демократизації процесу навчання, педагогічного стимулювання, діалогічного спілкування, індивідуалізації навчання та диференціації змісту навчання.

Принцип гуманізації та демократизації навчання ґрунтується на повазі до кожного студента як до унікальної та неповторної особистості з властивим лише їй набором індивідуальних особливостей. Даний принцип тісно пов'язаний з принципом індивідуалізації та диференціації навчання, реалізація якого означає, що навчальний матеріал відповідає уявленням, уподобанням та здібностям, здатності до самостійної роботи кожного студента є виключно індивідуальною і вимагає постійної уваги.

Реалізація у навчально-виховному процесі *принципу педагогічного стимулювання* означає, що кожна навчальна дія має стати внутрішнім надбанням особистості, тобто, за Л.Виготським, інтеріоризуватися у індивідуально-психологічний простір. Система навчально-професійних стимулів допомагає студентам у розв'язанні навчальних завдань і є чинником

розгортання власної пізнавальної активності студентів на заняттях. Результатом стимулювання має бути перехід зовнішньої навчальної дії студента у внутрішній план, формування ефективних професійно-орієнтованих поведінкових моделей та когнітивних схем.

Реалізація *принципу діалогічного спілкування* допомагає кожному студентові відчувати себе суб'єктом педагогічної взаємодії. Це можливо тільки у рівноправному, партнерському і доброзичливому спілкуванні з викладачем.

Рефлексивно-діяльнісним підходом передбачається розвиток здатності майбутнього психолога брати на себе активну діяльнісну позицію з метою критичного аналізу, осмислення й оцінювання стану та ефективності вивчення навчальних дисциплін, професійної діяльності під час виробничої практики; формування у майбутнього психолога ставлення до себе як до діяча, яке виявляється в умінні створювати відповідні діагностичні та корекційні програми, методики і технології, зважувати та оцінювати наслідки створеного. Не менш важливим у процесі розвитку навчально-професійної позиції майбутніх психологів є формування критичного ставлення до власної особистості, поведінки та шляхів надання психологічної допомоги та підтримки. Усвідомлення складнощів сприйняття інформації, яка не відповідає очікуванням та є критичною по відношенню до власного Я, дозволяє надалі вибудовувати стратегію аргументованого повідомлення про позитивні та негативні сторони особистості та поведінки іншим людям. Даний підхід будується на основі принципів: проблемності, свідомості, активності та самостійності студентів у навчанні.

Проблемні ситуації, створювані викладачами у формі діалогу, є засобом залучення студентів до сумісного чи самостійного пошуку нового, озброюють їх методами наукового пізнання, спонукають майбутніх психологів до розмірковування, дискусії, розвивають рефлексію [201].

Аксіологічний підхід базується на ідеї, що людина – це динамічна система, яка постійно розвивається, змінюється, набуває в процесі професійної

підготовки нових особистісних та професійно-значущих якостей, які забезпечують широкі можливості постійного професійного самовдосконалення. Реалізація даного підходу передбачає виховання у майбутніх психологів прагнення до самовдосконалення та постійного професійного розвитку, набуття особистісно-фахового іміджу. Виходячи із позицій аксіології, кожний випускник вищого навчального закладу має сприймати професійну діяльність як відкриту інформаційну систему, яка саморозвивається за наявності внутрішньої потреби у неперервній самоосвіті протягом усього життя, позитивного ставлення до нових ідей і можливостей їх реалізовувати, оптимістичного сприйняття об'єктивної реальності і здатності планувати майбутню професійну діяльність, складати план професійного зростання і самовдосконалення; ставити мету і прагнути її досягати, толерантно ставиться до існування протилежних поглядів, думок і уявлень.

Аксіологічний підхід найбільш ефективно діє в умовах реалізації принципів науковості, доступності навчання, диференціації та індивідуалізації навчання.

Сутність *компетентного підходу* полягає в зміщенні акценту з процесу формування системи знань, умінь, навичок на розвиток особистісної компетентності майбутніх психологів та відображає результат професійної підготовки майбутніх фахівців як цілісну систему ознак готовності до професійного самовдосконалення.

Ми поділяємо думку Е. Ісламгалієва, що поняття «професійна компетентність» – це якість висококваліфікованого професіонала-фахівця, який здатний максимально реалізувати себе в конкретних видах трудової діяльності, може швидко адаптуватися й ефективно діяти в мінливих умовах ринкового механізму, керується професійною мобільністю, плануванням кар'єрного зростання, професійною само актуалізацією.

Нині науковці Г. Аксьонова, В. Буткевич, В. Луговий, М. Левочко, Л. Пуховська, Г.Селевко, В. Рибалко пропонують різні напрямки впровадження та реалізації компетентнісного підходу в систему вищої освіти:

- формування ключових компетентностей загального поза предметного характеру;
- формування загальних умінь предметного характеру, наприклад, повне розуміння проблемної ситуації та вміння швидко приймати раціональні рішення;
- посилення прикладного, практичного характеру всієї системи освіти, що пов'язано з результатами освіти, які студентів не потрібні поза межами університету.

Основна думка цього напрямку полягає в тому, що все, що вивчається, повинне бути корисним для майбутніх фахівців у повсякденному житті. Науковці стверджують, що компетентнісний підхід все більш стає світовою тенденцією в системі освіти. Його прихильники вважають, що саме такий підхід буде сприяти формуванню ключових і базових компетентностей у випускників ВНЗ.

Акмеологічний підхід визначає стратегію перетворення освітнього середовища в оптимальний, який орієнтує на вдосконалення професійної підготовки на найбільш повну самореалізацію в проєктованому середовищі.

О. Плахотнік вважає що при акмеологічному підході домінує проблематика розвитку творчих здібностей, особистісних якостей, що сприяють індивідуальних якостей кожної особистості. Акмеологічний підхід в освіті – переорієнтація від людини як суб'єкта освіти (пасивного сприймача інформації) до суб'єкта освіти здатного до самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації, що сприяє професійному зростанню та реалізації ключової ідеї розвитку сучасної вищої школи та підвищенню якості освіти [190].

В.Вакуленко визначає акмеологічний підхід, як базисне узагальнююче поняття акмеології, що акумулює сукупність принципів, методів, прийомів, засобів організації й побудови теоретичної й практичної діяльності,

орієнтованих на прогноз якісного результату в підготовці, високий рівень продуктивності й професійної зрілості [34].

Орієнтація на акмеологічному підході у професійній підготовці майбутніх психологів до професійного самовдосконалення допомагає сформувати у студентів готовність до саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти і самоконтролю, це основні фактори досягнення стану «акме». Однак, для того, щоб ці акмеологічні фактори «діяли», необхідні сильні стимулюючі причини для майбутнього фахівця. Такими можуть стати мотиви досягнення, де завдання викладача – допомогти студентам у формуванні їхніх мотивів та потреб.

Акмеологічний підхід передбачає створення необхідних умов для становлення та розвитку в усіх суб'єктів освіти уявлення про успіх, високі досягнення, необхідні для розвитку особистості в соціумі. Такий підхід конкретизує ідею гуманізації освіти, засади сучасної ідеології виховання та перехід від знаннєвої до особистісно-орієнтованої (компетентісної) освіти. Ставши суб'єктом саморозвитку, людина виробляє індивідуальний спосіб досягнення акме та само здійснення, який являє собою інтеграл акмеологічної культури, особистісних властивостей та якостей, а також індивідуальних характеристик.

Якщо студентів-психологів зацікавити в процесі навчання акмеологічними методами, навчити планувати свій особистісний та професійний розвиток, ефективно вирішувати проблеми різного рівня складності та само реалізовуватися в різних сферах життєдіяльності – це мотивуватиме їх до постійного професійного самовдосконалення, навчання впродовж життя для самоствердження та кар'єрного зростання.

Узагальнюючи, можемо стверджувати, що охарактеризовані наукові підходи є теоретичним підґрунтям процесу професійної підготовки майбутнього психолога до професійного самовдосконалення впродовж

навчання у вищому навчальному закладі і підтверджують актуальність проблеми, оскільки пов'язані з вирішенням складних професійних проблем.

Поєднання різних наукових підходів (контекстні, системні, аксіологічні, акмеологічні, рефлексивно-діяльнісні, особистісно-орієнтовані, компетентісні) оптимізує процес професійної підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення під час навчання у вищих педагогічних навчальних закладах.

Зазначимо, що визначальним завданням професійної підготовки майбутнього психолога до професійного самовдосконалення є підготовка конкурентноспроможного спеціаліста, який відповідає сучасним вимогам ринку праці. Відповідно до цих завдань потрібно розробляти та впроваджувати новітні активні методи навчання, поєднувати різноманітні форми, технології, стратегії підготовки та формування готовності майбутніх фахівців до професійного самовдосконалення, зосереджувати увагу на застосуванні набутих умінь і навичок упродовж навчання в реальних умовах на практиці. Процес підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення має створити умови кожному здобувачу професії для переходу навчання в самонавчання, виховання в самовиховання, а розвитку – у творчий саморозвиток особистості.

Здійснений аналіз загальнонаукових основ процесу формування готовності майбутнього психолога до професійного самовдосконалення у межах професійної підготовки дає нам підстави визначити такі базові положення, на яких ми будемо ґрунтуватися в подальшому дослідженні:

- підготовка майбутніх психологів до професійного самовдосконалення є цілісною динамічною системою;
- зв'язок і взаємодія між структурними компонентами процесу підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення забезпечує функціонування цілого і перехід всієї системи в оптимальний, більш висоорганізований стан;

- процес підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення є системою діалектично пов'язаних між собою частин, нерозривність та взаємодоповнюваність яких у процесі реалізації, забезпечує формування готовності до професійного самовдосконалення.

Аналіз теоретико-методичних проблем процесу підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення довів необхідність вироблення нового підходу до організації процесу професійної підготовки майбутніх психологів.

Названі базові положення дають можливість змодельовати процес формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення у межах професійної підготовки. З метою цілісного осмислення структури і змісту названого процесу розкриємо зміст поняття «модель».

Сьогодні у психолого-педагогічних дослідженнях широко використовується метод моделювання. Саме він дає змогу створювати ефективні умови для реалізації нового підходу до організації процесу підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Питанню побудови моделі в педагогіці приділялось чимало уваги вітчизняними та зарубіжними вченими, зокрема, модель навчання досліджували Л.Турбович [243], В.Краєвський [121], Г. Корнетов [117] та інші.

Між тим, зупиняючись на аналізі дефініції «модель», спершу звернемо увагу на її визначення, подане у словнику термінів, де під моделлю (від лат. *modulus* – міра, зразок, норма) розуміється розумовий або знаковий образ, який відтворює характеристики об'єкта, що вивчається [253]. Як бачимо, у даному випадку поняття «модель» сформульоване в дещо узагальненому вигляді. Між тим, на нашу думку, слово „образ, яке можна визначити як ключове в такому формулюванні, може бути не тільки таким, що відбиває характеристики певного об'єкта, але й таким, що розкриває процес досягнення результатів,

відповідно якої вибудовується конкретна модель, у педагогічному аспекті це процес підготовки, освіти, навчання тощо.

Н. Глузман, узагальнюючи наукові напрацювання у зазначеному контексті, зазначає, що модель у педагогічному процесі може бути образом не тільки теперішньої чи минулої педагогічної реальності, а й майбутньої. У такому розумінні модель несе функцію прогнозування, планування, цілеутворювання майбутньої діяльності [41]. Важко не погодитись з такою думкою, оскільки модель, особливо у педагогічному контексті, має будуватись з орієнтацією на певне майбутнє, тобто досягнення результату, в узагальненому варіанті, наприклад, забезпечення освіченості та вихованості учнів (чи студентів).

Знов звертаючись до Н. Кузьміної, бачимо, що модель в педагогічних дослідженнях, як зазначає вчена, як і будь-які моделі, виконують ілюстративну, трансляційну, пояснювальну та передбачувальну функції [126]. Таким чином, науковиця наголошує на необхідності при побудові моделі передбачити кінцевий результат.

На думку В.Краєвського, головною ознакою моделі є те, що вона являє собою чіткий фіксований зв'язок елементів та передбачає певну структуру, яка, у свою чергу, відображує внутрішні, суттєві відношення реальності [121]. А. Дахін, вважає, що модель слід розглядати як штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, подібний до об'єкта (або явища), що досліджується, і відображає й відтворює в простішому й огрубілому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язок і відношення між елементами цього об'єкта [46].

Таке визначення для нас також є достатньо значуще, оскільки воно дозволяє усвідомити сутність зазначеної дефініції як певного, чітко організованого механізму, що взаємодіє завдяки злагодженості усіх його елементів, при цьому саме ця злагодженість стає запорукою успіху, тобто того результату, на який орієнтована сама модель.

Отже, беручи до уваги наукові уявлення про модель, нами запропоновано модель формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Модель формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення схематично зображена на рисунку рис. 2.1., та розкривається нами через сукупність трьох її структурних блоків (теоретичний, процесуальний, результативний) і являє собою чіткий механізм, що дозволяє злагоджено функціонувати у тісному взаємозв'язку усіх її складових та відповідних до них елементів, що, у свою чергу, сприяє досягненню результату відповідно встановленої мети даної моделі.

Далі охарактеризуємо зазначені вище складові та їх значущість у контексті підготовки майбутніх психологів.

Теоретичний блок моделі вміщує в собі мету, методологічні підходи, завдання, принципи та зміст підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Як зазначалось вище, моделювання педагогічної системи, перш за все, вимагає визначення відповідної мети. Точне формулювання мети дуже важливе, оскільки мета є тим маяком, орієнтуючись на який визначаються усі інші складові педагогічної системи. Метою підготовки є готовність майбутніх психологів до професійного самовдосконалення. Визначення сформульованої у такому вигляді мети обумовлювалось, по-перше, специфікою заявленої теми дисертаційного дослідження, по-друге, тим, що результатом підготовки майбутніх психологів до певної діяльності (у нашому дослідженні це готовність до професійного самовдосконалення) є сформованість у них професійної готовності до її виконання.

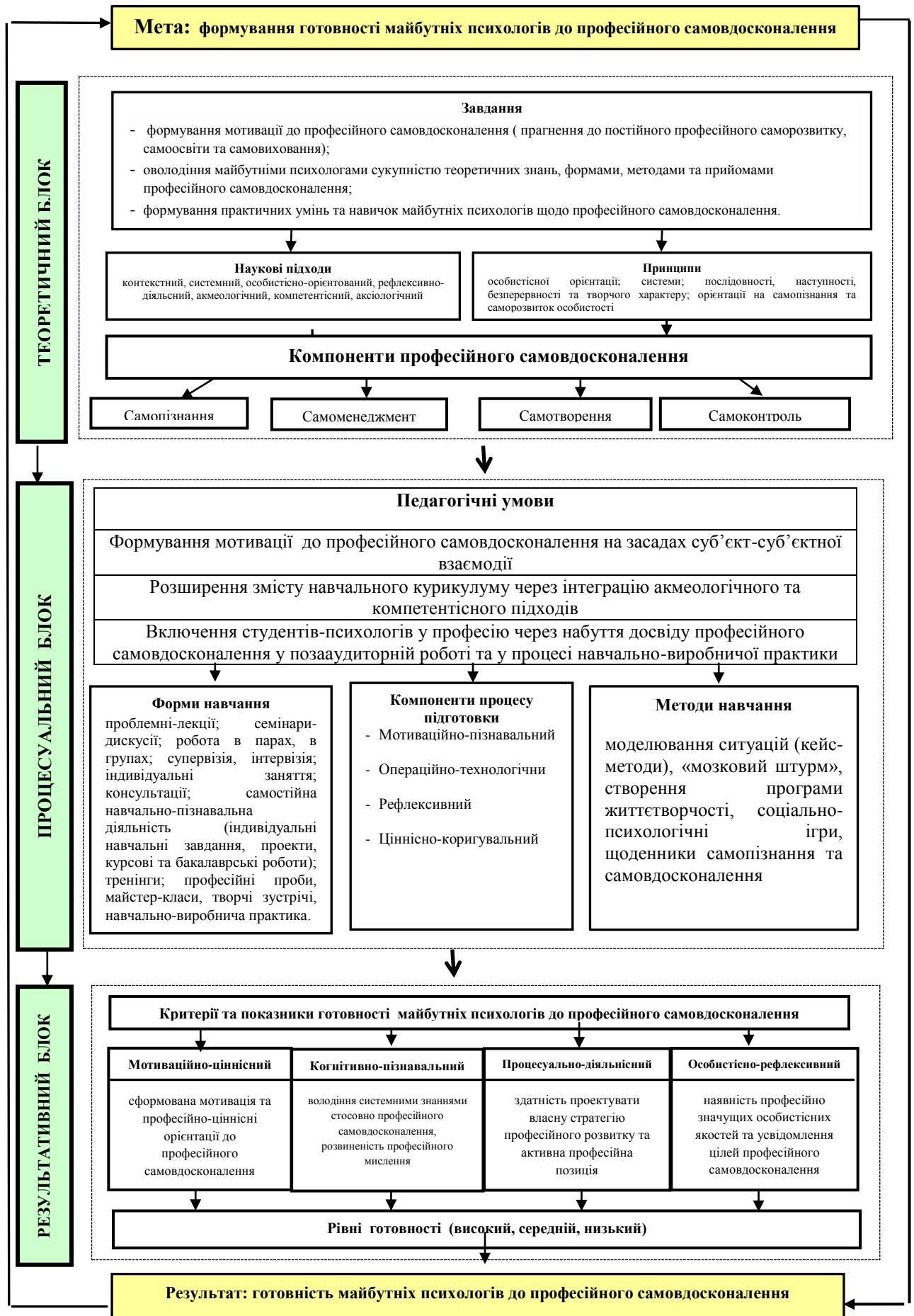


Рис 2.1. Модель формування готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення

У відповідності до мети, на наш погляд, важливо також визначити завдання підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, які полягають у наступному: а) формування мотивації до професійного самовдосконалення; б) озброєння студентів–психологів сукупністю теоретичних знань з професійного самовдосконалення; в) формування практичних умінь і навичок професійного самовдосконалення; г) вдосконалювати здатність до оцінки власного професійного самовдосконалення як суб'єкта професійної діяльності.

Теоретичний блок моделі вміщує в собі розробку відповідних принципів та методологічних підходів (контекстний, системний, особистісно-орієнтований, рефлексивно-діяльнісний, акмеологічний, компетентісний та аксіологічний) щодо підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Як зазначалось вище, саме мета та завдання будь-якої педагогічної системи підготовки майбутніх фахівців обумовлюють її зміст. Відповідно встановлена мета вимагає удосконалення змісту підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, а саме: у впровадженні в окремі дисципліни додаткового матеріалу з питань готовності до професійного самовдосконалення; розробка спецкурсу з професійного самовдосконалення майбутніх психологів; корекція змісту практики в контексті готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

У вищій школі зміст професійної підготовки майбутніх психологів відображається переважно через сукупність дисциплін за циклами соціально-гуманітарної підготовки, фундаментальної, природничо-наукової, професійної та практичної підготовки, а також циклом підготовки за фахом. Кожен цикл підготовки відбувається за певною логікою, а саме: нормативна частина (дисципліни для обов'язкового вивчення) та дисципліни за вибором вищого навчального закладу, які у свою чергу, передбачають також дисципліни за вибором студента.

Розглянувши теоретичний блок моделі підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, перейдемо до характеристики процесуального блоку зазначеної моделі.

Не зважаючи на те, що ці аспекти вище вказаними вченими не визначаються обов'язковими у контексті побудови моделі педагогічної системи, на наш погляд, їх розкриття є достатньо важливим, оскільки, це, у свою чергу, дозволить створити певне підґрунтя для більш вдалої реалізації процесуального блоку моделі, у тому числі, більш влучного визначення та розробки дидактичного забезпечення процесу підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Процесуальний блок запропонованої нами моделі підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення реалізується через IV етапи (мотиваційно-пізнавальний; операційно-технологічний; рефлексивний; ціннісно-коригувальний), педагогічних умов (формування мотивації до професійного самовдосконалення на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії; розширення змісту навчального курикулуму через інтеграцію акмеологічного та компетентісного підходів у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу; включення студентів-психологів в професію через набуття досвіду професійно самовдосконалення у позааудиторній роботі та під час навчально-виробничої практики), організаційні форми (навчальних і поза навчальних) та методи (активні, інтерактивні, авторські (щоденник самовдосконалення, супервізія, кейси, проекти, ділові ігри, соціально-психологічні ігри)).

Забезпечення відповідним змістом процес підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення має забезпечуватись за допомогою дисциплін, які по-перше, передбачені навчальним планом підготовки (використовуючи їх потенціал у зазначеному контексті), по-друге, додатковими дисциплінами (спецкурсами), які наповнені специфічним матеріалом й відіграють роль цілеспрямованого озброєння студентів спеціальними знаннями та вміннями у контексті зазначеного процесу.

Характеризуючи результативну складову даної моделі, слід наголосити на важливості урахування педагогічних умов, форм та методів у процесі професійної підготовки майбутніх психологів до вищезазначеної діяльності, які будуть детально описані у п.2.2.

До результативного блоку моделі входять структурні компоненти готовності показники та рівні готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення (високий, середній, низький) і результатом є готовність майбутніх психологів до професійного самовдосконалення (професійні та особистісні якості, знання, вміння, навички, досвід).

Використання у процесі підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення усіх вищеперелічених блоків (теоретичний, процесуальний та результативний) у сукупності є вкрай важливо, оскільки таким чином забезпечується цілісне формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

У розробленій моделі формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, відображено професійну підготовку впродовж навчання у вищому навчальному закладі: з першого по четвертий курс включно, де розкрито взаємозв'язки теоретичного, процесуального та результативного блоків з організаційно-методичним інструментарієм забезпечення готовності майбутнього психолога до професійного самовдосконалення у цілісній структурі професійної підготовки.

2.2. Педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення

Проведений науково-теоретичний аналіз проблеми готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, результати діагностики, а також власний практичний досвід викладання у вищому навчальному закладі дозволив нам виокремити *комплекс педагогічних умов*, які сприятимуть

підвищенню ефективності формування зазначеної готовності. Зауважимо, що найкращих результатів готовності до професійного самовдосконалення у професійній підготовці майбутніх психологів можна досягти лише в тому випадку, якщо для цього створені оптимальні педагогічні умови, які сприяють або протидіють прояву педагогічних закономірностей.

Спираючись на вимоги сучасного ринку праці до психолога, і враховуючи умови і показники його підготовки у вищому навчальному закладі, у процесі дослідження ми виокремили такі *педагогічні умови*, які, на нашу думку, сприятимуть формуванню готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

*Першою педагогічною умовою формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення вважаємо **формування у майбутніх психологів мотивації до професійного самовдосконалення на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії**.*

Важливою складовою професійної підготовки майбутніх психологів є створення умов для розвитку їх мотивації професійного самовдосконалення, що передбачає перехід від аморфної однорівневої системи прагнень до складної, ієрархічно побудованої, від вузької тимчасової сфери дії спонукань до стійкого автономного мотиву самовдосконалення, перетворення окремих спроб роботи над собою до постійно тривалого процесу, способу мислення психологів.

Професійне самовдосконалення базується на досить складній системі мотивів і зумовлене різними джерелами активності. Рушійною силою і провідним джерелом розвитку фахівця є потреба в самозміні й самовдосконаленні, що зумовлена суперечностями між мотивами власної професійної діяльності і метою її виконання в оновлених умовах. Забезпечити спрямування мотиву на мету – значить викликати дійсну потребу в самовдосконаленні, продуктивність професійного самовдосконалення залежить від сили й структури професійної мотивації.

Якщо в цій структурі внутрішні мотиви знаходяться на домінуючих позиціях або один із них є головним мотивом, то це забезпечує вмотивованість студента постійно самовдосконалюватися. Якщо ж провідним мотивом є лише один із зовнішніх мотивів і в структурі мотивації на позиціях домінуючих відсутні внутрішні мотиви, можна стверджувати про відсутність мотивації професійно самовдосконалюватися. Формування мотивів і удосконалення структури мотивації професійної діяльності – процес відносно складний і довготривалий, тому сформувавши вмотивованість самовдосконалення неможливо швидко, якщо її немає у відповідній структурі мотивів. Наявність мотивації є однією з важливих професійних якостей психолога, яка сприяє самостійній побудові кар'єри і досягненню успіху в процесі відповідних змін [268].

Оптимізація викладання психолого-педагогічних та методичних дисциплін на засадах суб'єкт-суб'єктної надає навчальному процесу особистісної форми.

У рамках гуманістичної парадигми освітнього процесу проголошується принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесі професійної підготовки, під яким розуміється рівність позицій викладача і студентів. Ґрунтуючись на вище зазначеному принципі, можемо виділити основні вимоги щодо організації процесу професійної підготовки майбутніх психологів:

- суб'єктність як визнання за особистістю прав на унікальність, внутрішню свободу, активність та духовність, що базується на врахуванні інтересів освітнього процесу, пріоритеті особистісно-орієнтованих технологій.

- діалогічність як орієнтація на суб'єкт-суб'єктні відносини, коли діалог виступає ефективною формою побудови відносин між учасниками освітньої діяльності.

- розвиваюча спрямованість, яка зміщує акценти із знань, умінь, навичок на особистісний розвиток.

- фундаментальність підготовки психологічних кадрів, яка складається з концептуально-методологічної підготовки як розробки власної концепції викладання предмета; оволодіння психолого-педагогічними та технологіями управління; методичної як прояв творчості у професії.

Отже, на процес формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення майбутніх психологів, впливає якість взаємодії у підсистемах «викладач – студент», «викладач – студентство», «студент – студент», «студент – студентство», яке передбачає спілкування, співробітництво, рівність позицій, емпатію через такі форми та методи як: лекція-бесіда (діалог з аудиторією), лекція-диспут, лекція з розгляду конкретних ситуацій, лекція-консультація, метод мозкового штурму, метод евристичних запитань, метод емпатії (особистої аналогії), та інші.[156].

Лекція-консультація має бути побудована на роз'ясненні найбільш складних або важливих запитань студентів про мету, завдання та функції діяльності психолога. Організація лекцій в такий спосіб дозволяє формувати професійну компетентність майбутніх психологів, зокрема: аналітичні уміння – встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (діагностико-аналітична компетентність); дослідницькі уміння – вміння обґрунтовувати (консультаційно-корекційна компетентність); організаційні уміння – попереджувати конфлікти під час дискусії, інтенційні уміння – правильно, логічно, однозначно висловлюватись, комунікативні уміння – вправляння навичок вербальної комунікації (організаційно-просвітницька компетентність) та долати труднощі комунікативної взаємодії, що сприяє розвитку професійно-значущих якостей майбутнього фахівця.

На засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесі формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення пропонуємо застосовувати метод супервізії, який допоможе викладачеві розвинути в студентів-психологів професійні уміння щодо здійснення психологічного

консультування, планування своїх дій та прогнозування результатів консультативного втручання.

При побудові педагогічного процесу на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладач має стати співробітником студента в самозмінні, самовихованні, самоосвіті; студент – об'єкт активної пізнавальної творчої діяльності в процесі спільного розв'язання навчально-виховних завдань. З іншого боку, необхідно забезпечити розгляд педагогічних проблем з позицій гуманізму, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, діалогу з точки зору включеності їх у контекст цілісного освітньо-виховного процесу.

Важливо зацентувати увагу студентів на професійних можливостях змісту матеріалу та під час викладання необхідно забезпечити мотиваційну спрямованість, проблемність і використання інноваційних методик через залучення студентів до активної, творчої навчально-пошукової діяльності [49].

З метою активізації ресурсного потенціалу особистості та формування готовності до професійного самовдосконалення у процесі професійної підготовки варто використовувати систему тренінгових занять, спрямованих на самопізнання психолога. Заняття можна проводити у межах лабораторних (практичних) занять з фахових дисциплін, практично орієнтованих, таких як: «Тренінг спілкування та самопізнання», «Тренінг особистісного зростання», «Тренінг професійного зростання» тощо, передбачають використання викладачем тренінгових засобів з метою формування у студентів практичних навичок виробничої діяльності. Так наприклад, на лабораторних заняттях з психоконсультування доцільно осмислити та відкоригувати прояви сильних та слабких сторін особистості студента – майбутнього психолога. Вивчаючи реабілітаційну психологію чи психотерапію, опанувати навички аутогенної релаксації тощо.

У процесі реалізації першої педагогічної умови враховувалося, що необхідною важливою складовою формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення є формування мотивації професійного

самовдосконалення на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Дана умова реалізовувалася в таких формах, як: навчально-методичний семінар для кураторів академічних груп першого курсу «Студент – майбутній психолог?!»; бесіда «Чому я хочу бути психологом?»; профорієнтаційні зустрічі «У кожного свій професійний шлях»; круглий-стіл «Роль самоосвіти та самовиховання для майбутнього психолога». Застосування цієї педагогічної умови дозволило спрямувати зусилля професорсько-викладацького складу на цілісне вивчення в освітньому середовищі вищого навчального закладу студентів як індивідів і суб'єктів діяльності; створити педагогічні умови для мотивації успіху, актуалізації потреби в досягненнях і прагнення до високих результатів; організувати варіативний освітній простір для формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Вищезазначене дає змогу стверджувати, що суб'єкт-суб'єктні відносини дозволяють враховувати особливості особистості суб'єктів взаємодії, створюючи всі умови для самореалізації обох сторін. При цьому всі розбіжності вирішуються шляхом сумісних зусиль. Надання переваги таким відносинам має ефективний результат у процесі професійної підготовки майбутніх психологів, що сприяє зростанню мотивації до професійного самовдосконалення.

Наступною педагогічною умовою є розширення змісту навчального курикулуму через інтеграцію акмеологічного та компетентісного підходів у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу.

Реалізація цієї умови у вищому навчальному закладі забезпечується не лише впровадженням окремих тем у навчально-виховний процес фахових дисциплін, а й розширення змісту завдань через форми і методи у процесі навчально-виховної діяльності майбутніх психологів Додаток Н.

Фахова підготовка майбутніх психологів на різних курсах навчання має бути спрямована на самосійну роботу та пронизана ідеєю професійного самовдосконалення. Це уможливорює цілісне спрямування майбутніх фахівців на професійне зростання на різних рівнях складності. Система професійного

самовдосконалення майбутніх психологів полягає у створенні навчально-виховної системи підготовки майбутніх психологів, що сфокусована, поперше, на цілеспрямовану систематичну роботу студентів над власною особистістю; по друге, на розвиток професійно важливих й особистісно значущих якостей на різних рівнях фахового навчання; потретє, на підвищення рівня здатності до особистісного та професійного самовдосконалення через формування знань, умінь і навичок.

Метод роботи з книгою полягає в тому, що студент має можливість багаторазово обробити навчальну інформацію в доступному для нього темпі та в зручний час. Студенти вчаться знаходити потрібну інформацію, розуміти прочитане, формується вміння виділяти головне, складати структурні і логічні схеми, відбувається розвиток поняттєвого мислення, співвідношення теоретичних знань з майбутньої практичною діяльністю.

Для реалізації даної умови, пропонуємо відвідування публічних лекцій, конференцій, семінарів, круглих столів, майстер-класів, воркшопів, музеїв, виставок, театрів, що дає можливість майбутньому психологу, осмислити та зафіксувати нову й закріпити наявну інформацію, отримати зразок майстерного виконання професійної діяльності і, як результат – забезпечити розвиток власних естетичних почуття, смаку та ідеалу.

На семінарських (практичних) заняттях з будь-якого навчального курсу мають домінувати у часі дискусійні форми роботи, які стимулюватимуть самостійність, ініціативність, активність, рефлексивність студентів-психологів при обговоренні проблем. На четвертому курсі при вивченні теми «Психологія становлення професійної кар'єри» у рамках дисципліни «Психологія управління» пропонується організація дискусії у груповій формі стосовно психології особистості керівника (стилі управління, психологічні якості керівника, мотиваційна сфера особистості керівника, психологічні показники ефективності управлінського розвитку керівника, запобігання професійній

управлінській деформації й регресивному особистісному розвитку керівника) [201].

Процес формування у майбутніх психологів вмінь та навичок необхідних для професійного самовдосконалення має розпочинатися з процесі опанування студентами програмових дисциплін. Дієвою складовою в цьому напрямі підготовки психолога є професійно спрямована позааудиторна робота.

Студентам необхідно давати знання та формувати практичні вміння через самоосвіту та самовиховання з перших днів навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, які необхідні у майбутньому для психологів. Це сприятиме більш глибокому засвоєнню майбутніми психологами обраної спеціальності, а не тільки окремих навчальних предметів. У контексті цього доцільно вже у перший день навчання кожному студентові-психологу в електронному або паперовому варіанті давати перелік дисциплін, які будуть вивчатися протягом семестру та приблизний графік й опис запланованих на цей період навчальних робіт, які виходять за рамки програм навчальних предметів.

До кожної дисципліни (в електронному або паперовому варіанті) додається затверджена навчальна програма по ній. Вона має містити: кількість занять (лекцій, семінарів та ін.), їх теми та плани, список рекомендованої літератури до них, методичні рекомендації тощо. Ознайомлення студентів вищого педагогічного навчального закладу із затвердженою навчальною програмою та її вивчення й засвоєння – це шлях до опанування професією психолога. З метою підвищення ефективності навчальної діяльності студентів доцільно ввести спецкурс «Основи професійного самовдосконалення психологів» [66], який би розкривав сутність професійного самовдосконалення та був спрямований на опанування системами професійних самоосвіти та самовиховання. Його засвоєння дасть можливість майбутнім психологам навчитись планувати, організовувати та втілювати програму самоосвіти й самовиховання для формування та вдосконалення професійних якостей, забезпечуючи таким чином професійне самовдосконалення.

Оволодіння знаннями забезпечується завдяки поглибленню змісту нормативних дисциплін професійної підготовки (змісту завдань самостійної роботи, семінарських занять, індивідуальних та колективних проєктів з проблем професійного самовдосконалення (самопізнання, самоосвіти, самовиховання та ін.)).

Розвиток особистісно-професійних якостей майбутніх психологів, насамперед, потребують включення **тренінгових засобів** навчання у структуру різних курсів. Ця форма організації навчально-практичної діяльності дозволяє цілеспрямовано впливати на формування досвіду успішності. Групова творча робота професійного змісту дозволяє викладачам посилювати виховний вплив на особистість кожного студента, контролювати процеси сприйняття та інтеграції професійно значущих установок пов'язаних із наданням професійно-психологічної допомоги. За словами Т. Зайцевої, ведучому кожного разу доводиться вибудовувати разом з учасниками тренінгу ідеальні моделі з урахуванням їх вікових, гендерних та інших особливостей [65].

Тренінг передбачає розвиток необхідних професійно-особистісних якостей психолога, професійної самосвідомості шляхом колективного осмислення та стратегічного планування елементів професійної самореалізації, комунікативних та соціально-перцептивних умінь та навичок, навичок саморегуляції та самовладання засобами емоційно-вольового тренування, умінь щодо організаційно-управлінської діяльності [201].

Однією з поширених інтерактивних методів є метод ситуативного аналізу, більш відома як "case study". Її обґрунтували й розробили англійські науковці М. Шевер, Ф. Едей і К. Єйтс. Актуальність упровадження кейсів у вузівську практику викладання зумовлена їх спрямованістю на формування у майбутніх фахівців таких важливих якостей, як аналітизм, критичне мислення, креативність, гнучкість у розв'язанні проблем.

Сутність *кейс-методу* полягає у використанні конкретних випадків (ситуацій, історій, тексти яких називаються "кейсом") для спільного аналізу,

обговорення та вироблення рішень із певного розділу дисципліни. Цінність кейсу полягає в тому, що він одночасно відображає не тільки практичну проблему, але й актуалізує певний комплекс знань, удаю поєднує різні види діяльності, що повною мірою забезпечує реалізацію освітньо-виховної мети. При цьому кейс не повинен, на думку вітчизняних дослідників, “підказувати жодного рішення стосовно порушеної проблеми” [201].

З метою формування у майбутніх психологів таких професійно значущих умінь: використання набутих теоретичних знань для оптимального вирішення практичних проблем; цілісного аналізу ситуацій, прогнозування шляхів їх подальшого розвитку; оцінювання ситуацій, пошуку основної інформації; формулювання проблемних питань; розроблення плану дій, визначення різноманітних підходів до розв’язання проблем; самостійного прийняття рішень в умовах невизначеності; конструктивної критики.

Становлення майбутнього психолога, здатного ефективно реалізовувати свій творчий потенціал, актуалізується з позицій акмеологічного підходу, що постає сукупністю цілей, змістовно-операційних складників навчально-виховного процесу, які дозволяють студенту-психологу досягти в подальшому такого професійного рівня, який залежно від накопичення досвіду буде постійно підвищуватися.

Під *ігровими методами* навчання в педагогіці розуміють методи активного навчання в умовах ситуацій, які спрямовані на відтворення і засвоєння суспільного досвіду. До *ігрових методів* належать методи: *соціально-психологічної гри, кейсів (case-study), супервізії та метод проектів*.

Деякі вчені, зокрема відомий психофізіолог Л. Гримак, дуже тісно пов’язують самовдосконалення та саморозвиток з *самопрограмуванням особистості*. Самопрограмування є початковим етапом будь-якого самовиховного впливу і основним його методом [43].

Фактично саморозвиток у розвинутій формі лише і можливе на основі самопрограмування, тобто попередньої розробки своєї життєвої програми. Така

життєва програма впливає з певних життєвих цілей і супроводжується розробкою життєвих планів, що являють собою один із основних засобів реалізації життєвої програми.

Складання програм життєтворчості – досить складний вид діяльності, який вимагає задіювання рефлексивних механізмів, умінь цілепокладання і планування.

Провідну роль у цій методиці відіграють психологічні механізми самовиховання, які полягають у здійсненні в уяві поступового “пророщування” образу “теперішнього Я” в напрямі образу “майбутнього Я”, в результаті чого формується часова перспектива, тобто здатність людини свідомо передбачати майбутнє, прогнозувати його, уявляти себе в майбутньому [66].

Така велика увага приділяється уяві й опису образів бажаного майбутнього насамперед тому, що образи як психологічні утворення чинять вагомий вплив на поведінку студентів-психологів. Достатньо вказати на роль реклами у бізнесі, торгівлі і політиці, щоб оцінити силу образів у психопрограмуванні особистості. В цілому вся наша свідома поведінка спонукається і регулюється образами. Адже за кожною нашою метою завжди стоїть результат, який попереджується в образній формі. Ставлячи перед собою певну мету, людина неодмінно мусить уявити кінцевий результат. Тільки в такому разі відбудеться дія, що відповідає накресленій меті.

У сучасній професійній підготовці майбутніх психологів важливе місце займає *метод проектів*. Основними цілями є розвиток здібностей студента, попередження його неуспішності, формування навчальної мотивації й особистісних якостей. В основі методу проектів – індивідуалізація процесу навчання, урахування навчальних можливостей та особливостей студентів, поєднання індивідуальної роботи з іншими формами навчальної діяльності, визначення індивідуального темпу і стилю роботи.

Реалізація методу проектів передбачає постановку й виконання індивідуальних завдань, надання студенту свободи вибору окремих елементів

процесу навчання, формування адекватної самооцінки. Проектна робота допомагає подолати прогалину між вивченням психологічних знань та вмінь користуватися ними, заохочуючи студентів-психологів до того, щоб вони вийшли за межі аудиторії вищого навчального закладу та перенеслися у професійне середовище. Ось чому вона є цінним способом реального використання професійних умінь, набутих в аудиторії. На відміну від традиційного вивчення психологічних знань, де всі завдання підготовлені викладачем, проектна робота покладає відповідальність за своє власне навчання на самих студентів. Цінність проектної роботи, однак, полягає не лише в кінцевому продукті, але й у процесі руху до кінцевого результату. Таким чином, проектна робота орієнтується як на процес, так і на продукт-результат, створюючи можливості для студентів-психологів формувати готовність до професійного самовдосконалення на різних етапах проекту.

Додатково можуть бути розроблені допоміжні комплекти для самостійної роботи, тобто рекомендації для майбутніх психологів, щодо самоосвіти, самовиховання та самоорганізації, щоб компенсувати недостатність цього вміння в окремих студентів. Завдання для самостійної роботи можуть мати різний характер: від індивідуальних вправ до групових проектів. Результати самостійної роботи можуть бути представлені в різних формах (щоденники рефлексії, журнали самовдосконалення, Інтернет-блоги, усні презентації і таке інше).

Основним змістом формування знань та вмінь майбутніх психологів до професійного самовдосконалення є дисципліни вибіркової частини навчального плану психологів та спецкурс *«Основи професійного самовдосконалення психологів»*, який зорієнтований на формування основних компонентів готовності майбутнього психолога до професійного самовдосконалення: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-процесуальний та особистісно-рефлексивний.

Ідея запропонованого спецкурсу полягає в розробці змісту та створенні педагогічних умов, які сприяють успішній професійній підготовці психологів у вищих навчальних закладах та формуванню в них готовності до професійного самовдосконалення, розвитку мотивації та позитивного ставлення студента-психолога до майбутньої професійної діяльності.

Даний спецкурс виконує дещо особливу функцію в структурі дисциплін психологічного циклу, оскільки основною його метою є формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення у системі вищої школи та неперервного професійного зростання для досягнення вершин особистісного та професійного розвитку.

Основною функцією спецкурсу є доповнювальний зміст навчальної програми державного освітнього компонента, тому її забезпечення має спиратися на виконання таких завдань: розширення й поглиблення знань у сфері професійного самовдосконалення; вироблення необхідних умінь професійного самовиховання, самоосвіти та самоорганізації майбутніх психологів під час навчання у вищих навчальних педагогічних закладах; стимулювання до особистісного та професійного самовдосконалення; навчити майбутніх фахівців формулювати цілі власного саморуку впродовж життя; розвивати прагнення до вдосконалення особистісних та професійних якостей; формувати навички роботи над собою; виховувати наполегливість та критичність до себе; пробуджувати бажання успішно реалізувати набуті професійні знання, уміння та навички у майбутній професійній діяльності; створення студентами індивідуальної стратегії професійного самовдосконалення протягом навчання.

Вивчення спецкурсу “Основи професійного самовдосконалення психологів”, спрямоване на формування у майбутніх психологів низки знань, а саме: основних вимог до особистісних та професійних якостей психолога; професійно важливих якостей психолога; виховної ролі професійного ідеалу; перспектив продуктивної діяльності особистості; напрямків та етапів

особистісного та професійного самовдосконалення; оптимальних засобів самодіагностики; оволодіння формами та методами провідних форм самовдосконалення психолога, таких як, самовиховання, самоосвіта й самоорганізація; ефективних способів та прийомів роботи над собою.

Виконання практичних завдань та дотримання рекомендацій, запропонованих у рамках спецкурсу сприятиме розвитку таких умінь і навичок: визначати орієнтири та перспективи власного саморозвитку; визначати цілі самоосвіти, самовиховання, менеджменту; обирати види та шляхи самовдосконалення; самопланувати та організовувати власну навчальну та професійну діяльність; добирати та застосовувати оптимальні засоби самодіагностики; застосовувати ефективні засоби самовпливу; здійснювати самоаналіз власних досягнень; скласти самозвіт навчальної та професійної діяльності; здійснювати самоконтроль за результатами навчання; вносити корективи у роботу; виявляти самовимогливість та наполегливість у роботі над собою; дотримуватись систематичності та послідовності; рефлексувати власні зміни та досягнення.

Поєднуються такі методи навчання як: активні, інтерактивні, тренінгові форми навчання (розгляд ситуацій, ігрове виконання творчих завдань, рольові ігри, тестування і самотестування, аналіз візуального матеріалу, тощо) з суто лекційним теоретичним матеріалом, який спрямований на оволодіння майбутніми психологами базовими знаннями з основ професійного самовдосконалення.

Таким чином, запропонований спецкурс виступає частиною навчально-методичного супроводу для студентів-психологів. Особливо актуальним є запровадження “Основ професійного самовдосконалення психологів” на стадії розвитку мотивації до освоєння фаху психолога та до професійного самовдосконалення, тобто, на початкових курсах навчання у вищій школі. Саме у цей період у студентів формується мотивування до цілеспрямованої та наполегливої роботи над собою.

Для реалізації другої педагогічної умови нами було виокремлено розширення змісту навчального курикулуму через інтеграцію акмеологічного та компетентісного підходів у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, яке знайшло відображення у процесі вивчення дисциплін «Тренінг самопізнання», «Вступ до спеціальності», «Психологія спілкування», «Тренінг особистісного зростання», «Тренінг професійного зростання», «Психодіагностика», «Основи психокорекції», спецкурс «Основи професійного самовдосконалення психологів». Реалізація даної педагогічної умови відбувалася в таких формах і методах як: індивідуальні-творчі завдання (формування професійного іміджу), метод проектів (розроблення плану професійного самовдосконалення на 1, 5, 10 років), зустрічі з психологами, щоденники самопізнання та самовдосконалення, соціально-психологічні («До вершин професіоналізму») та рольові ігри («Моя перша робота»), інтелект-карти, розробка програм життєтворчості, супервізії та ін.

*Третьою педагогічною умовою є **включення студентів-психологів в професію через набуття досвіду професійно самовдосконалення у позааудиторній роботі та під час навчально-виробничої практики.***

Проблема організації позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах не є новою для зарубіжної та вітчизняної педагогічної науки. Висвітленням її сутності займалися зарубіжні вчені Д. Брукс, В. Кембел, П. Хілз, М. Тейлор. За результатами аналізу їх наукових праць, можна зробити висновок про те, що ефективність позааудиторної роботи тісно пов'язана із мотивацією навчання.

Проблемам організації та аналізу системи позааудиторної роботи присвятили свої наукові доробки вітчизняні науковці І. Бех, О. Глузман, І. Зязюн, І. Підкасистий, А. Ржевська, М. Ярмаченко та ін. Все частіше дослідження українських педагогів спрямовані на необхідність використання сучасних інноваційних технологій для її організації. Зауважимо, що у сучасній педагогічній літературі майже не узагальнені нові підходи до організації і

проведення позааудиторної роботи майбутніх психологів а сама проблема потребує її подальшого розгляду.

У нашому дослідженні нас цікавлять два компоненти із запропонованої системи - самостійна навчальна робота студентів та підвищення професійної майстерності, які ми розглянемо далі.

На нашу думку, самостійна навчальна робота студентів-психологів, має включати в себе підготовку до аудиторних занять, виконання самостійної роботи до навчальних дисциплін, написання реферативних повідомлень, наукових, курсових і випускних робіт.

Під підвищенням професійної майстерності як складової системи позааудиторної роботи студентів-психологів, ми розуміємо цілеспрямоване удосконалення умінь професійної направленості (участь у студентських клубах, конференціях, стажуваннях, участь у тренінгах, майстер-класах, психологічних фестивалях тощо).

Позааудиторна робота з вироблення у студентів-психологів умінь і навичок самовдосконалення передбачає індивідуальні форми роботи: робота з літературою та фаховими часописами, підготовка виступів та написання статей до науково-практичних конференцій, розроблення та реалізація програм особистісного та професійного зростання, ведення щоденників рефлексії та журналів самовдосконалення [149].

Нами було проаналізовано різні форми та види позааудиторної навчально-виховної роботи, а саме: відеоклуби, дискусійні клуби, майстер-класи, тренінги, зустрічі з психологами.

Зростання ролі позааудиторної роботи є однією з провідних ланок перебудови навчально-виховного процесу у вищій школі у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. Маючи прогножуючу та взаємообумовлювальну функції в навчальній та науковій діяльності, саме позааудиторна робота з її раціональною організацією повинна сприяти розвитку особистості майбутнього психолога.

Процес професійної підготовки майбутніх психологів у вищих закладах освіти здійснюється не лише на теоретичному рівні, але і спрямований на здобуття практичних умінь і навичок, що реалізується в процесі проходження навчально-виробничої практики і є обов'язковою складовою навчально-виховного процесу вищого навчального закладу.

Ефективність виробничої психологічної практики залежить від усвідомлення кожним викладачем моделі особистості психолога як конкурентоспроможного фахівця.

Сучасна педагогіка вищої школи вміщує достатньо інформації про особливості організації різноманітних видів практик (навчальної, навчально-виробничої, виробничої, державної, стажування) і містить необхідні теоретичні положення, які є засадами для створення методичних рекомендацій і завдань для студентів на період практики. Але досвід організації практичної підготовки психологів свідчить, що в цьому питанні вичерпане далеко не всі можливості (С.Сисоєва, В.Панок, Н.Чепелева) [173].

Навчально-виробнича практика як форма професійної підготовки майбутніх психологів є частиною державного освітнього стандарту, а її проходження обов'язкове для всіх студентів, що навчаються в межах програми. Однак стандартом визначений не тільки загальний обсяг навчального часу, що відводиться на практику за весь період навчання, а теоретичного обґрунтування і цілісного уявлення про зміст, структуру цього виду навчальної діяльності поки немає. Справа у тому, що кінцевим результатом підготовки майбутніх психологів у вищих навчальних закладах є відповідність випускника кваліфікаційній характеристиці, яка називається професіограмою. Кваліфікаційна характеристика слугує чинником для складання навчального плану у вищому навчальному закладі і містить сукупність необхідних для сучасного фахівця-психолога класично-теоретичних та прикладних занять, розумовії і практичних вмінь, та звісно професійних навичок.

Охарактеризовані форми та методи навчання у вищому навчальному закладі, які спрямовані на підготовку не лише кваліфікованих, а й соціально та творчо активних, ініціативних, конкурентоспроможних фахівців-психологів. Також, успіх у майбутній професійній діяльності залежить від готовності студентів-психологів до професійного самовдосконалення у навчально-виробничих практиках.

Всі види практик відтворюють ці етапи завдяки плановірності поставлених навчальних задач, а також коректуванню траєкторії їх виконання методистом на консультативних зустрічах, що передбачені програмою. По-друге, організація саме цих видів практик відтворює спіраль формування фахової компетентності – компетентності у наданні психологічної допомоги. Рухаючись від захоплення уявленнями про професію психолога та бажання бути потрібним людям, до побудови відповідальних професійних взаємин з клієнтами на останніх етапах навчання, студенти проходять не аби який складний шлях дорослішання. Часто, самі потребує допомоги та наочного прикладу професійного розв'язання тих чи інших ситуацій особистісного розвитку, майбутні психологи звертаються за допомогою до викладачів-психологів та методистів кафедр. Консультативні зустрічі в структурі практик, певною мірою, відповідь на цей запит.

Формування професійно-особистісних характеристик, на нашу думку, потребує безпосереднього знайомства студента з роботою фахівців психологічної служби системи освіти з першого курсу. Спочатку в якості спостерігача, а поступово й активного учасника процесу надання психологічної допомоги. Не менш значимим, особливо на першому курсі, є відвідування різноманітних форм організації психологічної просвіти, наукових конференцій та інших заходів, що відбуваються у професійному середовищі. Передбачуваними результатами такого знайомства із професійною спільнотою буде розвиток мотиваційного і ціннісно-сміслового компонентів професійно-особистісного розвитку.

Кожен з видів практики, з одного боку, являє собою автономний змістово-практичний модуль професійної підготовки, а з іншого, успішне засвоєння матеріалу кожного наступного унеможливорюється не сформованістю умінь попереднього. Розуміння цілісності та синергетичної єдності процесів формування професійної готовності, не дозволяє чітко розмежувати завдання які мають на меті формування окремих фахових компетенцій. Хоча можна стверджувати, що в структурі різних видів практик інтенсивно відбувається опанування тими чи іншими вміннями [201].

Психодіагностичні та гностичні вміння досліджувати психічні явища, аналізувати та формулювати обґрунтовані висновки стосовно їх причин та наслідків, логічно передують формуванню вмінь надавати розгорнуту оцінку явищам. Психоконсультаційна практика передбачає посилення уваги до формування комунікативної компетенції та розвитку соціально-перцептивних та організаційно-методичних здібностей. Відпрацювання навичок встановлення рапорту з клієнтом та групою, складанні психологічного анамнезу, формулювання запиту консультативної роботи та надання коротко та довготривалої психологічної допомоги за різною тематикою у вигляді консультативної бесіди тощо, обумовлює розвиток комунікативної компетенції.

Попередньо сформовані вміння психодіагностичної роботи інтегруються у наступний вид професійної діяльності – консультаційний. Студенти-психологи опановують закономірність передуювання дослідження явища, його оцінці та формуванню ставлення до нього. Так само, наступний вид практики, передбачає інтегрування умінь організації спілкування у систему психокорекційної роботи.

Психокорекційна практика в системі підготовки бакалаврів з психології остання та, свого роду, узагальнююча. Це пов'язано по-перше, із необхідністю реалізовувати складні психотехнологічні програми відновлення психічної та особистісної діяльності. По-друге, з відповідальністю та вимогами до рівня особистісного розвитку студента, який отримує право розмежовувати

нормальність та аномальність психічної діяльності іншої людини. Такі якості як конгруентність, асертивність, фрустраційна толерантність, поміркованість, критичність до власних суджень та інші, грають визначну роль у реалізації завдань психокорекції.

Професійно необхідні якості та індивідуально-психологічні характеристики можна віднести до критеріїв особистісно-рефлексивної готовності майбутнього психолога. На останньому етапі опанування практичним досвідом професійної діяльності – корекційній практиці має бути сформована особистісно-професійна компетентність студента.

У процесі практики для майбутніх психологів створюються умови для самореалізації, формування компетентності, вирішення фахових завдань, розвитку інформаційних, орієнтаційних, перцептивних умінь, що виявляється у грамотному проектуванні логіки психологічного процесу, використанні різних засобів, форм і методів. Також практиканти вчаться виявляти проблеми, актуальні для клієнтів, використовуючи різні методи дослідження; здійснювати всебічний, грамотний аналіз освітньо-виховної роботи, оволодівати функціонально-діяльними вміннями, необхідними для самоаналізу, самостереження, саморозвитку. На цьому етапі актуальним є питання підвищення рівня компетентності психолога, його реального уявлення про себе, його установки на формування “Я – концепції”. З цією метою на практиці необхідно формувати аналітичні здібності для становлення стійкої мотивації до самовдосконалення й саморозвитку, мобілізаційних та комунікативних умінь [201].

Практика виступає як завершальний підсумок визначеного етапу в підготовці психолога, одночасно виявляється умовою і фактором розвитку, закріпленням тих знань і умінь, що сформувалися в процесі вузівської підготовки, тому її важливість у підготовці фахівця будь-якого профілю в системі вищої освіти важко переоцінити.

Ефективна практика у підготовці майбутніх психологів стає тоді, коли вона здійснюється систематично, адже лише протягом тривалого часу студент-психолог може реально наблизитись до своєї професії, добре ознайомитись з передовим досвідом психодіагностичної, психокорекційної, психоконсультативної та психотерапевтичної діяльності, та з багатогранною діяльністю, набути необхідних умінь і навичок.

Реалізація третьої педагогічної умови передбачала роботу студентів-психологів у позааудиторній діяльності та цілеспрямоване удосконалення умінь професійної направленості (участь у студентському психологічному клубі «Перспектива»; всеукраїнських та міжнародних наукових конференціях; тренінгах «Ефективний самоменеджмент», «Емоційна грамотність», «45 напрямів роботи психолога»; майстер-класах «Через мрію до реальності», «Я і мій успіх»; психологічних фестивалів - Фестиваль арт-терапії ART-PRAKTIK STUDENTS», Всеукраїнському фестивалі психоконсультації та психотерапії «ФЕНІКС ФЕСТ»; участь у програмі освітньої, психологічної та інтеграційної допомоги дітям, які постраждали від збройного конфлікту на Сході України та анексії Криму «Інтеграція через діалог» за підтримки Європейської комісії та ін.).

Узагальнюючи, можемо стверджувати, що оптимізація педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення має реалізовуватися шляхом активізації певних педагогічних умов, котрі орієнтуватимуть фахову підготовку, сприятимуть виробленню умінь майбутніх психологів до навчальних предметів і процесу пізнавальної діяльності, самостійно оцінювати свою підготовленість до професійного самовдосконалення.

Ефективність підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення залежить від того, наскільки сучасний зміст підготовки, форми, методи та засоби забезпечують розвиток і саморозвиток особистості майбутнього психолога.

Висновки до другого розділу

Аналіз педагогічного забезпечення формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення дозволив зробити наступні висновки.

Специфіка професійної підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення полягає в формуванні та реалізації системи психологічного супроводу, яка повинна бути психологічно грамотна та логічно послідовна, і має характеризуватися пролонгованістю, безперервністю та передбачати природній хід навчання та розвиток особистості.

Узагальнення проаналізованої психолого-педагогічної літератури дало можливість виявити закономірності та принципи професійної підготовки майбутніх психологів і професійну підготовку майбутніх психологів ми розглядаємо як об'єктивний, цілеспрямований процес, що підкоряється закономірностям. Це дозволяє зробити висновок, що професійна підготовка майбутніх психологів має ґрунтуватися на контекстному, системному, особистісно-орієнтованому, рефлексивно-діяльнісному акмеологічному та аксіологічному наукових підходах.

Модель формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення являє собою чіткий механізм тісно взаємообумовлених елементів, що розташовані відповідно своєї логічності до окремих блоках моделі, серед яких теоретичний, процесуальний та результативний.

Теоретичний блок моделі вміщує в собі мету, наукові підходи, завдання та зміст підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення. Відповідно даного блоку підготовка вибудовується з орієнтацією на мету та, відповідно, завдання, які визначаються на основі попередньо встановленої мети.

Процесуальний блок моделі розкриває такі елементи даної складової як етапи підготовки, організаційні форми, педагогічні умови та методи якими

здійснюється підготовка майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Результативний блок моделі характеризується визначенням компонентів, показників та рівнів готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Оптимізація педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення має реалізовуватися шляхом активізації певних педагогічних умов, котрі орієнтуватимуть фахову підготовку, сприятимуть виробленню умінь майбутніх психологів до навчальних предметів і процесу пізнавальної діяльності, самостійно оцінювати свою підготовленість до професійного самовдосконалення.

Впровадження моделі забезпечується відповідними педагогічними умовами:

- формування у майбутніх психологів мотивації до професійного самовдосконалення на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії;
- розширення змісту навчального курикулуму через інтеграцію акмеологічного та компетентісного підходів;
- включення студентів-психологів в професію через набуття досвіду професійно самовдосконалення у позааудиторній роботі та під час навчально-виробничої практики.

У розробленій моделі формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, відображено професійну підготовку впродовж навчання у вищому навчальному закладі: з першого по четвертий курс включно, де розкрито взаємозв'язки теоретичного, процесуального та результативного блоків з організаційно-методичним інструментарієм забезпечення готовності майбутнього психолога до професійного самовдосконалення у цілісній структурі професійної підготовки. Ефективність підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення залежить

від того, наскільки сучасний зміст підготовки, форми, методи та засоби забезпечують розвиток і саморозвиток особистості майбутнього психолога.

Основні положення другого розділу дисертаційного дослідження висвітлені автором у публікаціях [66, 70, 71, 75, 78, 82, 85, 86, 300].

РОЗДІЛ III.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

3.1. Завдання та зміст формувального етапу дослідження готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення

Під час підготовки та проведення педагогічного експерименту ми керувалися такими принципами: виходити з об'єктивності та зумовленості педагогічних явищ; забезпечувати цілісний підхід у вивченні педагогічних явищ і процесів; вивчати явище (у нашому випадку професійне самовдосконалення) у його розвитку та взаємодії з іншими явищами; зважати на те, що експеримент є комплексним методом дослідження, який має бути адекватним сутності предмета (теоретико-методичних засад), що вивчається.

Метою педагогічного дослідження стала перевірка ефективності педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Формувальний етап педагогічного експерименту проводився наступним чином: в експериментальних групах (ЕГ) впроваджувалася модель формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення; у контрольних групах (КГ) – традиційна.

Експериментальна частина дослідження мала на меті:

- 1) перевірку результатів упровадження розробленої моделі формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення;
- 2) розробку теоретико-методичного забезпечення, педагогічних умов, та їх упровадження в освітній процес вищої школи;
- 3) виявлення рівня готовності майбутніх психологів професійного самовдосконалення.

Експеримент тривав протягом 2012–2016 років, де на другому етапі – формувальному – здійснювалася дослідно-експериментальна перевірка обґрунтованих педагогічних умов, апробувалася експериментальна модель формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення. Аналізувалися проміжні результати контрольних зрізів та корегувались експериментальні методики.

На третьому етапі – контрольному – аналізувались отримані експериментальні дані, зіставлявся аналітичний матеріал із метою та завданнями дослідження, з погляду їх відповідальності, підбивалися підсумки проведеної експериментальної роботи, виконувалася статистична обробка результатів експерименту, складалися таблиці даних, осмислювалися матеріали і висновки та здійснювався їх аналітичний виклад. З цією метою застосовувалися такі методи експериментального дослідження: анкетування, опитування, бесіди зі студентами і викладачами; спостереження, методи математичної статистики для підтвердження вірогідності отриманих результатів.

Педагогічне експериментальне дослідження передбачало:

- 1) науковий, теоретико-методологічний аналіз проблеми професійного самовдосконалення, окреслення базових характеристик самовдосконалення;
- 2) виокремлення специфіки, структури та особливостей професійного самовдосконалення майбутніх психологів;
- 3) обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення;
- 4) організацію експериментально-дослідної роботи (створення програми експерименту, розроблення методики експерименту, попереднє оцінювання очікуваних результатів, констатувальний та формувальний етапи експерименту);

- 5) проведення контрольного зрізу за наслідками експериментальної роботи, виявлення загальних тенденцій підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення;
- 6) узагальнення даних формувального етапу експерименту для оцінки ефективності кінцевого результату – сформовано потребу в безперервному професійному самовдосконаленні, досягненні духовної цілісності, вершин професіоналізму, трансценденції, суб'єктності, сформованих рівнів компетентності до професійного самовдосконалення;
- 7) визначення подальших перспектив, що формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

На **формувальному етапі** здійснювалася реалізація педагогічних умов та авторської моделі формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення. На аналітико-узагальнювальному етапі відбувалася обробка й аналіз отриманих результатів, фактів, їхня інтерпретація згідно з розробленою програмою та методикою. Відповідно експеримент відповідає принципу достовірності, а саме: в експерименті брала участь оптимальна кількість респондентів; зверталася увага на достовірність методик дослідження; отримані результати статистично оброблялися. Результати першого та другого етапів експерименту осмислювалися, порівнювалися, оцінювалися й на цій підставі доходили висновків про ефективність упровадження концептуальної моделі. Зазначимо, що в процесі проведення експерименту постійно зіставлялися отримані проміжні результати з вихідною позицією, уточнювався та корегувався хід дослідження. Під час проведення експерименту ми орієнтувалися на такі основні критерії оцінювання результативності:

– наявність науково обґрунтованої програми реалізації експерименту (визначення проблеми, формулювання гіпотези, постановка мети і завдань, розроблення основних етапів експерименту);

- наявність продуктів експериментальної діяльності (розроблення нових прийомів, методик, форм);
- розроблення і впровадження методик відстеження процесу та результату експерименту.

З урахування теоретичних засад дослідження та визначення нами педагогічних умов, що забезпечують формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, а також розроблення педагогічно обґрунтованої моделі формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, яка є схематичним зображенням педагогічної системи підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення. Вона відображає цілісність процесу професійної підготовки і взаємозумовленість її мети з цілями професійної підготовки, забезпечує відтворювальний характер досліджуваних процесів, а отже можливість для їх експериментальної перевірки.

Поетапна підготовка майбутніх психологів до професійного самовдосконалення – це цілісний педагогічний процес, який передбачає поступоне ускладнення видів діяльності під час ускладнення видів діяльності під час акцентування уваги на формування певного компоненту, забезпечує інтенсифікацію методів і прийомів підготовки.

Програма формуючого експерименту умовно була розкладена 4 етапи протягом яких відбувалося формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення:

I етап – *мотиваційно-пізнавальний*. Завданням цього етапу було ініціювати бажання у майбутніх психологів здобути необхідні знання та навички з метою успішного професійного самовдосконалення. На даному етапі відбувалося формування теоретичної обізнаності майбутніх психологів з питань професійного самовдосконалення та охоплювало ознайомлення з основними поняттями, що становлять підсумок психолого-педагогічних знань проблеми і характеристикою цього феномена. Мірою просування у межах цього етапу

студент проходить кілька разів, що передбачає якісно відмінні особливості роботи з психолого-педагогічною інформацією з питань професійного самовдосконалення майбутніх психологів й проблем його осмислення. Майбутні психологи опановували окремі поняття, пов'язані з проблемою, спеціальні терміни, що зустрічалися при вивченні цього питання, зіставляли раніше набуті психолого-педагогічні знання зі знаннями, засвоєними на курсах, працювали самостійно з літературою, яку викладач пропонував додатково.

Особливостями організації вивченого матеріалу впродовж першого етапу є орієнтація на професійне самовдосконалення майбутніх психологів, заміна традиційних семінарів практичними заняттями, котрі активізують самостійність, ініціативність і їх творчість.

На I курсі відбувалося формування знань про виникнення і становлення професії психолога під час вивчення курсів «Вступ до спеціальності» та «Історія психології», гуманістичну сутність психологічної діяльності, її функції, види та мотивацію на курсах «Тренінг самопізнання», «Загальна психологія». З метою посилення інтересу до навчальної інформації застосовували передовий педагогічний досвід. Викладачі урізноманітнювали читання лекцій, застосовуючи різні види лекцій.

При побудові змісту процесу формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення слід враховувати ряд обставин, серед яких: по-перше, виявлення можливостей, передбачених навчальним планом дисциплін у контексті насичення їх додатковим матеріалом, який тим чи іншим чином сприятиме оволодінню студентами окремими (з вищеперелічених) знаннями та уміннями з питань професійного самовдосконалення студентів-психологів; по-друге, доповнення навчального плану підготовки майбутніх психологів спецкурсом, який передбачає систематичний, логічно взаємозв'язаний, узагальнюючий та додатковий до раніше вивченого навчальний матеріал з питань формування готовності до професійного самовдосконалення. Оскільки підсилення змісту доданого

навчального матеріалу основних та додаткових дисциплін, передбачених навчальними планами підготовки майбутніх психологів потребує більш детального розгляду, звернемо на них увагу у нашому дослідженні.

В експериментальній групі викладалися додаткові теми та додатково вивчалися питання, які розкрито у Додатку Н. До навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» на лекційних заняттях у процесі вивчення теми: «Місце та значення професійного самовдосконалення у професійній діяльності психолога» викладачі прагнули донести до студентів, по-перше, актуальність проблеми професійного самовдосконалення, по-друге, значущість розуміння феномену професійного самовдосконалення крізь призму холістичного (цілісного) уявлення самої дефініції «самовдосконалення». Враховуючи те, що зазначені питання пропонувались студентам у формі лекції, найбільш вдалим у даному аспекті, на наш погляд, було викладання зазначеного навчального матеріалу у вигляді *лекції-дискусії*, у процесі якої студенти долучались до обговорення вищезазначених питань.

Розкриваючи навчальний матеріал, викладачі спонукали студентів до активних дій, обговорення проблеми, обміну думками тощо, що в кінцевому результаті призводило до кращого засвоєння пропонованого матеріалу та відповідного усвідомлення майбутніми психологами місця і значення професійного самовдосконалення для особистості взагалі та психолога зокрема.

Прагнучи надати студентам початкові знання в контексті розуміння сутності поняття «професійне самовдосконалення» у процесі вивчення основних понять курсу ми прагнули познайомити студентів з такими дефініціями, як: «самовдосконалення особистості», «самоосвіта», «самовиховання», «самоменеджмент», «самоактуалізація» (виявлення між ними близького та відмінностей) і інші близькі за назвою та сутністю поняття. Крім того, для нас важливо було вже на першому курсі познайомити студентів зі змістом та структурою поняття «професійне самовдосконалення». Зазначимо, що в даному параграфі ми не ставили за мету робити детальний опис

застосування загальноприйнятих форм та методів навчання, натомість, основну частину параграфу ми присвятимо розкриттю авторських форм, методів та прийомів навчання, які застосовувались у експериментальній групі поряд з перевіреними практикою класичними, активними та інтерактивними формами і методами навчання.

З метою більш якісного засвоєння навчальної інформації, а також виявлення відмінностей поняття «професійне самовдосконалення» з іншими вищезазначеними дефініціями, у процесі лекційного заняття в експериментальній групі також використовувався методичний прийом, *«Перевір викладача»*, який має певну схожість з лекцією із запланованими помилками. Між тим, наявні відмінності від зазначеної вище форми навчання та, навіть, з нашої точки зору, певні переваги спонукали нас до застосування даного методичного прийому в процесі проведення лекційного заняття та засвоєння відповідного навчального матеріалу. Отже, схарактеризуємо даний методичний прийом та алгоритм дій його застосування. Так, наприкінці лекційного заняття (у нашому випадку наприкінці попередньо описаного лекційного заняття) кожен зі студентів отримував від викладача аркуш з невеликою кількістю записаної на ньому інформації, яка пропонуватиметься їм для розгляду на наступному лекційному занятті. Оскільки даний методичний прийом застосовувався у двох основних варіантах, стисло опишемо кожний із них.

Так, відповідно першого варіанту, перед студентами ставилось завдання при слуханні лекції дочекатись, коли викладач дійде до того моменту, який був зазначений в аркуші (у кожного окремого студента інформація різна) і прослідкувати, щоб за змістом, а головне, суттю даного фрагменту лекції він не відрізнявся від того, що написано в аркуші (наприклад, зміст поняття «самоосвіта»). У разі, якщо такі відмінності не суттєві, студент мав підняти одну руку, що свідчило викладачеві про те, що він був уважний, але відмінностей не помітив. Якщо студент помічав неспівпадіння, то підіймав дві

руки, що свідчило, що, по-перше, даний студент також був уважний, по-друге, про те, що наприкінці заняття слід залишити певну кількість хвилин для обговорення наявних неспівпадінь зі студентом або студентами, які виявили такі неспівпадіння (маємо на увазі між зазначеним у аркуші та тим, що сказав викладач з даного приводу) у залежності від того, скільки навмисних помилок було здійснено викладачем та, відповідно, скільки студентів їх помітили.

Таким чином, студенти, отримавши певну підготовку з окремої частини лекції ще до її початку, становились більш активними учасниками навчального процесу, що, у свою чергу, також забезпечувало поєднання самостійної роботи з аудиторною й, відповідно, сприяло на більш якісному рівні засвоєнню необхідної інформації з питань загальних аспектів соціального здоров'я сучасних підлітків. Тим більше, що обговорення помилок, яке виникало наприкінці лекції, коли студент намагався довести помилковість викладача (зазначену в аркуші), ще більше привертало увагу інших студентів на важливих аспектах лекційного матеріалу та сприяло зацікавленості майбутніх психологів відповідно проблеми, яка вивчалась. Зазначимо, що аркуші з помилками відповідно формулювання того чи іншого поняття роздавались викладачем переважно тим студентам, які були недостатньо уважними на попередніх заняттях, з метою посилення їх уваги та сприяння активній участі у подальших заняттях. Наступним кроком у досягненні сформульованих на початку підрозділу завдань першого етапу було сформувати у студентів певне уявлення про сутність поняття «самовдосконалення» Враховуючи, що авторське поняття самовдосконалення має достатньо складну структуру, в експериментальній групі для кращого засвоєння запропонованого навчального матеріалу ми також використовували запропоновану нами форму навчання «лекція-локомоторна асоціація», відповідно якої у процесі знайомства з окремими структурними компонентами та змістовними складовими зазначеного поняття викладачем сумісно зі студентами використовувались рухові асоціації, які певним чином за своєю біомеханічною структурою відображали зміст конкретного терміну,

слова, компоненту тощо. Завдання даної лекції полягає, по-перше, у підвищенні концентрації уваги студентів на найважливіших аспектах лекційного матеріалу (що сприятиме кращому засвоєнню та розумінню складної наукової інформації), по-друге, у профілактиці розумової перевтоми, яка може виникати при необхідності засвоєння в процесі лекції великого обсягу термінів, складних (іноземних слів) тощо.

Визначення завдань засновувалось на дослідженнях, які переконують у неможливості підтримувати високу концентрацію уваги студентів протягом тривалого проміжку часу (наприклад, протягом усього заняття, що складає одну годину та двадцять хвилин), уникаючи при цьому розумової перевтоми. Саме тому, зазначений вид лекції спрямований на варіювання концентрації уваги студентів протягом часу, підвищуючи та понижуючи її в залежності від складності пропонованого навчального матеріалу, а також важливості запам'ятовування ключових слів навчального матеріалу. Лекція – локомоторна асоціація ґрунтується на ряді досліджень та методів, перевірених практикою. Її науковим підґрунтям виступають метод запам'ятовування – *мнемотехніка* (метод асоціативного запам'ятовування), вчення про «активний відпочинок», а також дослідження про м'язову пам'ять. Отже, пропонуючи запам'ятовування складної інформації за допомогою локомотивних (рухових) асоціацій ми, перш за все, спиралась на перевірений практикою метод мнемотехніки.

Отже, перейдемо до опису застосування асоціативних рухів у процесі лекційного заняття. Викладач, знайомлячи студентів з навчальним матеріалом, обирає найважливіші аспекти лекції, на яких потрібно зосередити особливу увагу студентів. Це можуть бути ключові слова, терміни тощо. Таким чином, при промові певного ключового слова викладач витримує паузу, яка спонукає студентів до зосередженості уваги на викладачеві, який, переконавшись у підвищенні уваги студентів, виконує рух вільною рукою, який асоціюється з ключовим словом або терміном, при промові якого виконуються певний рух. Так, при промовлянні терміну «самоактуалізація» викладач одночасно виконує

асоціативний рух (а саме, двома руками показує піраміду, що може асоціюватись у студентів з найвищою потребою людини, відповідно до «піраміди потреб», що й характеризує зазначений термін). При цьому бажано, щоб викладач пояснив, чому саме цей рух виконується при промові конкретного терміну. Украй важливим є те, щоб кожний рух за його біомеханічною структурою асоціювався зі змістом конкретного терміну й полегшував запам'ятовування його назви та змісту.

Наступний вид лекції розроблявся нами при викладанні дисципліни «Психологія управління» тема «Психологія становлення професійної кар'єри» з метою підвищення рівня концентрації уваги студентів на важливих частинах навчального матеріалу стосовно професійного самовдосконалення, що сприяло б, у свою чергу, кращому його засвоєнню, а також оволодінню студентами конструктивними вміннями, зокрема конструктивним мисленням щодо структурування навчальної інформації не тільки в процесі навчання у вищому навчальному закладі, але й поза його межами, безпосередньо в майбутній професійній діяльності тощо. Даний вид лекції отримав назву «*Лекція – конструювання*». Суть лекції-конструювання полягає в тому, що студентам потрібно (за проханням викладача) не тільки конспектувати навчальний матеріал, що пропонується у процесі лекційного заняття, але й за допомогою виписаних на полях ключових слів створити певну схему, яка б відображала зміст лекції. На лекції пропонувався аналіз психологічних особливостей етапів (стадій кар'єри) та психологічні чинники, що впливають на розвиток кар'єри. Створення таких схем відбувається кожні 25-30 хв. після того, як викладач підсумував конкретне питання, якому приділялась увага відповідно до заздалегідь окресленого плану лекції. Після цього студентам пропонується 3-5 хв. на схематичне зображення ключових слів. При цьому викладач має наголосити на тому, щоб не тільки ключові слова було розподілено у схематичному вигляді, але й робилось це таким чином, щоб за допомогою

схеми студент розподілив яке саме ключове слово є найголовнішим й відповідно підлягаючі йому інші.

Під час лекцій-диспутів важливо заохочувати студентів до опанування мистецтвом ведення дискусії, в нагоді стає використання прес-методу (захист власної позиції). На першому курсі при вивченні дисципліни «Вступ до спеціальності» пропонуємо використовувати лекцію-диспут при розгляді теми «Місце та значення професійного самовдосконалення у професійній діяльності психолога», на третьому курсі у рамках «Соціальної психології» при розкритті теми «Соціально-психологічні механізми формування особистості», на четвертому курсі при вивченні спецкурсу «Основи професійного самовдосконалення» у рамках теми «Особистісно-професійне самовиховання» та ін.

Лекції-диспути мають етапи, які важливо використовувати студентам під час виступів: позиція – «Я вважаю, що ...» (сутність, в чому полягає думка); обґрунтування – «Тому, що...» (пояснення, чому саме так вважаю; аргументація); приклад – «Так, наприклад...» (забарвлення відповіді); висновок – «Отже, ...» (узагальнення вище зазначеного, логічне завершення).

Лекція з розгляду конкретних ситуацій подібна до лекції-диспуту, однак на обговорення викладачами пропонується не певна проблема, а конкретна актуальна ситуація [201]. Цей вид лекції доцільно застосовувати у процесі вивчення на другому курсі дисципліни « Історія психологія» при розгляді теми « Вітчизняна психологія, її школи і напрями», спецкурсу «Основи професійного самовдосконалення психологів» на четвертому курсі при розгляді теми «Самоорганізація майбутніх психологів під час навчання у вищому навчальному закладі».

На заняттях важливо використовувати *лекції-диспути*, які полягають у вільному обміну думками між лектором та аудиторією в інтервалах між логічними поділами матеріалу. Так на другому курсі при вивченні теми «Ефективні технології спілкування та комунікативна діяльність практичного

психолога» у рамках дисципліни «Психологія спілкування» на практичних заняттях дисципліни «Загальна психологія» при розгляді теми «Мотиваційна сфера особистості» важливо викладачу пропонувати теми, де студенти можуть висловити свою професійну позицію.

Також, пропонували студентам використовувати *інтелект-карти* (англ. Mind map) або асоціативні карти - метод структуризації концепцій з використанням графічного запису у вигляді діаграми. Діаграма зв'язків реалізується у вигляді дерева схеми, на якій зображені слова, ідеї, завдання або інші поняття, пов'язані гілками, що відходять від центрального поняття або ідеї. Даний метод є одним з інструментів управління особистими знаннями для якого достатньо олівця й паперу, що у майбутньому знадобиться для професійного самовдосконалення майбутньому психологові.

Наприкінці заняття, або в домашніх умовах, (у залежності від того, наскільки викладачем було розкрито тему), студенти мають побудувати з раніше створених схем загальну схему, яка від початку до кінця відображала б зміст лекції. Таким чином, спроба студентів схематично зобразити навчальний матеріал за допомогою ключових слів, по-перше, сприяє кращому засвоюванню пропонованого навчального матеріалу, по-друге, складання ключових слів у вигляді схеми дозволяє студентові систематизувати навчальний матеріал, звертати увагу на найголовніші аспекти теми, що вивчається, нарешті, по-третє, враховуючи зміст та особливості пропонованого матеріалу, допомагає оволодіти майбутнім психологам конструктивними вміннями у контексті формування готовності до професійного самовдосконалення.

Метод роботи з книгою у процесі навчання студенти обирали книги, завчасно підготовлені викладачем, які спрямовують на професійне самовдосконалення та розвивають професійні якості психологів (автентичність, відкритість власному досвіду, соціальний досвід, розвиток самопізнання, сила особистості та ідентичність, толерантність до невизначеності, прийняття

особистої відповідальності, глибина відносин з іншими людьми, постановка реалістичних цілей, емпатія, харизма).

Використання в комплексі таких методів навчання, як робота з книгою, прес-метод та навчальна дискусія дозволяють розширювати знання студентів, створювати умови для глибокого осмислення навчального матеріалу, закріплювати його, підвищувати загальний культурний рівень майбутніх психологів. При вивченні на першому курсі дисципліни «Тренінг спілкування та самопізнання» у рамках теми «Особистість тренера» за допомогою методу роботи з книгою поглиблювалися та розширялися знання студентів про особистісні та професійні якості психологів. На другому курсі метод роботи з книгою використовували при вивченні теми «Навчіння та навчання» з курсу «Педагогічна психологія» для розкриття психологічних механізмів навчальних і виховних впливів на інтелектуальний та особистісний розвиток особистості; визначення зв'язку між рівнем інтелектуального й особистісного розвитку особистості та формами й методами навчального й виховуючого впливу.

Важливим чинником спонукання до професійного самовдосконалення майбутніх психологів є його пропаганда засобами текстової продукції: спеціальні статті у психологічних журналах, наприклад, «Психолог і Я», «Твій психолог», «Колесо життя» «PSYCHOLOGIES» та ін.; сайти для навчання онлайн, блоги провідних психологів які спрямовують на самопізнання та саморозвиток майбутніх психологів; активна участь у віртуальних спільноті, які виникають і функціонують в електронному просторі (перш за все, за допомогою мережі Інтернет) з метою сприяння вирішенню професійних завдань, наприклад у соціальних мережах VK та Facebook майбутні психологи є активними дописувачами та учасниками таких спільнот, як: Клуб вдосконалення особистості «Перспектива», «Територія твого розвитку», «ПсихологіЯ» та ін. Самоосвіта через фахову літературу та професійні спільноти викликають подальший інтерес до науково-дослідної

роботи та навчання і відповідно сприяє виробленню мотивів і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; сприяє формуванню всебічно розвинутої особистості, спроможної вирішувати майбутні професійні та життєві проблеми.

II етап – *операційно-технологічний*. На цьому етапі основними завданнями було збагачення знань та вмінь майбутніх психологів для формування готовності до професійного самовдосконалення. Формування процесуально-діяльносної готовності майбутніх психологів на цьому етапі здійснювалося в процесі навчально-пізнавальної (лекції, семінарські, практичні заняття) та навчально-практичної діяльності (навчально-виробнича практика). Важливу роль при цьому відігравало розв'язання завдань, що попереджало виникнення труднощів інтересу до професійної діяльності під час навчально-виробничої практики.

Формування професійних вмінь та навичок досягається шляхом послідовного розгортання різних видів практик. Першим етапом опанування професійної діяльності практичного психолога виступає навчальна ознайомча практика. В програмі вона передбачена на 1 курсі (II семестр) з відривом від навчання, протягом 2 тижнів. За змістом та характером навчальних завдань пов'язана із дисципліною «Вступ до фаху».

Блок виробничих практик (діагностична, консультативна, корекційна) проводиться з відривом від навчання на відповідних базах практик. Переважно, в якості баз практик розглядаються навчальні заклади. На 2 курсі (IV семестр) проводиться виробнича психодіагностична практика (6 тижнів), на 3 курсі (VI семестр) проводиться виробнича психоконсультативна практика (6 тижнів), на 4 курсі навчання (VIII семестр) проводиться психокорекційна практика (6 тижнів). Зміст та основні напрямки практичних завдань є логічним продовженням вивчення відповідних професійно-орієнтованих дисциплін (Психодіагностика, Психологічне консультування, Психокорекція).

Окремої уваги заслуговує зміст психокорекційної практики, оскільки вона виступає переддипломною для студентів 4 курсу, що здобувають

кваліфікаційний рівень «бакалавра». Переддипломна практика є завершальним етапом навчання і проводиться з метою узагальнення та вдосконалення знань, практичних умінь і навичок на базі конкретного навчального закладу, формування професійного досвіду та готовності майбутнього фахівця до самостійної трудової діяльності, збору матеріалів для виконання дипломної роботи.

Не менш значний ефект мали тренінги та рольові ігри, що передбачали наявність різноманітних ролей, самостійності в ігровій поведінці, створення певного тренінгового або ігрового простору. Так в рамках курсу «Профорієнтація та профвідбір» проводилася рольова гра «Моя перша робота», відбувалося моделювання ситуацій, що виникають при прийомі на роботу, та учасники мали можливість виконувати ролі співробітників психологічного центру, що приймає на роботу, і претендентів на вакантні посади.

Доцільним є розроблення комплексу індивідуально-творчих завдань для дисципліни «Історія психології» модуль «Науковий період історії психології і система психологічних вчень» при вивченні теми «Вітчизняна психологія, її школи і напрями», де студентам пропонується виконати індивідуально-творче завдання з формування професійного ідеалу на прикладі видатних представників науки. Дане завдання має на меті активізацію та використання здобутих знань під час навчання для подальшого формування професійного самовдосконалення.

Під час проведення практичних занять «Профорієнтація та профвідбір» застосовується *метод соціально-психологічної гри*, в якій поєднуються елементи навчальної та ділової гри. Ділова гра «Моя перша робота» - це моделювання ситуацій, що виникають при прийомі на роботу, де учасники виконують ролі співробітників психологічного центру, що приймає на роботу, і претендентів на вакантні посади.

Цілі гри полягають у: ознайомленні студентів з елементами процесу відбору персоналу; необхідності чіткого і точного опису робочого місця для

адекватного визначення необхідних характеристик співробітника; визначені необхідних характеристик кандидата, враховуючи опис робочого місця; навчання проводити відбіркову співбесіду; формування уявлення про необхідні етапи процесу прийому на роботу.

Реалізація рольової гри у навчальному процесі означає й застосування методу емпатії (ідентифікація себе з учнями, клієнтами) та методу інциденту (треба швидко зреагувати на непередбачені відповіді учнів, клієнтів). У Додатку У подано змістовно-методичне забезпечення ділової гри «Моя перша робота».

Також, ми використовували у процесі формувального експерименту соціально-психологічні ігри в навчальному процесі курсу «Тренінг особистісного зростання» авторську соціально-психологічну гру «До вершин професіоналізму» (Додаток Р.), та у позанавчальному процесі у діяльності студентського психологічного клубу соціально-психологічну гру «Черване або чорне».

На даному етапі майбутні психологи оволодівали навичками проектувати власну стратегію розвитку, використовувати технології продуктивного використання часу, використання ефективних технологій і прийомів професійного самовдосконалення.

Головним результатом другого етапу є набуття вмінь ставити мету, підбирати методи та прийоми для організації власного професійного самовдосконалення.

III етап – *рефлексивний*. Майбутні психологи вже оволоділи певним рівнем теоретичних знань та практичних умінь про специфіку професійного самовдосконалення, а також деякий досвід власної діяльності під час навчально-виробничої практики. На цьому етапі відбувається аналіз набутого на попередніх етапах професійної підготовки пізнавального та практичного досвіду щодо професійного самовдосконалення. Як і на попередньому етапі ефективними виявилися методи роботи в малих групах, моделювання ситуацій

(кейс-методи), що стимулюють рефлексивну активність, «мозкового штурму», що передбачає виявлення ідей для обговорення в дискусії.

У процесі вивчення курсів «Основи психоконсультування», «Основи психокорекції» викладачі вищих навчальних закладів застосовували *метод супервізії*. Також, супервізії проводилися під час навчально-виробничих практик (1 курс - ознайомча практика, 2 курс - виробнича психодіагностична, 3 курс - виробнича психоконсультативна, 4 курс - психокорекційна практика), де викладач брав на себе роль «супервізора», майбутні психологи (об'єкти супервізії) беруть на себе роль практичного психолога, який здійснює професійне консультування та «клієнта», інші студенти беруть на себе роль «експерта». В результаті викладач («супервізор») та студенти («експерти») обговорювали сильні та слабкі сторони проведеного консультування, виправляли певні помилки, пропонували інші (раціональні, оригінальні) шляхи вирішення проблеми.

Однією з поширених інтерактивних методів є метод ситуативного аналізу, більш відома як “*case study*”, яку в експерименті ми використовували на дисципліні «Тренінг професійного зростання» для студентів-психологів де було передбачено декілька тем, пов'язаних з використанням методів, прийомів і форм організації самостійної роботи в системі навчання у вищому навчальному закладі. Було заплановано розгляд кейсу “Чи важливий професійний імідж для психолога?”.

На першому занятті викладач роздає матеріали кейсу, визначає завдання за ними, проводить інші організаційні заходи. Заняття розпочинається з актуалізації набутих знань, з'ясування центральної проблеми, яку необхідно розв'язати. Слухачам, поділеним на міні-групи, пропонується проаналізувати різні варіанти вирішення кейсу. Кожна група обирає “спікера”, який на етапі презентації рішень висловлює загальну думку. Під час дискусії слухачі наводять власні аргументи та контраргументи, обмінюються запитаннями, відповідають на них, виробляють спільний варіант рішення проблемної

ситуації. На етапі підведення підсумків викладач інформує про вирішення проблеми в реальному житті або обґрунтовує власну версію. Оприлюднюючи ліпші результати, він оцінює роботу кожної групи й усіх учасників. В Додатку С. наводимо текст кейсу.

Ефективність застосування кейс-методу залежить від дотримання відповідних психолого-педагогічних умов організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх психологів, зокрема забезпечення достатньо високої складності пізнавальних проблем, які потрібно вирішувати під час розгляду кейсів; розроблення викладачем системи запитань і завдань, які спонукають до пошуку; створення в аудиторії атмосфери психологічного комфорту, яка має сприяти вільному висловлюванню думок; відведення спеціального часу на осмислення способів вирішення проблем.

Варіативність навчання, може використовуватись як у процесі опанування нової теми, так і під час узагальнення та систематизації навчального матеріалу. Кейси відзначаються ефективністю при вивченні різних дисциплін, зокрема психологічних, наприклад, на третьому курсі під час вивчення теми «Характеристика особистісних опитувальників» у опануванні курсу «Психодіагностика, на четвертому курсі при розкритті теми «Професійний імідж психолога» у рамках курсу «Тренінг особистісного зростання».

Сучасна педагогічна наука вважає, що якщо людина не рефлексує, вона не виконує ролі суб'єкта освітнього процесу. В даному випадку не можна говорити про особистісно-орієнтоване навчання. Проблема, з якою доводиться стикатися при введенні елементів рефлексії в традиційний навчальний процес, полягає в тому, що студенти часто не відчують потреби усвідомити свій розвиток або збільшення, що не виявляють причин своїх результатів або проблем, не можуть сказати, що саме відбувається в їх діяльності [148].

Засобом особистого пізнання для студентів служить розроблений нами *щоденник рефлексії*, який використовувався у позанавчальній діяльності.

Роботу з щоденником рефлексії необхідно здійснювати поступово, поетапно, підтримуючи інтерес до введеної і майбутньої інформації, що міститься в щоденнику, щоб уникнути інформаційного перевантаження студентів. Систематична робота з щоденником рефлексії розрахована на один «триместр» - три місяці. Для регулярної роботи протягом усього навчального року, а це три «триместру» (дев'ять навчальних місяців - з вересня по травень), знадобиться три таких щоденника. В якості пробного експерименту починати роботу по щоденнику можна в будь-який час.

На *першому етапі* відбувається «знайомство» студента з «самим собою» (стадія самопізнання). Для цього призначена перша сторінка щоденника рефлексії «Візитна картка студента». Перше пропоноване завдання: написати власний «Словесний портрет» (усвідомлення власного фізичного вигляду), потім намалювати автопортрет (з подальшим аналізом портрета за методикою «Малюнок людини») і заповнення ще двох розділів «Моє здоров'я» та «Мій настрій».

Подальші питання візитної картки, на які шукають відповіді студенти, спрямовані на пізнання свого внутрішнього світу: «Кращі риси мого характеру», «Що я хотів би в собі змінити?», «Що для цього потрібно?», «Хто є для мене прикладом в житті?», «Що мені подобається в вузі?», «Що хотів би змінити в житті, в вузі?». Найбільш складні блоки питань, спрямованих на самопізнання «Запитання до себе» де майбутні психологи вчать ставити питання самому собі, знаходити й отримувати відповіді.

Після знайомства з відповідями студентів є можливість зануритися в коло актуальних особистісних якостей і проблем, що хвилюють майбутніх психологів, краще зрозуміти особистісні якості, пізнавальні та професійні інтереси.

На *другому етапі* починається робота по формуванню прогностичних, проєктивних, рефлексивних, самооцінюючих умінь студентів. Для реалізації даної мети призначені сторінки: «Мої навчальні можливості. Прогноз»; «Мої

навчальні можливості. Результат»; «Рефлексія-поєднання мого прогнозу і результату»; «Підсумкова самооцінка рівня можливостей з навчальних предметів»; «Мої інтереси»; «Я вчуся планувати!»

Останнім етапом даного виду діяльності є визначення самооцінки своєї роботи, де студент самостійно вирішує яким чином оцінити свою роботу: дати оціночну характеристику за тими ж критеріями або записати оцінку в цілому, відзначаючи недоробки або, навпаки, вдалі моменти в роботі, або виставити позначку і прокоментувати, обґрунтувати її.

На *третьому етапі* відбувається поглиблення, розвиток рефлексивних умінь - самоаналізу і самооцінки. Для реалізації даної мети призначені сторінки: «Карта рефлексивного аналізу занять», «Підсумки за тиждень», «Самоаналіз досягнень», «Підсумки самопланування».

Кінцевим результатом застосування щоденника рефлексії через реалізацію акмеологічного підходу є акмеологічна та рефлексивна спрямованість особистості, яка включає:

- професійне цілепокладання (усвідомлення і вибір власних цілей психологічної діяльності та професійного самовдосконалення),
- професійну мотивацію (інтерес до процесу, змісту і результату психологічної діяльності),
- прагнення до професійного успіху, до саморозвитку, схильність і здатність до рефлексії.

Застосування рефлексивного щоденника сприяє досягненню особистісного і професійного успіху майбутніх психологів.

Актуалізація рефлексивних здібностей майбутніх психологів відбувалася на тренінгах спілкування та самопізнання, тренінгах особистісного та професійного зростання, де невимушена організація партнерських взаємин, сприяла включенню в емоційно привабливі рольові позиції, розробленню варіантів розвитку подій, обговоренню результатів. Зміна тренінгової та нетренінгової поведінки закріплювала здатність до рефлексії.

IV етап – *ціннісно-коригувальний*. Завершальний етап навчання у вищому навчальному закладі де значна роль відводилася фаховій професійній підготці та навчально-виробничій практиці, оскільки студенти заглиблюються в умови професійної діяльності. Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення передбачає застосування ними отриманих знань на практиці.

Доцільним у професійній підготовці виявився метод проектів, який застосовувався з метою розвитку пізнавальної активності та комунікативних умінь майбутніх психологів. У рамках дисципліни «Тренінг професійного зростання» виконувалась студентами у вигляді розробки проектів власного майбутнього *методика створення програми життєтворчості*. У ході формувального експерименту на основі вивчення сучасних педагогічних та психологічних теорій життєтворчості використовувалася *методика створення програми життєтворчості*, яка виконувалась студентами у вигляді розробки проектів власного майбутнього у рамках дисципліни «Тренінг професійного зростання» та у позанавчальній роботі. Складання програм життєтворчості вимагає задіювання рефлексивних механізмів, умінь цілепокладання і планування. Провідну роль у цій методиці відіграють психологічні механізми самовиховання, які полягають у здійсненні в уяві поступового “пророщування” образу “теперішнього Я” в напрямі образу “майбутнього Я”, в результаті чого формується часова перспектива, тобто здатність людини свідомо передбачати майбутнє, прогнозувати його, уявляти себе в майбутньому

У *Додатку Т*. представлено інструкцію складання програми життєтворчості.

У процесі створення студентами проектів майбутнього ми переслідували три основні мети:

- сприяти засвоєнню студентами сутності понять: життєва програма, стратегія життя, життєва позиція;

- сформувати уміння складання програм життєтворчості та планів самовиховання;
- забезпечити набуття студентами суб'єктного досвіду самовиховної діяльності.

Таким чином, опановуючи методи самовиховання, студенти знайомились з зі створенням особистісно-професійного автопортрету та програми життєтворчості, а також працювали зі щоденником самовдосконалення.

Формування у студентів-психологів навичок коригувальної діяльності відбувався при опануванні різноманітних (від простіших до складніших) методів і прийомів у процесі вивчення курсу «Основи психокорекції».

Для майбутніх психологів під час навчання у вищому навчальному закладі можна ми використовували типи проектів:

- текстові проекти, проведення обстежень, створення рекламної продукції;
- проекти просвітницького психологічного характеру, які включають листування, обмін електронними повідомленнями між студентами і потенційними роботодавцями, або ж між студентськими групами з різних університетів. Ефективність такого типу проектів може бути далі підвищена, якщо проект базується на мережі Інтернет, яка пропонує такі інструменти: електронна пошта, веблогінг (або “блогінг” – інструмент, що дозволяє публікувати інформацію та надавати негайний доступ до неї своїм колегам або ж усій мережі), онлайнві дискусії й чати, Skype, додатки Gmail (Додаток У.) Також організовувалися у студентському психологічному клубі «проекти-зустрічі», що надавали можливість студентам контактувати з фахівцями у психологічній професії, які ділилися своїм досвідом роботи у професійній сфері.

Під час навчально виробничої практики майбутні психологи широко застосовували різні види фахової діяльності психолога.

Отже, виокремлення основних етапів формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення сприяє не лише позитивному оновленню навчально-виховного процесу вищого навчального закладу, а й удосконалення професійної підготовки психологів загалом.

У нашому дослідженні важливе місце займає позанавчальна форма роботи майбутніх психологів, яка представлена у вигляді студентського психологічного клубу, який є важливою організацією для втілення та реалізації творчого та наукового потенціалу студентів. Діяльність студентського психологічного клубу ускладнюється починаючи з I курсу та надає можливість для студентів-психологів отримувати мінімальну психологічну допомогу та сприяння особистісному розвитку і персональній самореалізації в колі професійних питань, що цікавлять майбутніх психологів [75].

Метою діяльності Клубу є об'єднання найбільш активних та цілеспрямованих студентів та виховання в них практичних навичок психологічної роботи (для студентів - психологів) та загального розвитку інтересів всіх студентів НПУ та інших вищих навчальних закладів.

Завданнями клубу є: організація та проведення психологічних тренінгів із залученням практикуючих психологів, викладачів, студентів, співробітників інших вищих навчальних закладів та науково-дослідних державних і закордонних інститутів; запрошення наукової еліти до Клубу з метою проведення семінарів (майстер-класів), тематика яких залежать від пропозицій членів клубу; організація та проведення лекцій з нагальних проблем психології та педагогіки у вищих навчальних закладах; сприянні участі студентів у різноманітних наукових конкурсах, олімпіадах, семінарах, конференціях, фестивалях та проектах регіонального, міжрегіонального та міжнародного рівнів організації; створенні сайту Клубу та постійне оновлення інформації в соціальних мережах, що сприяє розвитку культури студентів та їх наукових інтересів; організація та проведення психологічних читань, присвячених ювілейним датам в історії психології;

вдосконалення існуючих та розробка перспективних напрямків діяльності Клубу. Додаток Ф.

Участь майбутнього психолога у студентському психологічному Клубі, як у позааудиторній роботі є необхідною складовою процесу професійного самовдосконалення особистості у вищому навчальному закладі, де він займається виконанням навчальних професійно спрямованих завдань. Враховуючи взаємодію всіх суб'єктів педагогічного процесу, вона покликана сприяти цілеспрямованій і правильній організації дозвілля, максимально задовольняти пізнавальні та творчі потреби молоді, скеровувати організацію самостійної роботи студентів-психологів[1].

Суттєвою складовою професійної підготовки майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення було розроблення програми і викладання спецкурсу «Основи професійного самовдосконалення психологів», що розрахований на 3 кредити ECTS (90 годин) Методологія створення та впровадження спецкурсу зорієнтована на формування основних компонентів готовності майбутнього психолога до професійного самовдосконалення: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-процесуальний та особистісно-рефлексивний.

В основу розробленого *спецкурсу «Основи професійного самовдосконалення психологів»* покладена проблема удосконалення системи підготовки та підвищення кваліфікації майбутніх психологів, яка на сьогодні досить є актуальною в нашій країні. Спецкурс займає провідне місце у системі фахової та компетентісної підготовки майбутнього психолога під час навчання у вищих навчальних педагогічних закладах. [66].

Навчальний спецкурс «Основи професійного самовдосконалення психологів» враховує попередню підготовку студентів із курсів: «Вступ до спеціальності», «Основи психодіагностики», «Експериментальна психологія», «Психологія особистості», «Основи психокорекції», «Тренінг особистісного зростання», «Тренінг професійного зростання», а також написання курсових

робіт і проходження психологічної практики, що є основою для неперервного професійного зростання.

Змістове наповнення спецкурсу “Основи професійного самовдосконалення психологів” укладено з урахуванням стадій формування особистості психолога в процесі фахового становлення. Пропонованими темами курсу є: “Поняття самовдосконалення”, “Види та шляхи самовдосконалення”, «Ідеал фахівця психолога як орієнтир на шляху професійного самовдосконалення», «Модель професійної діяльності психолога», «Організація самостійної навчальної діяльності студента», «Шляхи ефективної організації процесу професійного самовдосконалення», «Методи, прийоми та засоби самовдосконалення». Теоретичний матеріал спецкурсу доповнено тезами, викладеними у формі відповідей та правил, які стануть методичними настановами для майбутніх психологів.

Програма спецкурсу містить два модулі, а зміст спецкурсу відповідно до мети та завдань охоплює п'ять тем, які розкривають поняття: готовності до професійного самовдосконалення та особливості формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, а також складові компоненти професійного самовдосконалення, такі як: особистісно-професійне самовиховання психолога, самоосвіта професійної діяльності психолога та самоорганізація майбутніх психологів під час навчання у вищому навчальному закладі.

Дана програма спецкурсу розроблена нами для реалізації авторського бачення формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення у процесі навчання у вищих педагогічних навчальних закладах. Програма спецкурсу визначає тільки загальну спрямованість викладання спецкурсу та обов'язковий обсяг знань, якими повинні оволодіти майбутні психологи. Викладачі мають можливість працювати з програмою творчо, вносити корективи в її зміст, розробляти індивідуальні завдання, але

вся робота мусить бути спрямована на підготовку висококваліфікованого та компетентного психолога, що має необхідні теоретичні знання і вміння застосовувати їх на практиці.

Зміст практичних занять спецкурсу «Основи професійного самовдосконалення психологів» складають різноманітні завдання творчого характеру, а також тести і опитувальники для самодіагностики. При виконанні завдань для самостійної (індивідуальної) роботи передбачається складання програм професійного самовдосконалення, які розроблятимуть студенти психологи після проведення самообстеження. У цьому виді роботи майбутні фахівці зможуть виявляти індивідуальний творчий підхід до вибору цілей, напрямків, тривалості етапів розвитку та вдосконалення своїх професійних якостей. Найбільш оригінальні програми можуть бути презентовані на практичних заняттях. Список пропонує запропонованих навчально-методичних матеріалів до спецкурсу допоможе студентам на шляху здійснення самозмін орієнтуватися у відповідній літературі, розширить уявлення про можливості вдосконалення своїх особистісних та професійних якостей. Запровадження схарактеризованої навчальної дисципліни поглибить знання майбутніх викладачів-психологів про перспективи особистісного та професійного розвитку людини; розширить коло умінь формулювання цілей, окреслення можливостей та пошук шляхів розвитку фахівця упродовж життя та професійної діяльності, навичок систематичної цілеспрямованої роботи над власним професійним самовдосконаленням. Загалом, у процесі фахової підготовки майбутніх психологів доцільно застосовувати систему педагогічних умов професійного самовдосконалення.

Окрім зазначеного спецкурсу «Основи професійного самовдосконалення психологів» така система має втілюватися у комплексі навчально-виховних заходів і інших формах роботи зі студентами: проведення систематичних опитувань і анкетувань серед студентів-психологів з метою вивчення мотивації до здійснення професійних самозмін; визначення рівнів розвитку сформованих знань, умінь і навичок професійного сам

овдосконалення; з метою самоаналізу студентами результатів власної діяльності; проведення настановчих, кураторських годин, на яких обговорюються загальні питання про мету та роль професійного самовдосконалення, його сутність, види, форми, етапи здійснення тощо; у ході лекційних занять з фахових дисциплін порушуються проблеми професійного становлення психолога та важливості постійного вдосконалення його професійних якостей, розглядаються методи, прийоми самоосвіти і самовиховання, засоби самоорганізації, самопланування навчальної діяльності; у процесі розгляду теоретичних питань на семінарських заняттях студенти залучаються до обговорення проблем щодо доцільності професійного самовдосконалення психологів, самоаналізу власної діяльності, пошуку оптимальних шляхів та засобів роботи над собою; на лабораторних заняттях студентам пропонуються види роботи, виконання яких сприяло розвитку та вдосконаленню умінь здійснювати самодіагностику, самоаналіз та самооцінку; на практичних заняттях з групової психокорекції застосовуються різні види роботи, які спонукають студентів до самопізнання та самоаналізу, розвивають вміння й навички самодіагностики та самокорекції; вивчення у межах фахових дисциплін тем експериментального курсу «Основи професійного самовдосконалення психологів», зміст якого спрямований на реалізацію окреслених педагогічних умов; використання студентами розробленого навчально-методичного забезпечення до спецкурсу – посібника «Основи професійного самовдосконалення психологів», який містить необхідні теоретичні положення та практичні рекомендації. Таким чином, під час формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення у процесі фахової підготовки мають бути створені потреби і можливості для особистісного і професійного вдосконалення та самовдосконалення. Для забезпечення даного процесу мають бути відповідно організовані педагогічні умови, форми та методи організації навчально-виховного процесу, послідовне здійснення яких

призводить до формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Продовження оволодіння студентами базовими знаннями в контексті місту професійного самовдосконалення майбутніх психологів відбувалось на спецкурсі «Основи професійного самовдосконалення психологів» за рахунок використання на практичних заняттях загальновідомого методу навчання «*Термінологічне доміно*». Відповідно алгоритму застосування даного методу навчання в його класичному вигляді студенти мають об'єднатись у команди по чотири учасники, після чого скласти картки з поняттями та визначеннями, наприклад, у лівій частині поняття, у праві їх визначення [244].

У нашому випадку, враховуючи складність та багатоаспектність запропонованого авторського поняття професійне самовдосконалення та відповідно його структури, даний метод застосовувався дещо в іншому вигляді. Так, після розподілу студентів на команди кожному учаснику від команди пропонувалось на дошці (якщо заняття відбувалось у звичайній аудиторії) або за допомогою комп'ютеру (якщо заняття відбувалось у аудиторії з комп'ютерним обладнанням) правильно розташувати усі компоненти та змістовні складові професійного самовдосконалення, які пропонуються майбутнім психологам у хаотичному вигляді, тобто перемішані, суттєво порушуючи при цьому структуру самого поняття. Слід зазначити, що застосування зазначеного методу вимагає від викладача відповідної підготовленості (тобто підготовки на окремих аркушах назв компонентів та змістовних складових професійного самовдосконалення або в електронному варіанті заздалегідь перемішаних складових поняття). Відповідно поставленого перед студентами завдання окремі з представників групи склали по одному структурному компоненту поняття, до якого входять його змістовні складові та їх наповнення.

Протягом усіх етапів дослідної роботи проводилося анкетування студентів, індивідуальні та групові бесіди, визначалась динаміка стану

готовності до професійного самовдосконалення та знань з циклу психолого-педагогічних дисциплін, а також динаміка ставлення студентів до майбутньої професії, готовність бути психологом.

Після формульованого етапу експерименту проводилося анкетування студентів, яке мало на меті визначити: наскільки підвищився рівень готовності до професійного самовдосконалення; засвоєння теоретичного і практичного матеріалу; розвиток здатності до самостійного планування професійним самовдосконаленням.

3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Відповідно до мети формульованого експерименту, нами було визначено наступні завдання, які необхідно вирішити під час його проведення:

- експериментально перевірити ефективність запровадженого змісту, форм та методів підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення в умовах навчально-виховного процесу вищого навчального педагогічного закладу;
- експериментально підтвердити доцільність впровадження в навчальний процес визначених педагогічних умов;
- виявити динаміку зростання показників готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Формульований експеримент відбувався у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини та Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка протягом 2012-2016 навчальних років.

У формульованому експерименті взяли участь 125 особи експериментальної групи – 40 студентів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 30 студентів Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка та 30 студентів Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини; 25 студентів -

Приватного вищого навчального закладу «Інститут екології, економіки і права». 130 осіб контрольної групи – 44 студентів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 34 студентів Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка та 30 студентів Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, 22 студенти - Приватного вищого навчального закладу «Інститут екології, економіки і права». Формувальний експеримент здійснювали особисто у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, а у інших названих вище закладах за нашими експериментальними матеріалами і частково з нашою участю.

Нами були сформовані дві групи – експериментальна та контрольна (далі по тексту ЕГ і КГ), які статистично не відрізнялися. До складу експериментальної групи входив 125 студентів, а до контрольної – 130.

З метою визначення ефективності методики формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, покладеної в основу формувального експерименту, було проведено діагностику показників кожного з компонентів означеного процесу, які зіставлялись із даними констатувального етапу експерименту. Порівняльний аналіз проводився за показниками, що були визначені у другому розділі, і які дозволили зробити узагальнені висновки щодо ефективності розроблених педагогічних умов формування готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів в процесі їхньої професійної підготовки та простежити динаміку змін досліджуваної якості.

Контрольні зрізи рівнів готовності до професійного самовдосконалення студентів-психологів мали виявити зміни, що відбулися внаслідок проведення формувального експерименту та оцінити їх характер і значущість. В *експериментальних групах* формування відбувалося відповідно до розробленої нами моделі формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення у визначених нашим дослідженням педагогічних умовах:

формування мотивації до професійного самовдосконалення на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії; розширення змісту навчального курикулуму через інтеграцію акмеологічного та компетентісного підходів; включення студентів-психологів в професію через набуття досвіду професійно самовдосконалення у позааудиторній роботі та під час навчально-виробничої практики.

У *контрольних групах* професійна підготовка майбутніх психологів відбувалася за діючою системою підготовки бакалаврів-психологів. Навчальні заняття, що проводилися зі студентами, не передбачали спеціальних змін, спрямованих на формування у студентів готовності до професійного самовдосконалення.

Для визначення досягнень за показниками готовності до професійного самовдосконалення використовувався метод опитування, за результатами якого аналізувалась наявність або відсутність динаміки готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів в експериментальних та контрольних групах до початку і після його проведення.

Рівень сформованості *мотиваційно-ціннісного компонента* в структурі готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення досліджувався через вивчення потреб, ставлень, прагнень до професійної діяльності; зацікавленості та спрямованості майбутніх психологів на професійну діяльність; усвідомлені цінності психологічної професії, націленість на активну позицію і творче вирішення професійних завдань та проблем, сформованої мотивації до професійного самовдосконалення.

Загальна характеристика одержаних даних дала можливість стверджувати, що в *експериментальних групах* зафіксовано зростання кількості студентів з високим рівнем і зменшення кількісного учасників з низьким рівнем до професійної діяльності. У *контрольних групах* позитивна динаміка була незначною. Такі дані отримано на основі порівняльного аналізу

результатів першого (до початку формувального експерименту) та другого (прикінцевого) зрізів представлено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Динаміка сформованості мотиваційно-ціннісного компонента в структурі готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення (контрольна та експериментальна групи) (у %)

РІВЕНЬ	КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕТАП ЕКСПЕРИМЕНТУ (355 осіб)		КОНТРОЛЬНИЙ ЕТАП ЕКСПЕРИМЕНТУ							
			Контрольна група (130 осіб)				Експериментальна група (125 осіб)			
			Почат. зріз		Закл.зріз		Почат.зріз		Закл.зріз	
			абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
<i>Високий</i>	67	18,9	11	8,4	16	12,3	12	9,6	45	26,6
<i>Середній</i>	119	33,5	66	49,3	72	55,3	65	52	68	63,8
<i>Низький</i>	169	47,6	55	42,3	42	32,3	48	38,4	12	9,6

Якщо на початку експерименту в експериментальній групі було 12 осіб з високим ступенем зацікавленості, то на кінцевому зрізі високого ступеня досягли 45 діагностованих студентів, тобто 26,6 % від загальної кількості. Відбулося це підвищення за рахунок зменшення студентів з низьким ступенем. У контрольній групі теж відбулись позитивні зрушення за означеним критерієм, проте зменшення студентів з низьким рівнем було незначним – 32,3%.

Аналіз динаміки сформованості мотиваційно-ціннісного компонента в структурі готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення вказує на інтенсивність позитивних змін в ЕГ порівняно з КГ.

Значно зросла кількість студентів ЕГ з високою мотивацією на професійну діяльність та високим рівнем зацікавленості майбутньою професією – до 26,6%, водночас, у КГ кількість студентів з високим рівнем мотивації та спрямованістю на майбутню професію зріс на 12,3 %, натомість кількість

студентів з низьким рівнем знизилась до 32,3 %. Динаміка результатів обох груп представлена в Рис. 3.1–3.2.

Такі результати є свідченням позитивної дієвості запропонованих нами педагогічних умов на формування мотиваційно-ціннісного компоненту готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів.

Рис.3.1

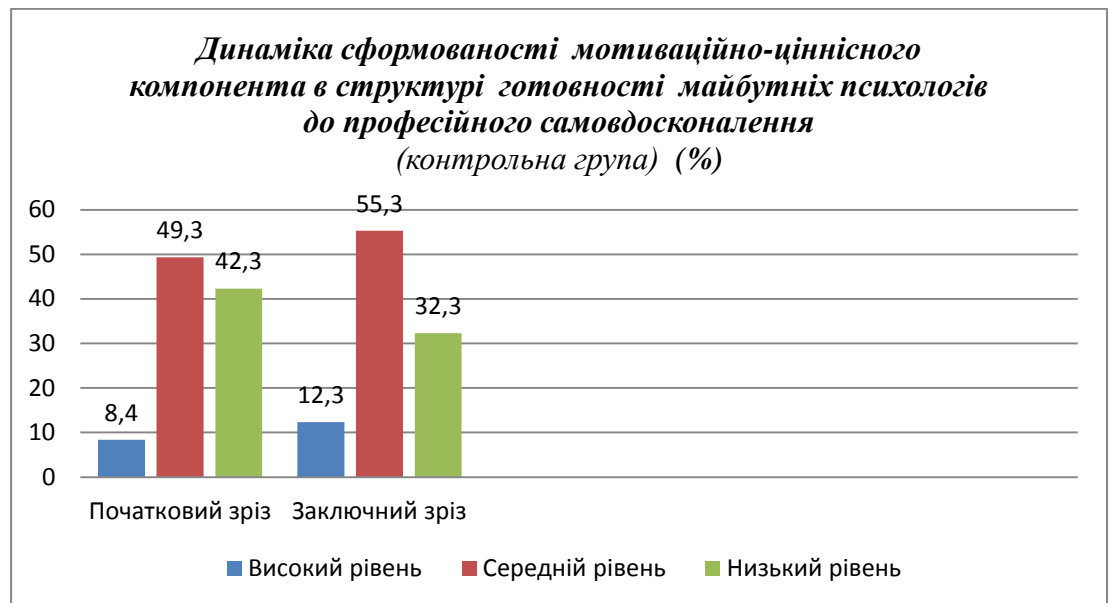
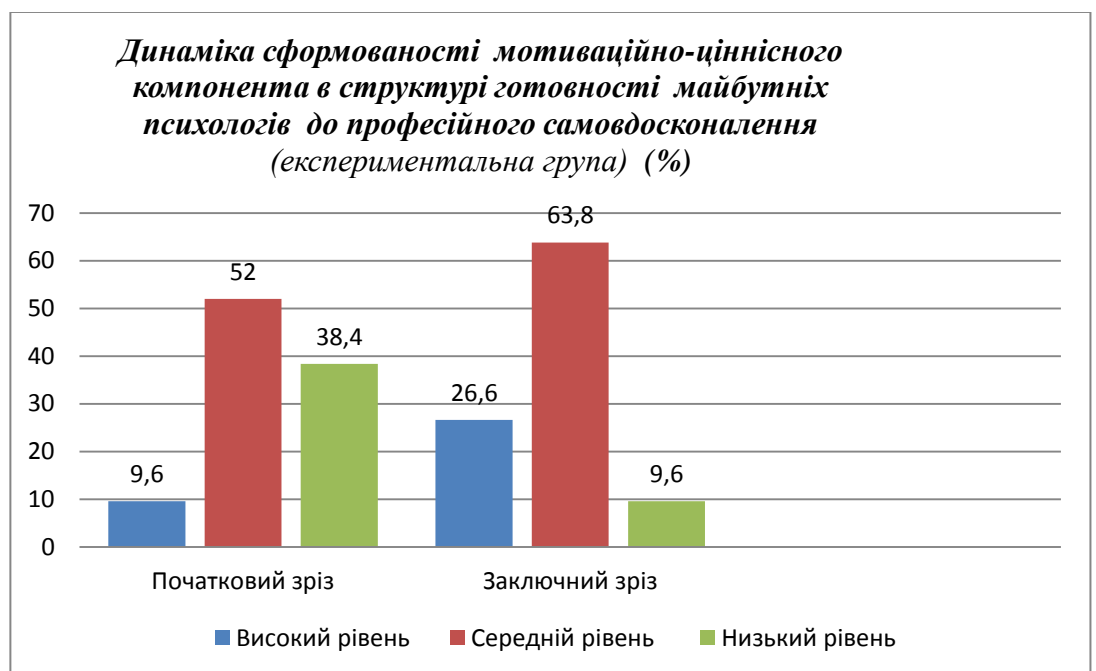


Рис.3.2



Рівень сформованості *когнітивно-пізнавального* компонента в структурі готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення

досліджувався через систему необхідних знань та пізнавальний інтерес до професійного самовдосконалення майбутнього психолога. Даний компонент включає в себе систему психологічних знань загальнопрофесійної і спеціальної підготовки; передбачає виявлення професійних теоретичних і технологічних знань з проблем професійного самовдосконалення.

За результатами дослідження виявлено позитивні зміни. Початковий зріз показав перевагу кількості студентів з низьким рівнем когнітивно-пізнавальної готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення (у КГ – 58,8 %, а в ЕГ – 56,6 %), що виражалось через низький рівень знань та недостатній рівень пізнавального інтересу до професійного самовдосконалення.

Результати дослідження подані в таблиці 3.2.

Таблиця 3..2

Динаміка сформованості когнітивно-пізнавального компонента в структурі готовності майбутніх психологів до професійної діяльності (контрольна та експериментальна групи) (у %)

РІВЕНЬ	КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕТАП ЕКСПЕРИМЕНТУ (355 осіб)		КОНТРОЛЬНИЙ ЕТАП ЕКСПЕРИМЕНТУ							
			Контрольна група (130 осіб)				Експериментальна група (125 осіб)			
			Почат. зріз		Закл.зріз		Почат.зріз		Закл.зріз	
			абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
<i>Високий</i>	50	13,8	17	12,4	36	27,7	18	14,6	44	35,2
<i>Середній</i>	116	32,8	37	28,8	72	55,3	36	28,8	75	60
<i>Низький</i>	189	53,4	76	58,8	22	17	72	56,6	6	4,8

На початку експерименту в експериментальній групі було 18 осіб з високим рівнем знань та пізнавальним інтересом, а на кінцевому зрізі високого ступеня досягли 44 студенти-психологи, тобто 35,2 % від загальної кількості досліджуваних. Відбулося це підвищення за рахунок значного зменшення студентів з низьким рівнем. У контрольній групі теж відбулись позитивні

зрушення за означеним компонентом, з низьким рівнем на початку експерименту з 76 студентів на низькому рівні залишилося 22 учасники контрольної групи, а у експериментальній групі лише 6 осіб.

Аналіз динаміки сформованості когнітивно-пізнавального компонента в структурі готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення вказує на більш позитивні зміни в ЕГ порівняно з КГ.

Значно зросла кількість студентів ЕГ з високим рівнем – до 35,2 водночас, у КГ кількість студентів з високим рівнем зріс на 12,4 %, натомість кількість студентів з середнім рівнем підвищилася у ЕГ до 60% та у КГ до 55,3%.

Динаміка результатів обох груп представлена в Рис.3.3–3.4.

Рис.3.3

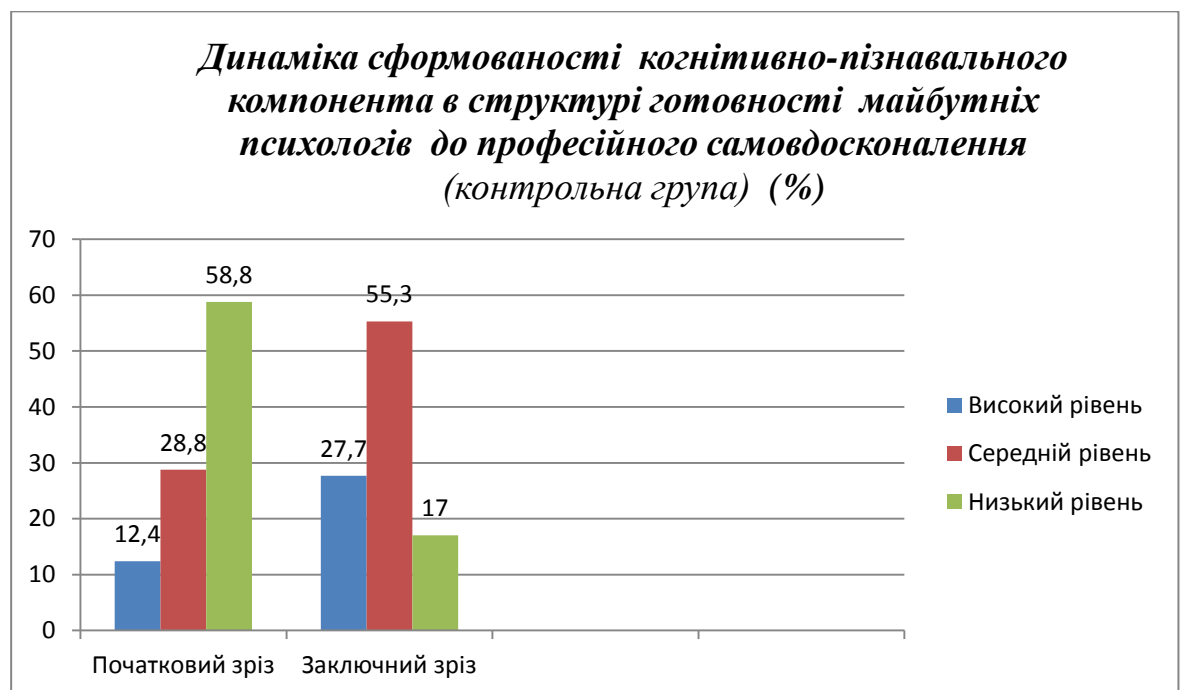
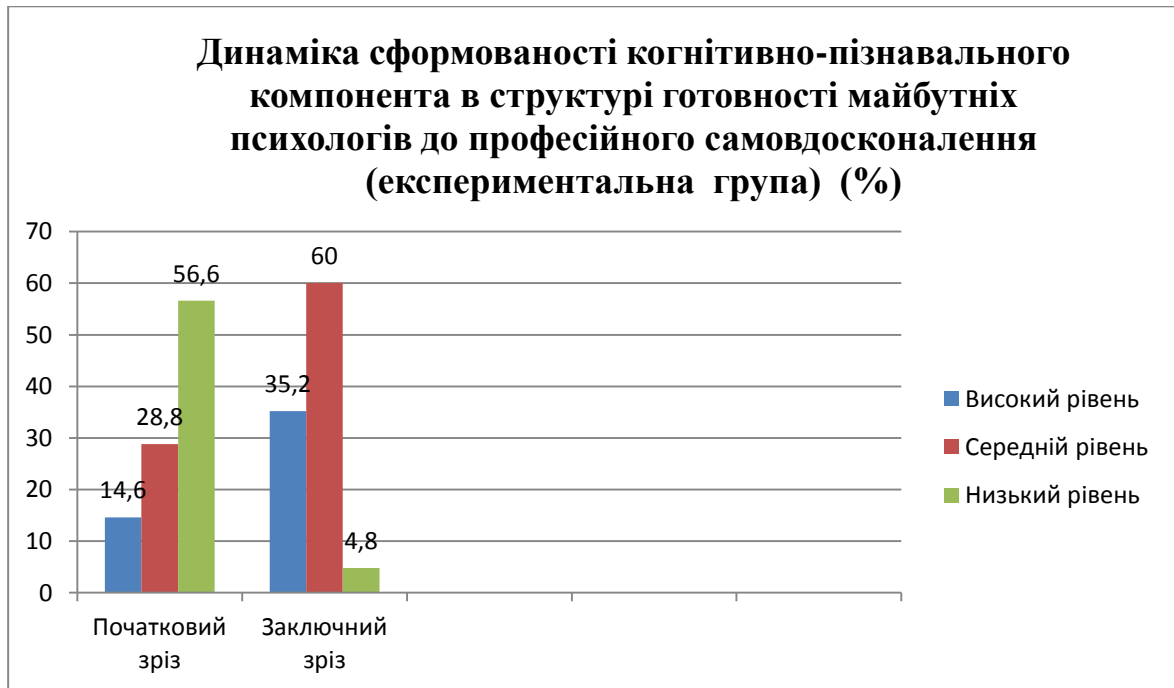


Рис.3.4



Діагностування сформованості *процесуально-діяльнісного* компонента в структурі готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення відбувалось на основі дослідження, яке включає наявність у студента комплексу умінь, необхідних для професійної діяльності, які надалі він зможе вдосконалювати, а також знання методів і технологій професійного самовдосконалення. Порівняльний аналіз отриманих даних свідчить, що в експериментальній групі в результаті контрольного етапу експерименту зафіксовано статистично значущі відмінності між результатами початкового та заключного зрізів щодо рівня процесуально- діялісного компоненту. Констановано, що кількість їх учасників в ЕГ із високим рівнем сформованості процесуально-діялісного компонента в структурі готовності почала зростати з 12,8% до 35,2% на високому рівні; з 24% до 58,4% на середньому, і спостерігаємо значне зменшення показників низького рівня з 63,4% до 6,4%. Результати дослідження за цим компонентом подані в таблиці 3.3.

Динаміка сформованості процесуально-діяльнісного компонента в структурі готовності майбутніх психологів до професійної діяльності (контрольна та експериментальна групи) (у %)

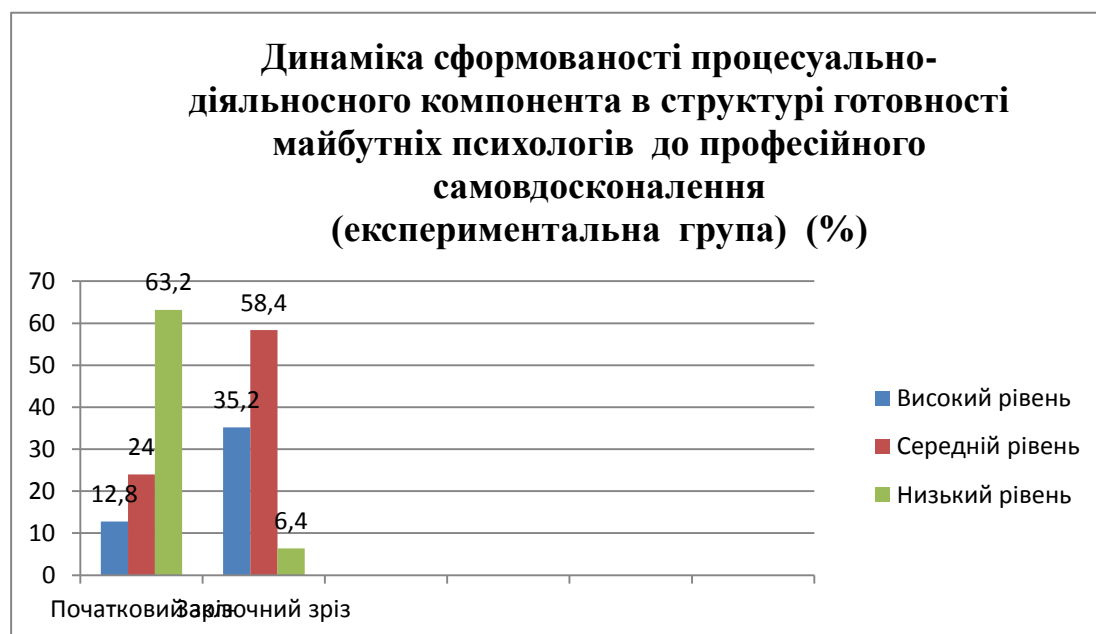
РІВЕНЬ	КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕТАП ЕКСПЕРИМЕНТУ (355 осіб)		КОНТРОЛЬНИЙ ЕТАП ЕКСПЕРИМЕНТУ							
			Контрольна група (130 осіб)				Експериментальна група (125 осіб)			
			Почат. зріз		Закл.зріз		Почат.зріз		Закл.зріз	
			абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
<i>Високий</i>	50	14,0	16	12,3	22	17	16	12,8	44	35,2
<i>Середній</i>	103	31,7	37	28,5	56	43	30	24	73	58,4
<i>Низький</i>	202	54,3	77	59,2	52	40	79	63,2	8	6,4

Кількісні показники свідчать про наявні потенційні можливості досліджуваних для успішного розв'язання навчальних та професійних завдань у майбутній діяльності. Щодо динаміки даного компонента – кількість студентів ЕГ з низьким рівнем суттєво знизилась – з 63,2% до 6,4%. Динаміка досліджуваної нами якості представлена у Рис. 3.5-3.6:

Рис.3.5



Рис.3.6



Рівень сформованості *особистісно-рефлексивного* компонента в структурі готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення досліджувався через усвідомлення майбутньої професійної діяльності, наявність у майбутніх спеціалістів якостей особистості, які необхідні психологу для ефективної роботи. За результатами дослідження виявлено позитивні зміни в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Динаміка сформованості особистісно-рефлексивного компонента в структурі готовності майбутніх психологів до професійної діяльності (контрольна та експериментальна групи) (у %)

РІВЕНЬ	КОНСТАТУВАЛЬНИЙ ЕТАП ЕКСПЕРИМЕНТУ (355 осіб)		КОНТРОЛЬНИЙ ЕТАП ЕКСПЕРИМЕНТУ							
			Контрольна група (130 осіб)				Експериментальна група (125 осіб)			
			Почат. зріз		Закл.зріз		Почат.зріз		Закл.зріз	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
<i>Високий</i>	34	9,5	6	4,6	11	8,4	8	6,4	36	28,8
<i>Середній</i>	108	30,5	22	17	35	27	19	15,2	71	52,8
<i>Низький</i>	213	60,0	102	78,4	84	64,4	103	82,4	23	18,4

Отже, порівняльний аналіз рівнів сформованості особистісно-рефлексивного компонента в структурі готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення дозволив визначити суттєві відмінності її розвитку у студентів контрольних та експериментальних груп – активнішої розвиненості досягли студенти в експериментальних групах, де студентів з високим показником на заключному зрізі виявилось 28,8 %, студентів з середнім показником – 52,8%, а з низьким – 18,4 %. Динаміка досліджуваної нами якості представлена у рис. 3.7-3.8:

Рис.3.7

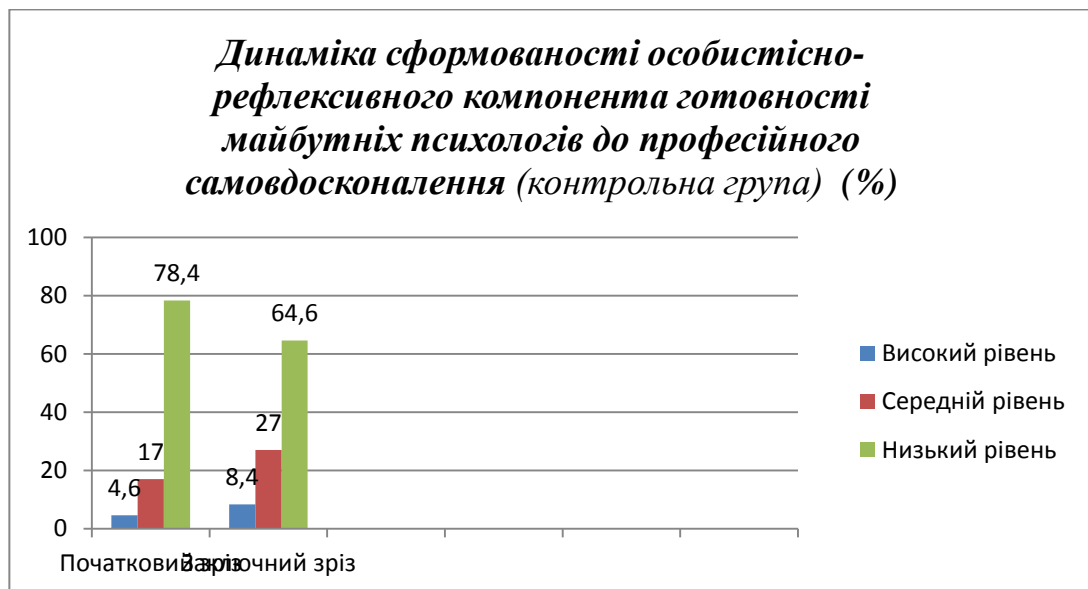
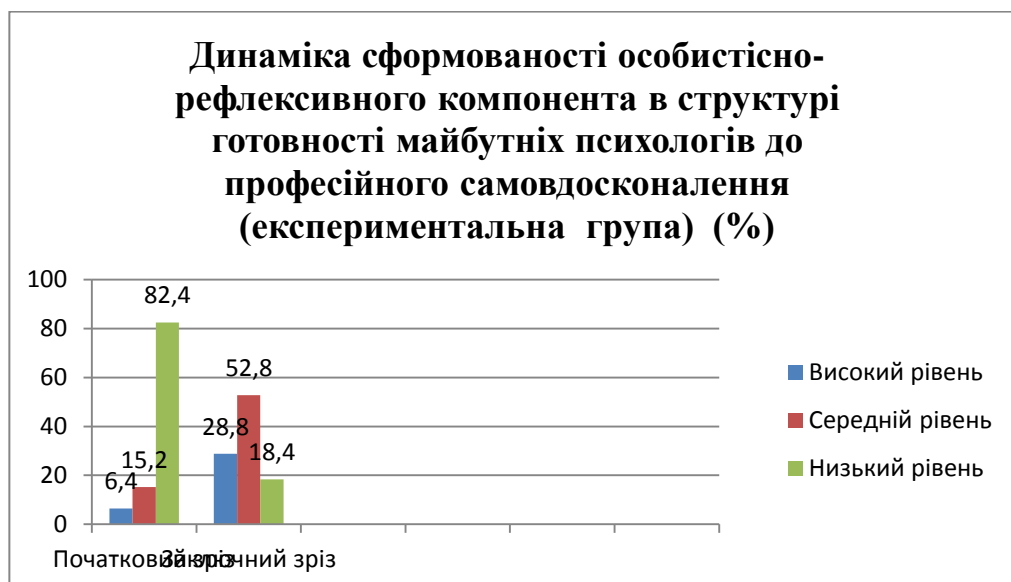


Рис.3.8



Отже, можна зробити висновок про існування суттєвих відмінностей між контрольними і експериментальними групами після проведеного контрольного етапу дослідження. У підсумковій таблиці (3.5) узагальнено (у відсотках) показники підвищення рівня готовності до професійного самовдосконалення студентів-психологів за визначеними компонентами. Обчислення різниці у значеннях на діагностичному та контрольному зрізах дало можливість простежити динаміку змін у кожній з груп та зробити відповідний порівняльний аналіз.

Таблиця 3.5.

Динаміка сформованості компонентів готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів

Рівні	Діагностичний зріз КГ	Контрольний зріз КГ	Динаміка змін у групі КГ	Діагностичний зріз ЕГ	Контрольний зріз ЕГ	Динаміка змін у групі ЕГ	Різниця між КГ та ЕГ
Мотиваційно-ціннісний компонент							
Високий	8,4	12,3	+ 3,9 %	9,6	26,6	+ 17 %	13,1
Середній	49,3	55,3	+ 6 %	52	63,8	+ 11,8 %	5,8
Низький	42,3	32,3	- 10 %	38,4	9,6	- 28,8 %	18,8
Когнітивно-пізнавальний компонент							
Високий	12,4	27,7	+ 15,3%	14,6	35,2	+ 20,6%	5,3
Середній	28,8	55,3	+ 26,5 %	28,8	60	+ 31,2 %	4,7
Низький	58,8	17,0	- 41,8 %	56,6	4,8	- 51,8 %	10,0

Продовження таблиці 3.5.

Процесуально-діяльнісний компонент							
Високий	12,3	17,0	+ 4,7 %	12,8	35,2	+ 22,4 %	17,7
Середній	28,5	43,0	+ 14,5 %	24	58,4	+ 34,4 %	19,9
Низький	59,2	40,0	- 19,2 %	63,2	6,4	- 56,8 %	37,6
Особистісно-рефлексивний компонент							
Високий	4,6	8,4	+ 3,8%	6,4	28,8	+ 22,4 %	18,6
Середній	17,0	27,0	+ 10,0 %	15,2	52,8	+ 37,6%	27,6
Низький	78,4	64,4	- 14,0 %	82,4	18,4	- 64,0 %	50,0

Для візуального порівняння різниці готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення в експериментальних і контрольних групах педагогічного експерименту представлено у рис.3.9.

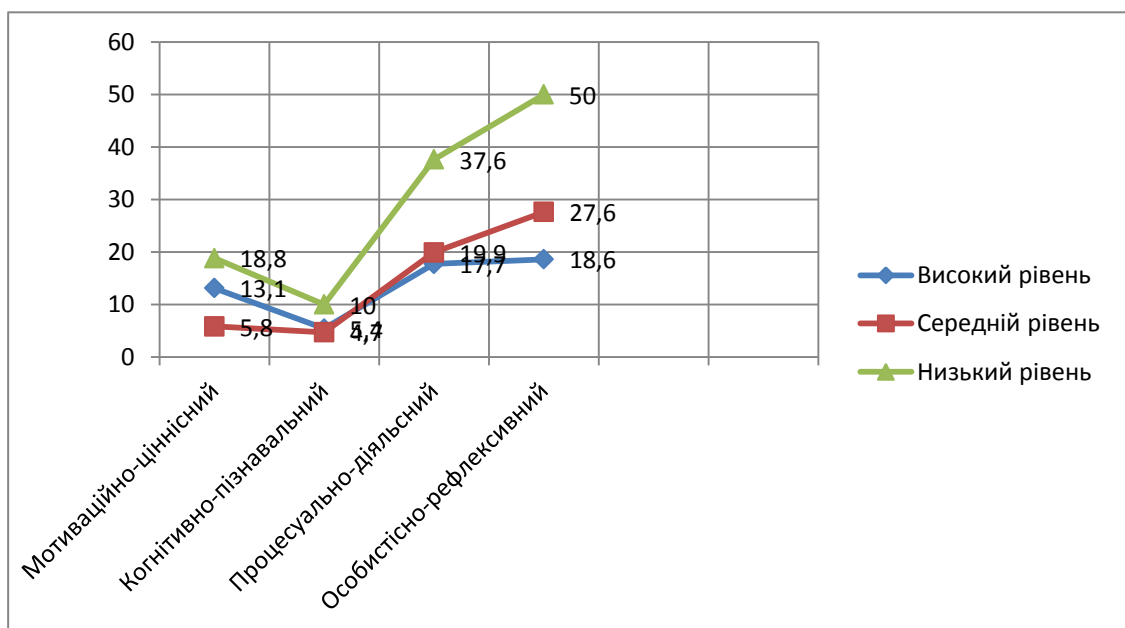


Рис.3.9. Результати контрольних і експериментальних груп формувального експерименту

Отже, на підставі визначених педагогічних умов у студентів-психологів відбулися якісні зміни у формуванні готовності до професійного самовдосконалення. У процесі експериментального дослідження відображено загальну логіку розвитку здатності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення у структурі їх фахової підготовки. Зокрема, маємо підстави стверджувати про ефективність окреслених педагогічних умов професійного самовдосконалення, розробленого експериментального курсу «Основи професійного самовдосконалення» та створеного методичного супроводу у здійсненні професійних самозмін у студентів-психологів.

На основі результатів порівняльного аналізу рівнів сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення можна сформулювати наступні гіпотези:

- гіпотеза 1: рівні сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення за мотиваційно-ціннісним, когнітивно-пізнавальним, процесуально-діяльнісним та особистісно-рефлексивним компонентами до проведення експерименту в контрольних та експериментальних групах суттєво не відрізнялись (Додаток X, рис. 1);
- гіпотеза 2: рівні сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення в контрольних та експериментальних групах після проведення експерименту зазнали певних структурних змін, які були більш суттєвими в експериментальних групах (додаток X, рис. 2, 3);
- гіпотеза 3: рівні сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення після проведення експерименту в контрольних та експериментальних групах відрізняються суттєво (додаток X, рис. 4).

Статистичну перевірку сформульованих гіпотез виконаємо за допомогою кутового перетворення φ (критерію Фішера) та критерію Стьюдента, яке

використовується для співставлення двох рядів вибірових значень за зсувом частоти появи певної ознаки.

Суть кутового перетворення Фішера полягає в переводі процентних долей в величини центрального кута, що вимірюється в радіанах. Більшій процентній долі відповідатиме більший кут φ_1 , а меншій — менший кут φ_2 , співвідношення між ними задається формулою: $\varphi = 2 \arcsin \sqrt{P}$, де P — процентна доля, виражена в долях одиниці. При збільшенні розходжень між кутами φ_1 і φ_2 та збільшенні чисельності виборок значення критерію зростатимуть. Чим більше значення величини φ^* , тим більш ймовірно, що відмінності між вибірками є не випадковими (статистично значущими).

За допомогою кутового перетворення Фішера можна перевіряти наступні гіпотези:

H_0 : доля осіб, у яких проявляється досліджуваний ефект, у виборці 1 не більша, ніж у виборці 2.

H_1 : доля осіб, у яких проявляється досліджуваний ефект, у виборці 1 більша, ніж у виборці 2.

При обчислення емпіричного значення процентні співвідношення переводяться в долі одиниці, які, в свою чергу переводяться в радіани за формулою кутового перетворення Фішера: $\varphi_1 = 2 \arcsin \sqrt{P_1}$, $\varphi_2 = 2 \arcsin \sqrt{P_2}$, де P_1 і P_2 — відповідні долі, що порівнюються.

Емпіричне значення критерію визначається за формулою:

$$\varphi_{\text{д.і.}}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}},$$

де n_1 і n_2 — обсяги досліджуваних виборок.

Критична область визначається за допомогою критичних точок t -розподілу Стюдента. Всі необхідні обчислення наведені в Додатку Ю.

В ході обробки експериментальних даних були отримані наступні результати.

Результати перевірки статистичних гіпотез про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення за мотиваційно-ціннісним, когнітивно-пізнавальним, процесуально-діяльнісним та особистісно-рефлексивним компонентами до та після проведення експерименту представлені в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

Компонент	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Ймовірність, з якою приймаються гіпотези про відсутність суттєвих відмінностей в рівнях сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення до проведення експерименту в контрольних та експериментальних групах (гіпотеза про однорідність груп на початок експерименту)			
Мотиваційно-ціннісний	0,7380	0,6667	0,5261
Когнітивно-пізнавальний	0,6075	1	0,7225
Процесуально-діяльнісний	0,9042	0,4146	0,5127
Особистісно-рефлексивний	0,5277	0,6961	0,4214
Ймовірність, з якою приймаються гіпотези про наявність суттєвих відмінностей в рівнях сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення в контрольних групах до та після проведення експерименту			
Мотиваційно-ціннісний	0,6943	0,6618	0,9007
Когнітивно-пізнавальний	0,9979	1	1
Процесуально-діяльнісний	0,7117	0,9841	0,9977
Особистісно-рефлексивний	0,7852	0,9463	0,9866

Продовження таблиці 3.6.

Ймовірність, з якою приймаються гіпотези про наявність суттєвих відмінностей в рівнях сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення в експериментальних групах до та після проведення експерименту			
Мотиваційно-ціннісний	0,9996	0,9431	1
Когнітивно-пізнавальний	0,9999	1	1
Процесуально-діяльнісний	1	1	1
Особистісно-рефлексивний	1	1	1
Ймовірність, з якою приймаються гіпотези про наявність суттєвих відмінностей в рівнях сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення після проведення експерименту в контрольних та експериментальних групах			
Мотиваційно-ціннісний	0,9963	0,8326	1
Когнітивно-пізнавальний	0,8023	0,5518	0,9987
Процесуально-діяльнісний	0,9991	0,9858	1
Особистісно-рефлексивний	1	1	1

Таким чином, на основі статистичного аналізу отриманих результатів можна зробити висновок, що всі чотири сформульовані гіпотези приймаються з високим рівнем надійності, а саме:

1) до проведення формувального експерименту контрольна та експериментальна групи були достатньо однорідними за рівнями сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення – ймовірності, з якими приймається ця гіпотеза для високого та низького рівнів в більшості випадків близькі до 1. Для особистісно-рефлексивного компонента відповідні ймовірності близькі до 0,5, але враховуючи вхідні дані (таблиця 3.3.5), можна зробити висновок, що в ЕГ частки студентів як з високим, так і низьким рівнями сформованості

компонента вищі, ніж в КГ, що дозволяє зробити висновок, що в середньому дані групи були близькими;

2) **після проведення експерименту** рівні сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення **як в контрольних, так і в експериментальних групах** зазнали достатньо суттєвих структурних змін – ймовірності, з якими може бути прийнята гіпотеза про наявність змін близькі до 1 (див. табл. 3.7). При цьому для КГ груп відповідні значення ймовірностей менші, ніж для ЕГ, що говорить про наявність більш значущих змін в ЕГ;

після проведення формувального експерименту контрольна та експериментальна групи суттєво відрізняються за рівнями сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення – ймовірності, з якими приймається гіпотеза про відмінності для високого та низького рівнів близькі до 1 (див. табл. 3.8), їх значення не менші 0,8023; для середнього рівня відмінності також виявились статистично значущими для всіх компонентів, крім когнітивно-пізнавального.

Узагальнені результати готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення зазначено в таблиці (табл. 3.7. та 3.8.).

Таблиця 3.7.

Узагальнені результати готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення у КГ (у%)

Рівні	Компоненти				Середній показник ПС
	Мотиваційно-ціннісний	Когнітивно-пізнавальний	Процесуально-діяльнісний	Особистісно-рефлексивний	
Високий	12,3	27,7	17,0	8,4	16,35
Середній	55,3	55,3	43,0	27,0	45,22
Низький	32,3	17,0	40,0	64,4	38,43

Таблиця 3.8.

Узагальнені результати готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення у ЕГ (у%)

Рівні	Компоненти				Середній показник ПС
	Мотиваційно-ціннісний	Когнітивно-пізнавальний	Процесуально-діяльнісний	Особистісно-рефлексивний	
Високий	26,2	35,2	35,2	28,8	31,35
Середній	63,8	60,0	58,4	52,8	58,75
Низький	9,6	4,8	6,4	18,4	9,8

Статистичний аналіз узагальнених результатів

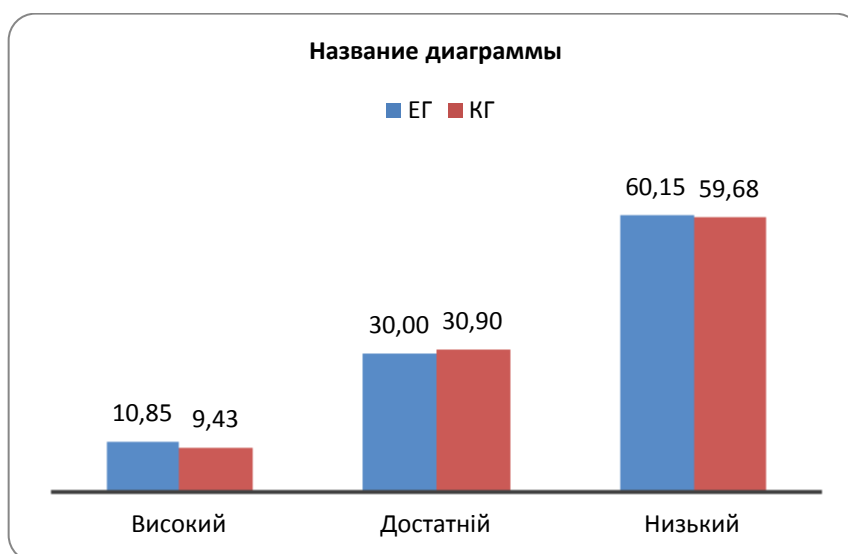


Рис. 3.10. Рівні готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів до формувального етапу експерименту.

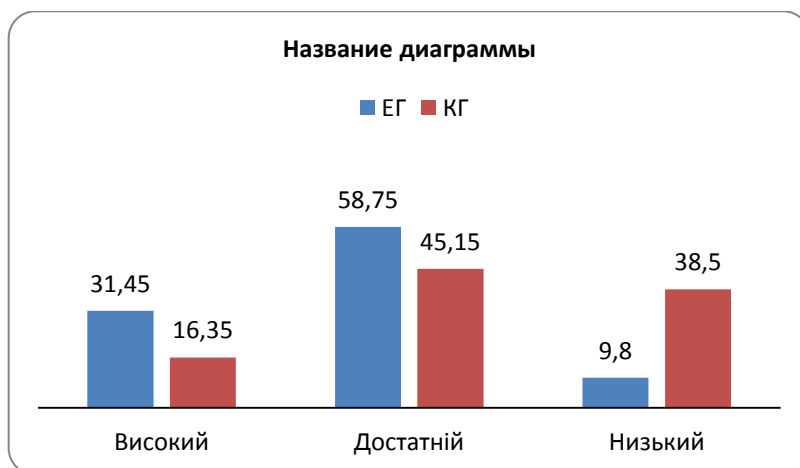


Рис. 3.11. Рівні готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів **після** формувального етапу експерименту.

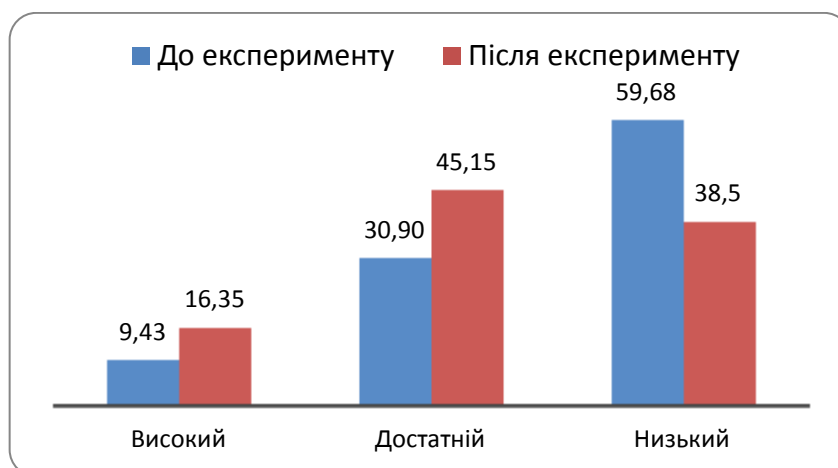


Рис 3.12. Рівні готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів **в КГ до та після** формувального етапу експерименту.

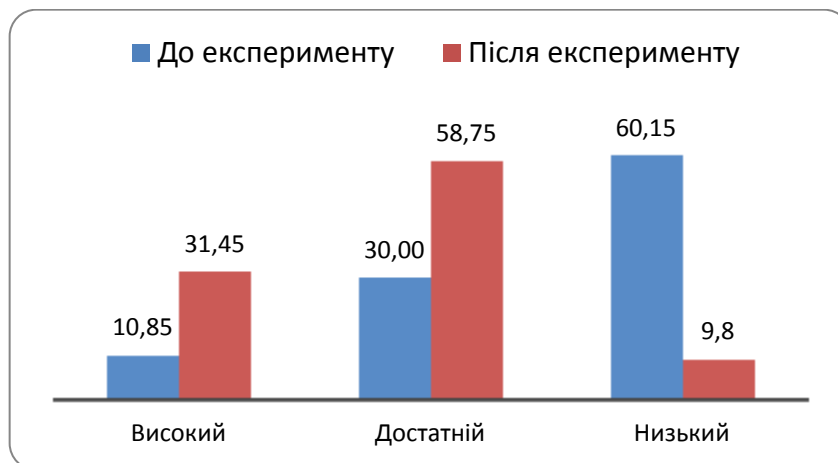


Рис 3.13. Рівні готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів **в ЕГ до та після** формувального етапу експерименту.

Для узагальнених показників рівнів готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів також виконаємо статистичну перевірку сформульованих гіпотез щодо наявності та значущості структурних змін.

Таблиця.3.9

Результати обробки експериментальних даних

	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Узагальнені показники (ЕГ та КГ до експерименту)						
Долі одиниці	0,094	0,109	0,309	0,300	0,597	0,602
Кутове перетворення	0,624 1	0,6713	1,1788	1,1593	1,7655	1,7752
Спостережуване значення критерію φ^*	0,3771		0,1561		0,0774	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,7064		0,8761		0,9384	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,2936		0,1239		0,0616	
Узагальнені показники (ЕГ та КГ після експерименту)						
Долі одиниці	0,164	0,315	0,452	0,588	0,385	0,098
Кутове перетворення	0,832 5	1,1907	1,4736	1,7467	1,3387	0,6368

Продовження таблиці 3.9.

Спостережуване значення критерію φ^*	2,8592		2,1798		5,6033	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,0046		0,0302		0	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,9954		0,9698		1	
Узагальнені показники (КГ до та після експерименту)						
Долі одиниці	0,123	0,128	0,285	0,240	0,592	0,632
Кутове перетворення	0,094	0,164	0,309	0,452	0,597	0,385
Спостережуване значення критерію φ^*	1,6641		2,3534		3,4071	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,2973		0,2194		0,2008	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,7027		0,7806		0,7992	
Узагальнені показники (ЕГ до та після експерименту)						
Долі одиниці	0,109	0,315	0,300	0,588	0,602	0,098

Продовження таблиці 3.9.

Кутове перетворення	0,671 3	1,1907	1,1593	1,7467	1,7752	0,6368
Спостережуване значення критерію φ^*	4,1462		4,6893		9,0877	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,0001		0,0001		0	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,9999		0,9999		1	

Результати перевірки статистичних гіпотез про наявність суттєвих змін в рівнях готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення до та після проведення експерименту:

1. Ймовірності, з якими приймаються **гіпотези про наявність суттєвих відмінностей** в рівнях готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення до **проведення експерименту** в контрольних та експериментальних групах (**гіпотеза про однорідність груп на початок експерименту**)

Таблиця 3.10.

	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Ймовірності	0,2936	0,1239	0,0616

Висновок: на початок експерименту контрольна та експериментальна група були однорідними за рівнями готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, ймовірності наявності суттєвих

відмінностей для кожного рівня є статистично незначущими (не перевищують 0,3).

2. Ймовірності, з якими приймаються гіпотези про наявність суттєвих відмінностей в рівнях готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення в контрольних групах до та після проведення експерименту (гіпотеза про наявність та значущість зсувів в рівнях сформованості в КГ)

Таблиця 3.11

	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Ймовірності	0,7027	0,7806	0,7992

Висновок: в ході експерименту рівні готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення в контрольній групі зазнали певних змін, ймовірності наявності суттєвих відмінностей для кожного рівня знаходяться в межах від 0,7 до 0,8.

3. Ймовірності, з якими приймаються гіпотези про наявність суттєвих відмінностей в рівнях готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення в експериментальних групах до та після проведення експерименту (гіпотеза про наявність та значущість зсувів в рівнях сформованості в ЕГ)

Таблиця 3.12

	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Ймовірності	0,9999	0,9999	1

Висновок: в ході експерименту рівні готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення в експериментальній групі

зазнали суттєвих змін, ймовірності наявності суттєвих відмінностей для кожного рівня близькі до 1 (не менші 0,9999), що говорить про більш статистично значущі зміни, ніж в контрольній групі.

4. Ймовірність, з якою приймаються **гіпотези про наявність суттєвих відмінностей** в рівнях сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення **після проведення експерименту** в контрольних та експериментальних групах (**гіпотеза про неоднорідність груп на початок експерименту**)

Таблиця 3.13.

	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Ймовірності	0,9954	0,9698	1

Висновок: після експерименту контрольна та експериментальна група суттєво відрізняються за рівнями готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, ймовірності наявності суттєвих відмінностей для кожного рівня є статистично значущими (не менші 0,9698).

Отже, згідно з результатами дослідно-експериментальної роботи у студентів експериментальної групи у результаті впровадження запроваджених педагогічних умов значно зріс рівень готовності до професійного самовдосконалення.

Такі результати нашого експериментального дослідження стали очікуваними. Тому робимо висновок, що розроблена й запроваджена нами модель формування готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів є ефективною.

Висновки до третього розділу

Під час організації та проведення педагогічного експерименту було здійснено поетапну підготовку майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, яка передбачала поступове ускладнення видів діяльності та акцентувала увагу на формування певного компонента, забезпечувала інтенсифікацію методів і прийомів підготовки.

Програма формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення включала 4 етапи:

I етап – мотиваційно-пізнавальний - ініціювання бажання у майбутніх психологів здобути необхідні знання та навички з метою успішного професійного самовдосконалення, формування теоретичної компетентності майбутніх психологів з питань професійного самовдосконалення та ознайомлення з основними поняттями, що становлять підсумок психолого-педагогічних знань проблеми і характеристикою цього феномена.

II етап – операційно-технологічний - збагачення знань та вмінь майбутніх психологів для формування готовності до професійного самовдосконалення; формування процесуально-діяльносної готовності майбутніх психологів в процесі навчально-пізнавальної (лекції, семінарські, практичні заняття) та навчально-практичної діяльності (навчально-виробнича практика); розв'язання завдань, що попереджало виникнення труднощів інтересу до професійної діяльності під час навчально-виробничої практики.

III етап – рефлексивний - аналіз набутого на попередніх етапах професійної підготовки пізнавального та практичного досвіду щодо професійного самовдосконалення.

IV етап – ціннісно-коригувальний - значна роль відводиться фаховій професійній підготовці та навчально-виробничій практиці, оскільки студенти заглиблюються в умови професійної діяльності; формування у майбутніх

психологів готовності до професійного самовдосконалення передбачає застосування ними отриманих знань на практиці.

Ефективними у процесі професійної підготовки під час формувального експерименту виявилися різні методи роботи: методи роботи в малих групах, моделювання ситуацій (кейс-методи), «мозковий штурм», методика створення програми життєтворчості, соціально-психологічні ігри, щоденники самовдосконалення і т.п.

Створені педагогічні умови згідно з ідеєю формувального експерименту дозволили цілеспрямовано та ефективно впливали на процес формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення. Висновки про дієвість та доступність структурно-логічної моделі підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення спирались на аналіз кількісних показників діагностики рівня розвитку у майбутніх психологів відповідних знань, умінь та навичок і динаміки змін цих показників, а також якісних показників результатів бесід зі студентами, спостережень за їх роботою під час різних видів діяльності.

Порівняльний аналіз початкового та підсумкового зрізів компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення студентів свідчить, що підготовка майбутніх психологів до професійного самовдосконалення студентів експериментальної групи за запропонованим спецкурсом виявилася результативнішою, на відміну від студентів контрольної групи, формування готовності яких здійснювали за традиційною методикою.

На контрольно-оцінювальному етапі експерименту здійснено порівняльну характеристику кількісних та якісних змін констатувального та формувального етапів експерименту. За допомогою методів математичної статистики доведено однорідність обраних груп для проведення експериментальної роботи, констатовано і виміряно кількісну залежність між досліджуваними явищами, а саме: рівнем розвитку здатності студентів до професійного самовдосконалення та дотриманням окреслених педагогічних умов її формування. Результати

дослідження дозволили виявити у експериментальних групах значні позитивні зміни у рівнях готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення.

Таким чином, на основі статистичного аналізу отриманих результатів можна зробити висновок, що всі чотири сформульовані гіпотези приймаються з високим рівнем надійності, а саме:

- 1) до проведення формувального експерименту контрольна та експериментальна групи були достатньо однорідними за рівнями сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення – ймовірності, з якими приймається ця гіпотеза для високого та низького рівнів в більшості випадків близькі до 1. Для особистісно-рефлексивного компонента відповідні ймовірності близькі до 0,5, але враховуючи вхідні дані (Таблиця 3.10), можна зробити висновок, що в ЕГ частки студентів як з високим, так і низьким рівнями сформованості компонента вищі, ніж в КГ, що дозволяє зробити висновок, що в середньому дані групи були близькими;
- 2) після проведення експерименту рівні сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення як в контрольних, так і в експериментальних групах зазнали достатньо суттєвих структурних змін – ймовірності, з якими може бути прийнята гіпотеза про наявність змін близькі до 1 (Таблиця 3.11.). При цьому для КГ груп відповідні значення ймовірностей менші, ніж для ЕГ, що говорить про наявність більш значущих змін в ЕГ;
- 3) після проведення формувального експерименту контрольна та експериментальна групи суттєво відрізняються за рівнями сформованості компонентів готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення – ймовірності, з якими приймається гіпотеза про відмінності для високого та низького рівнів близькі до 1 (Таблиця 3.12), їх

значення не менші 0,8023; для середнього рівня відмінності також виявились статистично значущими для всіх компонентів, крім когнітивно-пізнавального.

В ході експерименту рівні готовності у майбутніх психологів до професійного самовдосконалення і в контрольній, і в експериментальній групах зазнали певних змін: збільшилась кількість студентів з високим рівнем й, відповідно, зменшилась кількість з низьким, але в експериментальній групі ці зміни були більш значущими, про що говорить, зокрема суттєві відмінності між групами після проведення експерименту.

Основні наукові результати розділу були опубліковані в працях автора [66, 70, 75, 78, 82, 84, 85,86, 300].

ВИСНОВКИ

Теоретичне та експериментальне вирішення проблеми формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення дало підстави для таких висновків:

1. Проаналізовано стан розробленості проблеми формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, який підтвердив її актуальність та доцільність, і засвідчив, що динамізм і трансформації сучасного життя висувають об'єктивну необхідність до майбутніх психологів у формуванні готовності до професійного самовдосконалення. Незважаючи на існування різних моделей формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення в європейських закладах вищої освіти, вітчизняний досвід демонструє лише часткову спрямованість навчальних планів та програм на формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення. Аналіз стану дослідження зумовлює необхідність розроблення системи змісту та визначення педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення у процесі навчання у вищому навчальному закладі. З'ясовано, що формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення є одним з головних завдань, що вирішується за умови практичної спрямованості змісту навчального процесу, інтеграції навчальних дисциплін, застосування активних методів навчання.

2. Уточнено зміст понять «готовність до професійного самовдосконалення майбутніх психологів» та «формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення». Готовність майбутніх психологів до професійного самовдосконалення розглядається як інтегроване професійно-особистісне утворення, що має складну структуру – мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, процесуально-діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти і засвідчує обізнаність майбутніх психологів з технологіями та прийомами професійного самовдосконалення та

характеризується здатністю проектувати, організовувати й аналізувати програму професійного саморозвитку. Формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення розкривається як процес творення необхідного досвіду, майстерності та мотиваційних детермінант, які надають можливість ефективно здійснювати професійну діяльність.

3. У дослідженні теоретично обґрунтовано структурні компоненти готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, процесуально-діяльнісний та особистісно-рефлексивний. До показників мотиваційно-ціннісного компоненту зараховано сформовану мотивація та професійно-ціннісні орієнтації до професійного самовдосконалення. До показників когнітивно-пізнавального компоненту зараховано володіння системними знаннями стосовно професійного самовдосконалення, розвиненість професійного мислення. До показників процесуально-діялісного компоненту зараховано здатність проектувати власну стратегію професійного розвитку та активну професійну позицію. Особистісно-рефлексивний компонент проявляється через наявність професійно значущих особистісних якостей та усвідомлення цілей професійного самовдосконалення. Визначено рівні готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення (високий, середній та низький).

4. Спроектовано модель формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення як відображення динамічної і відкритої системи, компоненти якої взаємопов'язані та взаємодіють із навколишнім середовищем і включають блоки: цільовий (мета, завдання, наукові підходи та принципи підготовки майбутніх психологів до професійного самовдосконалення), процесуальний (навчально-виховний процес, етапи підготовки, форми, методи та педагогічні умови), результативний (критерії, показники, рівні та результат готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення).

5. Виявлено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення (формування мотивації до професійного самовдосконалення на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії; розширення змісту навчального курикулуму через інтеграцію акмеологічного та компетентісного підходів; включення студентів-психологів в професію через набуття досвіду професійно самовдосконалення у позааудиторній роботі у процесі навчально-виробничої практики). Проведено дослідно-експериментальну перевірку ефективності педагогічних умов та запропонованої моделі формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення, яка показала на кінець педагогічного експерименту збільшення в експериментальній групі кількості студентів, які мали високий і середній рівні готовності до професійного самовдосконалення, порівняно з кількістю студентів контрольної групи. Ефективність і результативність реалізації визначених педагогічних умов і розробленої моделі доведено за допомогою методів математичної статистики.

Проведене дослідження не вичерпує всіх напрямків означеної проблеми, пов'язаної з формуванням готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення. Подальшого вивчення потребують питання, пов'язані з впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій у професійну підготовку майбутніх психологів у вищих навчальних закладах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулов Р. М. Організація позааудиторної роботи зі студентами вищих навчальних закладів недержавної форми власності [Рукопис] : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / Криворізький держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2002. – С. 5-10.
2. Адамский А. И. Ответ на вызов времени [Текст] / А. И. Адамский // Перемены. – 2002 – №2. – С. 4-37.
3. Акимов С. С. Готовность бакалавров технологического образования к научно-исследовательской деятельности [Текст] / С. С. Акимов // Информационные технологии в образовании : VIII открытая научно-практическая конференция студентов и аспирантов. – Москва : Издательство СПбГУИТМО, 2005. – 85 с.
4. Андриенко А. В. Проблемы организации педагогических практик студентов – будущих психологов [Текст] / А. В. Андриенко // Инновации в образовании. – 2006. - №4. – С.28-32.
5. Андрійчук І. П. Студент-психолог як суб'єкт навчально-професійної діяльності [Текст] / І.П.Андрійчук //Наукові записки ін-ту психології ім. Г.С.Костюка.-2007.-Вип.32.-с.351-357
6. Анисимов О. С. Акмеологические основы рефлексивной самоорганизации педагога: творчество и культура мышления [Рукопись]: дис. в виде науч. докл... д-ра психол.наук : 19.00.13. / РАГС. – Москва, 1994. – 86 с.
7. Антонова Н. О. Психологічні основи розвитку готовності до професійної діяльності у майбутніх психологів [Рукопис]: дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Антонова Наталія Олександрівна. ; наук. кер. Максименко С. Д. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. - Київ : [б. и.], 2013. - 450 с. : табл., рис., кольор. іл. - Бібліогр.: с. 347-388.
8. Антонова Н. В. Проблемы личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной

психологии [Текст] / Н. В. Антонова. // Вопросы психологи. - 1999. - № 1. - С. 131-143.

9. Антонова Н. О. Ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей студентів вищого педагогічного навчального закладу [Текст] : автореф. дис ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н. О. Антонова. - Київ, 2003. – 20 с.

10. Афанасьєва Т. О. Психологічний супровід професійного розвитку майбутнього психолога у вищому навчальному закладі [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Афанасьєва Тетяна Олександрівна ; Класич. приват. ун-т. - Запоріжжя, 2011. - 20 с.

11. Барна М. В. Психологічні особливості побудови стратегій самореалізації студентів-інвалідів [Рукопис]: дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.01 / Барна Мирослава Володимирівна – К., 2013 – 263 с.

12. Бархаев Б. П. Введение в профессию: от социальной роли к профессиональной субъектности [Текст] : учебное пособие / Б. П. Бархани, И. В. Сыромятников. – Москва : ВУ, 2003 - 192 с.

13. Бегеза Л. Є. Соціально-психологічні чинники адаптації психологів до діяльності у професійно-технічних навчальних закладах [Рукопис] : дис. психол. наук: 19.00.05 / Бегеза Людмила Євгенівна; наук. кер, Панок В. Г. ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. - Київ : [б. и.], 2014. – 226 с.: табл., рис. - Бібліогр.: с. 176-199.

14. Белоусова З. И. Педагогическая практика по психологии [Текст] : методическое пособие по психологии для студентов ун-та всех специальностей / З. И. Белоусова, В. В. Овсянникова, Н. Ф. Шевченко. – Запорожье : ЗГУ, 1995. – 51 с.

15. Белухин Д. А. Личностно ориентированная педагогика в вопросах и ответах [Текст] / Д. А. Белухин. – Москва : МСПИ, 2006. – 312 с.

16. Бердяев Н. А. О назначении человека [Текст] / Н. А. Бердяев. – Москва : Республика. – 1993. – 383 с.

17. Блонский П. П. Избранные педагогические произведения [Текст] / П. П. Блонский. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 695 с.
18. Бодалёв А. А. Предмет акмеологии: о связи развития индивидуальности человека и его акме [Текст] / А. А. Бодалёв // Основы общей и прикладной акмеологии. – Москва, 1994. – 124 с.
19. Боднарук О. В. Формування системи базових психологічних понять у студентів вищих навчальних закладів [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. / О. В. Боднарук; наук.кер. В. А. Семиченко: Держ. вищий навч. Зклад «Ун-т менеджменту освіти». - Київ, 2015. - 274 с.: табл., рис. – Бібліогр.: с. 171-197.
20. Бойченко І. С. Психолого-педагогічні аспекти підготовки практичних психологів [Текст] / І. С. Бойченко // Проблеми загальної та педагогічної психології. - 2007. - Т.9, ч.4. - с. 71-85.
21. Большакова А. М. Особистісна реалізованість людини в онтогенезі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психолог. наук [Рукопис] : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А. М. Большакова – Запоріжжя – 2011 – 36 с.
22. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності [Текст] / В. І. Бондар // Почат. шк. – 2008. – № 7. – С. 22–23.
23. Бондаренко І. І. Сучасні вимоги психологічної практики до підготовки вітчизняних психологів [Текст] / І. І. Бондаренко // Вісник Київського Міжнародного Університету. Серія : Психологічні науки. - Київ, 2007. - Вип.10. - с. 12-19.
24. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності [Текст] : монографія / О. І. Бондарчук. – Київ : Науковий світ, 2008. – 318 с.

25. Борденюк О. В. Психологические факторы профессионального совершенствования будущих учителей [Рукопись]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Борденюк Ольга Васильевна ; науч. рук. Гичан И. С. ; Науч.-исслед. ин-т. психологии УССР. - Киев : [б. и.], 1983. - 153 с. : табл., рис. - Библиогр.: с. 121-135. – Б.ц.

26. Бордовская Н. В. Педагогика [Текст] : учебное пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2006. – 304 с.

27. Боришевський М. Й. Самотворення особистості: соціально-психологічна сутність, детермінанти становлення та розвитку [Текст] / М. Й. Боришевський // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПНУ [за ред. С.Д. Максименка]. – Київ, 2012. – Т. XIV, ч.1. – С. 28-35.

28. Бранский В. П. Социальная синергетика и акмеология [Текст] / В. П. Бранский, С. Д. Пожарский. – СПб. : Политехника, 2002. – 476 с.

29. Брызгалова С. И. Формирование в вузе готовности учителя к педагогическому исследованию: теория и практика [Текст] / С. И. Брызгалова. – Калининград, 2004. – 312 с.

30. Буданов В. Г. Трансдисциплинарное образование, технологии и принципы синергетики [Текст] / В. Г. Буданов // Синергетическая парадигма: многообразие поисков и подходов : сб. статей / Отв. ред. В. И. Аршинов [и др.]. - Москва : Прогресс–Традиция, 2000. – С. 285-304.

31. Бутенко Н. Ю. Педагогічна практика: підготовка та реалізація [Текст] : навчальний посібник / Н. Ю. Бутенко, Л. М. Грущенко. – Київ: КНЕУ, 2005. – 184 с.

32. Бьюдженталь Дж. Искусство психотерапевта [Текст] / Дж. Бьюдженталь. – СПб : Питер, 2001. 304 с.

33. Вайніленко Т. В. Сутність та зміст професійно-педагогічного самовдосконалення [Текст] / Т. В. Вайніленко // Науковий вісник Чернівецького

університету. Серія: Педагогіка і психологія : збірник наукових праць. - Чернівці : Рута, 2005. - Вип. 278. - С.13-20.

34. Вакуленко В. М. Розвиток теорії й практики вищої педагогічної освіти України, Росії, Білорусі на основі акмеологічного підходу [Текст] : [монографія] / В. М. Вакуленко. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 496 с.

35. Васьківська С. В. Технологія консультативної взаємодії [Текст] / С. В. Васьківська // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. - №6. – С. 1-21.

36. Васьковская С.В. Психологические условия формирования профессионального самопознания будущего учителя [Рукопись]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Васьковская Светлана Васильевна ; науч. рук. Боришевский М. И. ; Науч.-исслед. ин-т. психологии УССР. - Киев : [б. и.], 1987. - 191 с. : табл., рис. - Библиогр.: с. 153-171. – Б.ц.

37. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга [Текст] / И. В. Вачков. – Москва : Ось-89, 1999. - 176 с.

38. Вознюк О. М. Психологічні умови застосування активних методів навчання в процесі підготовки соціальних працівників [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / О. М. Вознюк ; наук. кер. С. Д. Максименко; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. - Київ : [б. и.], 2014. – 260 с. :табл., рис. - Бібліогр.: с. 180-204.

39. Войтович М.В. Теоретичні підходи до розуміння проблеми професійного само здійснення практичних психологів у галузі освіти [Текст] / М.В.Войтович // Актуальні проблеми психології. -2003.-т.V-Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія.-Вип.13.-с.48-53

40. Вудкок М. Раскрепощенный менеджер : пособие для практикующего менеджера [Текст] / М. Вудкок, Д. Френсис. – Москва : Дело, 1991. – 348 с.

41. Глузман Н. А. Система формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис... д-ра. пед. наук : 13.00.04 / Глузман Неля Анатоліївна. – Ялта, – 560 с.
42. Гонян К. А. Особливості професійного становлення майбутніх психологів у процесі навчання у ВНЗ [Текст] / К. А. Гонян, О. Н. Затворнюк // Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології ХХІ ст.» : збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 7-8 лютого 2014 р.). – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. – С. 31-34
43. Гримак Л.П. Общение с собой: Начала психологии активности. [Текст] / Л.П.Гримак – М: Политиздат, 1991. – 320 с.
44. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний і методичний аспекти) [Текст] / В. М. Гриньова. - Харків, 1998. – 300 с.
45. Грищенко С. В. Самовдосконалення майбутніх фахівців соціальної сфери [Текст]: монографія /С.В.Грищенко; за наук.ред. М.Б.Євтуха.- Чернігів:[ЧНПУ ім.Т.Г.Шевченка], 2011.- 328 с.
46. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : сущность, эффективность и неопределенность [Текст] / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21-26.
47. Деркач А. А. Акмеология [Текст] : учебное пособие / А. А. Деркач, В. Зазыкин. – Спб. : Питер, 2003. – 256 с.
48. Деркач А. А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма [Текст] / А. А. Деркач, Н. В. Кузнецов. – Москва : Луч, 1993. – 168 с.
49. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології [Текст] : [навчальний посібник] / І. М. Дичківська. – Київ : Академвидав, 2004. – 352 с. – (Серія «Альма-Матер»).

50. Діденко О. В. Професійне самовдосконалення як чинник фахової підготовки майбутніх офіцерів [Електронний ресурс] / О. В. Діденко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогіка. - 2015. - Вип. 5. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2015_5_5. (дата звернення: 12.06.2016)

51. Дідик Н. М. Особливості розвитку особистісної зрілості майбутніх психологів [Текст] / Н. М. Дідик // Актуальні проблеми практичної психології. – Херсон, 2009. – С. 349-358.

52. Дмитренко Н. В. Особливості мотивації студентів психологів [Текст] / Н.В.Дмитренко //Наукові записки ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України.-2007-Вип.33.-с.293-299.

53. Дружиніна І. А. Психологічні чинники розвитку професійної ідентичності майбутніх практичних психологів [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Дружиніна Інна Анатоліївна ; наук. кер. Зливков В. Л. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ [б.и.], 2009. - 239 с. : табл., рис. - Бібліогр.: с. 225-252. – Б.ц.

54. Дубзенко О. Л. Дослідження особливостей формування іміджу професії психолога у студентів ВНЗ [Текст] / О.Л.Дубзенко // Вісник Дніпропетровського ун-ту.-2011-.т.19.-№9/1-Вип.17.-с.128-135

55. Дудікова Л. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх медиків до самовдосконалення [Текст] / Л. В. Дудікова // Педагогічні науки : збірник наукових праць. – Херсон : вид-во ХДУ, 2009. – С. 289-293.

56. Дурай-Новакова К. М. Факторы профессионального самоопределения будущих учителей (результаты опытно-экспериментальных исследований) [Текст] / К. М. Дурай-Новакова // Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования : сборник научных трудов. – Москва : МГПИ им. В. И. Ленина, 1981. – С. 34-44.

57. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности [Рукопис] : дис... д-ра пед. наук. : 13.00.01. - Москва, 1983. – 443 с.
58. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности [Текст] / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд. БГУ, 1976. – 167 с.
59. Елканов С. Б. Основы профессионального самообразования будущего учителя : учебное пособие для студентов пед. ин-тов [Текст] / С. Б. Елканов. – Москва : Просвещение, 1989. – 189 с.
60. Жвания Т.В. Використання активних методів у процесі вивчення «психологічного спецпрактикуму» [Текст] / Т.В.Жвания //Актуальні проблеми психології.-2003.-т.40 Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія.-Вип.1.-ч.1.-с.79-81
61. Жуковська І. С. Успішність адаптації та психологічна готовність до навчання у школі дітей шести та семи років [Текст] / І. С. Жуковська, О. М. Затворнюк // Людина і сучасне суспільство: проблеми педагогіки та психології : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 2-3 березня 2012 р.). – Львів : «Львівська педагогічна спільнота», 2011. – С. 54-56.
62. Журавлева М. О. Развитие эмоционального интеллекта будущих психологов в процессе профессиональной подготовки [Рукопись]: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / М. О. Журавлева ; науч. рук. И. Ю. Василенко ; Ин-т психол. им. Г. С. Костюка НАПН Украины. - Киев ; [б. и.], 2014. - 206, [78] с. : табл., мал., фотогр. - Библиогр.: с. 174-206.
63. Завірюха В. В. Формування здатності до професійного самозростання студентів в умовах інноваційного навчання [Рукопис] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Завірюха Валентина Василівна ; наук. кер. Максименко С. Д. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ [б.и.], 2007. – 290 с. : табл., фотогр., рис - Бібліогр.: с. 169-184. – Б.ц.

64. Загнибіда Р. П. Особливості професійного самовдосконалення майбутніх менеджерів туризму [Текст] / Р. П. Загнибіда // Вісник Луганського національного Університету ім. Тараса Шевченка Серія: Педагогічні науки. Частина III. – 2013. - №18 (277). – С. 39-44.

65. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга [Текст] /Т.В. Зайцева. - СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002. – 80 с.

66. Затворнюк О.М. Основи професійного самовдосконалення психологів : програма спецкурсу [Текст] / О. М. Затворнюк. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – 22 с.

67. Затворнюк О. М. Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх психологів [Текст] / О. М. Затворнюк // Формування державної освітньої політики: філософські, теоретичні та прикладні аспекти : тематичний випуск : збірник наукових статей / за ред. В. П. Андрущенко ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – С. 173-177.

68. Затворнюк О. М. Взаємозв'язок категорій самовдосконалення та готовності особистості [Текст] / О. М. Затворнюк, Т. М. Лященко // Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього : збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції. – Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2016. – С. 6-10.

69. Затворнюк О. М. Досвід професійної підготовки психологів у США та Україні [Текст] / О. М. Затворнюк // Сполучені Штати Америки у сучасному світі: політика, економіка, право, суспільство. Ч.2 : збірник матеріалів II міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 15.05.2015) / упоряд. Калитчак Р. Г., Зазуляк З. М. – Львів : Центр американських студій ФМВ ЛНУ ім. І. Франка, 2015. - С. 643-652.

70. Затворнюк О. М. Ігрові технології у процесі самовдосконалення підлітків [Текст] / О. М. Затворнюк, Т. М. Лященко // Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні : збірник тез

наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 26-27 лютого 2016 р.). – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. – С. 108-110.

71. Затворнюк О. М. Науково-дослідна робота як умова формування професіоналізму майбутніх практичних психологів [Текст] / О. М. Затворнюк // Людина і сучасне суспільство: проблеми педагогіки та психології : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 2-3 березня 2012 р.). – Львів : «Львівська педагогічна спільнота», 2011. – С. 30-31.

72. Затворнюк О. М. Організація самоосвіти та самовиховання майбутніх психологів під час навчання у ВНЗ [Текст] / О. М. Затворнюк // Матеріали III Всеукраїнського психологічного конгресу з міжнародною участю «Особистість у сучасному світі». – Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2015. – Ч.2. – С. 364-368.

73. Затворнюк О. М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення [Текст] / О. М. Затворнюк // Актуальні питання теорії та практики підготовки майбутніх фахівців : тези доповідей IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (Хмельницький, 20-21 квітня 2016 р.) / [ред. колегія: Є. М. Потапчук (голова ред.), Т. Л. Левицька, Л. О. Подкоритова, В. Г. Гаврилькевич, О. В. Варгата] ; Мін-во освіти і науки України, Хмельницький нац.ун-т, Каф. Практ.психол. та педагог. [та ін.]. – Хмельницький : ХНУ, 2016. - С. 66-68.

74. Затворнюк О. М. Професійне самовдосконалення майбутніх психологів як психолого-педагогічна проблема [Текст] / О. М. Затворнюк // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Додаток 3 до Вип. 36, Том 1 (17) : тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – Київ : Гнозис, 2016. – С. 133-141.

75. Затворнюк О. М. Психологічний центр «Перспектива» як середовище професійного становлення практичних психологів [Текст] / О. М. Затворнюк // Оцінювання професійної компетентності випускників педагогічних ВНЗ : матеріали міжнародного науково-методичного семінару (14 березня 2013 р.) / упоряд. Кучеренко Є. В. ; за заг.ред. Бондаря В. І., Матвієнко О. В. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – С. 33-38.

76. Затворнюк О. М. Психологічні особливості та умови розвитку професійного самовизначення студентів – майбутніх психологів [Текст] / О. М. Затворнюк, В. Ю. Шеремет // Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології XXI ст.» : збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 7-8 лютого 2014 р.). – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. – С. 44-47.

77. Затворнюк О. М. Розвиток особистості студента засобами мистецтва [Текст] / О. М. Затворнюк // Розвиток науки психології та педагогіки у сучасних умовах : збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 4 серпня 2012 р.). – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота» 2012. – С. 30-35.

78. Затворнюк О. М. Соціально-психологічний тренінг як засіб самоменеджменту майбутніх практичних психологів [Текст] / О. М. Затворнюк // Професійна підготовка практичного психолога як конкурентоспроможного фахівця : теорія і практика / за заг. ред. В. І. Бондаря, О. Я Митника. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – С. 156-167.

79. Затворнюк О. М. Сутність та структура готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення [Текст] / О. М. Затворнюк // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. — Сер. 5, Випуск 55: Педагогічні науки: реалії та: зб. наук. пр./ відп. ред. В.І.Бондар. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2016. – С.72-77.

80. Затворнюк О. М. Творчі здібності майбутніх психологів як умова їх професійного становлення [Текст] / О. М. Затворнюк // Освіта та наука у вимірах ХХІ століття : матеріали звітної-наукової конференції студентів 14-16 квітня 2010 р. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – С. 270-272.

81. Затворнюк О. М. Формування обдарованої особистості засобами мистецтва [Текст] / О. М. Затворнюк // Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 25-29 вересня 2012 року, смт. Гаспра, АР Крим. – Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2012. - С. 57-64.

82. Затворнюк О. М. Формування професійного іміджу майбутніх психологів у процесі професійної підготовки [Текст] / О. М. Затворнюк // Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні : збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 25-26 липня 2014 р.). – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. – С. 21-24.

83. Затворнюк О. М. Формування професійної компетентності майбутніх психологів у позаурочній діяльності [Текст] / О. М. Затворнюк // Рідна школа. - 2013. - №11 (листопад). - С. 62-66.

84. Затворнюк О. М. Формування та розвиток професійного іміджу майбутніх психологів [Текст] / О. М. Затворнюк // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. - №9-10 (вересень-жовтень). - С.41-45.

85. Затворнюк О. М. Щоденник рефлексії студента-психолога в аспекті акмеологічного підходу [Текст] / О. М. Затворнюк // Особистісне зростання: теорія і практика : збірник тез за результатами II Всеукраїнської Інтернет-конференції / за ред. Л. П. Журавльової, Н. Ф. Портницької, Ю. Ю. Дем'янчук. – Житомир : Видавництво ЖДУ Івана Франка, 2016. – С. 32-38.

86. Затворнюк О. М. Щоденник рефлексії як інноваційна технологія у процесі самовдосконалення підлітків [Текст] / О. М. Затворнюк // Сучасна особистість: психологічні межі, життєвий шлях, самореалізація : матеріали

всеукраїнської науково-практичної конференції (26-27 травня 2016 року) / за ред. Овчаренко О. В. – Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2016. – С. 30-34.

87. Затворнюк О. М. Я-концепція особистості фахівця як центральна складова професійної самосвідомості у формуванні майбутніх фахівців з вищою освітою [Текст] / О. М. Затворнюк // Актуальні проблеми педагогіки та психології : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 7- 8 жовтня 2011 р.). – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2011. – Ч.1. – С. 66-68.

88. Затворнюк О. Н. Формирование у будущих психологов готовности к профессиональному самосовершенствованию [Текст] / О. Н. Затворнюк // Zbiór raportów naukowych.Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej Pedagogika.Realizacja badań i projektów. – Warszawa:Wydawca Sp.z o.o. Diamond trading tour, 2015. – Str. 53-59.

89. Захарченко В. Г. Специфіка та особливості психологічної підготовки практичних психологів: гештальт-підхід [Текст] / В. Г. Захарченко // Проблеми загальної та пед. Психології. - 2010. - Т. XII., ч.3. - С. 164-170.

90. Знаков В. В. Самопознание субъекта [Текст] / В. В. Знаков, Е. А. Павлюченко // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 1. – С. 31-41.

91. Зязюн І. А. Неперервна освіта як основа соціального поступу [Текст] / І. А. Зязюн // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : збірник наукових праць : [у 2ч.] / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – Київ, 2001. – Ч. 1. – С. 15-23.

92. Зязюн І. А. Могутність педагогічного таланту [Текст] / І. А. Зязюн // Слово про вчителя (до 100-річчя від дня народж. А. П. Каришина) / [упоряд. : Ю. В. Самусенко, Г. Ф. Джурка ; за ред. Н. І. Шияна] ; Полтавський нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава : АСМІ, 2012. – С. 10-23.

93. Зязюн І. А. Неперервний розвиток та саморозвиток професійної майстерності вчителя у післядипломній освіті [Текст] / І. А. Зязюн // Сучасні

інформ. технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць / [редкол.: І. А. Зязюн (голова), Р. С. Гуревич, Н. Г. Ничкало [та ін.]] ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України ; Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. – Київ ; Вінниця : Планер, 2012. – Вип. 29. – С. 13-23.

94. Зязюн І. А. Самовизначення вчителя як фактор регуляції педагогічної дії [Текст] / І. А. Зязюн // Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл : проблеми, досвід, перспективи : збірник наукових праць / за ред. Василя Кременя і Тадеуша Левовицького. – Житомир : ЖДУ ім. Івана Франка, 2012. – С. 357-367.

95. Зязюн Л. І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції [Текст] : монографія / Лариса Іванівна Зязюн. – Київ; Миколаїв : МДГУ ім. Петра Могили, 2006. – 388 с.

96. Иванников В. А. Проблеми підготовки психологов [Текст] / В. А. Иванников // Вопросы психологии. – 2006. - №1.- С. 48-52.

97. Ильин В. В. Философия и акмеология [Текст] / В. В. Ильин, С. Д. Пожарский. – СПб. : Политехника, 2003. – 395 с.

98. Іванцев Л. І. Становлення особистості майбутнього вчителя як суб'єкта життєтворчості [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Іванцев Людмила Ігорівна ; наук. кер. Максименко С. Д. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – 2003. – 194 с. : табл. - Бібліогр.: с. 181-194.

99. Ігнатюк О. А. Теоретичні та методичні основи підготовки майбутнього інженера до професійного самовдосконалення в умовах технічного університету [Рукопис]: автореф. дис. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / О. А. Ігнатюк. - Харків, 2010. – 44 с.

100. Ілляш С. Д. Динаміка розвитку саморозуміння в майбутніх педагогів [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ілляш Соломія Дмитрівна ; наук. кер. Коваленко А. Б. ; Київ. нац. ун-т. ім. Т. Шевченка – 2008. – 218, [6] с. : табл., рис. - Бібліогр.: с. 193-218.

101. Інноваційні моделі підвищення кваліфікації працівників психологічної служби і консультантів ПМПК [Електронний ресурс] / авт.кол. за ред. Панка В. Г., Гаркавенко З. О. - Електронні дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. - 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см.

102. Іщук О. В. Організаційна культура вищого навчального закладу як чинник становлення професійної ідентичності студентів [Рукопис] : дис. канд. психол. наук: 19.00.10 / Іщук Ольга Вікторівна ; наук. кер. Спіцина Л.В. ; Запорізьк. нац. ун-т. – Запоріжжя : [б.и.], 2013. - 396 с. : табл., рис. - Бібліогр.: с. 194-222. – Б.ц.

103. Калашникова Л. М. Самовдосконалення як особливий вид діяльності особистості [Текст] / Л. М. Калашникова, О. І. Іванова // Педагогіка і психологія : збірник наукових праць ХНПУ ім. Г. Сковороди. – Харків, 2013. – №43. – С. 73-82.

104. Каминін М. І. Психологічні аспекти масової культури [Текст] / М. І. Каминін, О. М. Затворнюк // Людина і сучасне суспільство: проблеми педагогіки та психології : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 2-3 березня 2012 р.). – Львів : «Львівська педагогічна спільнота», 2011. – С. 63-63.

105. Канівець Т. М. Формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри [Рукопис] : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.40 / Канівець Тетяна Миколаївна ; наук. кер. Карамушка Л. М. ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. - Київ : [б. и.], 2013. - 353 с. : табл. – Бібліогр. : с. 201-238.

106. Карікаш В. І. Підготовка психотерапевтів-консультантів до практикаї в контексті позитивної психотерапії Н. Пезешкіана [Текст] / В. І. Карікаш // Наук. записки ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. - Київ, 2005. - Вип. 26. - Т. 2.- С. 205-207.

107. Кармило О.М. Реалізація компетентнісного підходу у навчанні практичних психологів [Текст] / О.М.Кармило // Актуальні проблеми психології.-2007.-т.10 Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія.-Вип.1.-ч.1.-с.127-129

108. Карпичев В. С. Самоменеджмент: введение в проблему [Текст] / В. С. Карпичев // Проблемы теории и практики управления. – 1995. – №5. – С. 103-107.

109. Квас В. М. Проблема формування готовності майбутніх учителів до професійного самовдосконалення [Текст] / Валентина Миколаївна Квас // Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки / ред. кол.: В. В. Радул [та ін.]. - Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. - Вип. 141, ч. 2. - С. 120-123.

110. Киселева О. О. Професійно-педагогічна практика : из опыта работы [Текст] / О. О. Киселева // Педагогика. - 2001. - №2. – С. 48-52.

111. Коваленко А. Б. Застосування методів активного навчання при підготовці психологів [Текст] / А. Б. Коваленко // Актуальні проблеми психології. - 2007. - Т. 10 Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. - Вип.1., ч.1. - С. 113-116.

112. Коваль Р. В. Критичне ставлення підлітка до себе як чинник становлення і розвитку особистості [Текст] / Р. В. Коваль, О. М. Затворнюк // Людина і сучасне суспільство: проблеми педагогіки та психології : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 2-3 березня 2012 р.). – Львів : «Львівська педагогічна спільнота», 2011. – С. 14-16.

113. Кондаков И. М. Психологический словарь [Текст] / И. М. Кондаков, М. Н. Нилопец. – Москва : Наука, 1975. – 720 с.

114. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності [Текст] / Л. В. Кондрашова. – Київ : Вища школа, 1987. – 52 с.

115. Конончук А. І. Активні методи і прийоми у викладанні педагогічних дисциплін при підготовці практичних психологів [Текст]

/ А. І. Конончук // Актуальні проблеми психології. - 2007. - Т. 10. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. - Вип.1, ч.1. - С. 2124-136.

116. Корнев О. М. Світовий досвід підготовки практичних психологів [Текст] / О. М. Корнев // Актуальні проблеми психології. - 2007. - Т. 10 Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. - Вип.1.,ч.1. - С. 129-131.

117. Корнетов Г. Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса [Текст] / Г. Б. Корнетов // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 43-48.

118. Костенко Д. В. Психоемоційні причини дитячих капризів [Текст] / Д. В. Костенко, О. М. Затворнюк // Людина і сучасне суспільство: проблеми педагогіки та психології : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 2-3 березня 2012 р.). – Львів : «Львівська педагогічна спільнота», 2011. – С. 16-17.

119. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості [Текст] / Г. С. Костюк ; під ред. Л. М. Проколієнко. – Київ : Радянська школа, 1989. – 608 с.

120. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования [Текст] / Р. Кочюнас. – Москва : Академический проект, 1999. – 240 с.

121. Краевский В. В. Методология педагогического исследования : пособие для педагога-исследователя [Текст] / В. В. Краевский. – Самара : Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.

122. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии [Текст] / В.А. Крутецкий - Москва : Просвещение, 1972. - 253,[2] с. ; 2 л. ил.

123. Ксьонзенко М. А. Самовиховання вчителя як невід'ємна частина його професійного самовдосконалення [Текст] / М. А. Ксьонзенко // Наукова скарбниця Донеччини. - 2011. - №1(8). - С. 84-87.

124. Кудусова Э. Н. Особенности развития вариативности мышления студентов гуманитарных и технических специальностей в процессе

професійної підготовки [Рукопись]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Э. Н. Кудусова ; науч. рук. В. А. Семиченко ; Ин-т психол. им. Г. С. Костюка НАПН Украины. - Киев ; [б. и.], 2014. - 210 с. : табл. - Библиогр.: с. 177-197.

125. Кузікова С. Б. Застосування активних форм навчання студентів в ході підготовки студентів-психологів [Текст] / С. Б. Кузікова // Проблеми загальної та педагогічної психології. - 2005. - Т.7., вип.4. - С. 168-174.

126. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования [Текст] / Н. В. Кузьмина. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.

127. Куліш В. І. Особливості усвідомлення майбутніми психологами перспектив професійної самореалізації [Рукопись]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Куліш Віктор Іванович ; наук. кер. Яблонська Т. М. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – 2012. - 237 с. : табл., рис. - Бібліогр.: с. 179-202.

128. Куприевич В. А. Самосовершенствование руководителя профессионально-технического учебного заведения в процессе повышения квалификации [Электронный ресурс] / В. А. Куприевич // Материалы международной научно-практической конференции «Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития». – 2012. – Режим доступа: <http://www.netedu.ru>. (дата звернення: 12.06.2016)

129. Куценко Я. М. Емоційний інтелект як чинник психологічної готовності до соціономічних професій [Рукопись] : дис, канд. психол. наук : 19.00.07 / Куценко Я. М. ; наук, Т. В. Говорун ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка України. - Київ : [б. и.], 2014. - 238 с. : табл., рис. - Бібліогр.: с. 210-238.

130. Лапенко М. І. Безперервна педагогічна освіта. Досвід системного дослідження діяльності інституту післядипломної освіти [Текст] : монографія / М. І. Лапенко, І. М. Авдеева, Л. М. Гура. – Севастополь : Рібест, 2003. – 165 с.

131. Ларін Д. І. Роль потреб у професійному становленні студентів – практичних психологів [Текст] / Д. І. Ларін, О. М. Затворнюк // Людина і

сучасне суспільство: проблеми педагогіки та психології : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 2-3 березня 2012 р.). – Львів : «Львівська педагогічна спільнота», 2011. – С. 33-35.

132. Левит Л. З. Психология развития и реализации жизненного потенциала субъекта [Рукопись]: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Л.З. Левит ; науч. консультант Г. А. Балл; Ин-т психол. им. Г. С. Костюка НАПН Украины. – Киев, 2016. - 605 с. : табл., рис. - Библиогр.: с. 521-556.

133. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека [Текст] / Н. Д. Левитов. – Москва : Просвещение, 1964. – 344 с.

134. Леонтьев Д. А. Развитие идеи самоактуализации в работах А. Маслоу [Текст] / Д. А. Леонтьев // Вопросы психологи. – 1987. – №3. – С. 150-158.

135. Липкина А. И. Критичность и самооценка в учебной деятельности [Текст] / А. И. Липкина, Л. А. Рыбак. – Москва : Просвещение, 1988. – 141 с.

136. Ліненко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї [Текст] / А. Ф. Ліненко. – Одеса : ОКФА, 1995. – 78 с.

137. Ловка О. В. Психологічні умови організації групової проектної діяльності студентів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін [Рукопись]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ловка Ольга Володимирівна. ; наук. кер. Семиченко В.А. ; Ун-т менеджменту освіти. - Київ : [б. и.], 2013. - 254 с. : табл., рис. - Бібліогр.: с. 171-196. – Б.ц.

138. Лозовой В. А. Человек: проблемы саморазвития (Список рекомендованной литературы и словарь основных терминов) [Текст] / В. А. Лозовой, О. М. Ерахторина. – Харьков : Константа, 2007. – 100 с.

139. Лосева Н. М. Саморозвиток викладача вищої школи [Текст] : навчальний посібник / Н. М. Лосева. – Донецьк : ДонНУ, 2003. – 336 с.

140. Лукомська Ю. О. Тип організаційної культури як чинник інноваційної готовності персоналу освітнього закладу [Рукопись]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / Ю. О. Лукомська ; наук. кер. Л. В. Спіцина ; Ін-т

психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Київ, 2016. - 319 с. : табл., рис. -
Бібліогр.: с. 200-239.

141. Лутак І. В. Внутрішньособистісний конфлікт як чинник саморозвитку особистості [Текст] / І. В. Лутак, О. М. Затворнюк // Людина і сучасне суспільство: проблеми педагогіки та психології : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 2-3 березня 2012 р.). – Львів : «Львівська педагогічна спільнота», 2011. – С. 22-24.

142. Лында А. С. Методика формирования самоконтроля у учащихся в процессе учебных занятий [Текст] / А. С. Лында. – Москва : Знание, 1973. – 138 с.

143. Максименко С. Д. Фахівця потрібно моделювати (Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності) [Текст] / С. Д. Максименко, О. М. Пелех // Рідна школа. – 1994. - №3-4. - С. 68-72.

144. Маркова А. К. Психологические проблемы повышения квалификации [Текст] / А. К. Маркова // Педагогика. - 1992. - № 9-10. - С. 65-67.

145. Марусинець М. М. Рефлексія на шляху до професійноособистісного успіху педагога [Текст] / М. М. Марусинець // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17: Теорія і практика навчання та виховання : [збірник наукових праць] / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. - Вип. 23. - С. 94-100.

146. Марчук Л. М. Соціально-психологічні особливості формування асертивної поведінки у професійному становленні майбутніх психологів [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Л. М. Марчук ; наук. кер. Л. В. Марусинець М. М. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Київ, 2016. - 225 с. : табл. - Бібліогр.: с. 183-208.

147. Маслоу А. Самоактуалізація [Текст] / А. Маслоу // Психология личности : тексты / А. Маслоу. – Москва, 1982. – С. 108-117.

148. Матвієнко О. В. Освіта в інформаційному суспільстві: суперечності, тенденції, теоретико-методологічні засади розвитку [Текст] / О. В. Матвієнко // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 2. – С. 106-112.

149. Матвієнко О. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії [Текст] : монографія / О. В. Матвієнко. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 384 с.

150. Матвієнко О. В. Професійна підготовка майбутніх психологів як психолого-педагогічна проблема [Текст] / О. М. Затворнюк, О. В. Матвієнко // Науковий вісник Херсонського державного університету. - 2014. - №1. - С. 215-220.

151. Мельник О. М. Керівництво педагогічною практикою: діагностика і психологічна підтримка студентів [Текст] / О. Мельник, В. Юрченко // Освіта і управління. – 2000(2001). – Т.4, № 1-2. – С. 106-114.

152. Мельничук І. М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій [Рукопис]: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Мельничук І. М. ; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2011. – 585 с.

153. Менделеев Д. И. Сочинения [Текст] : в 25 т. - Т.23. / Д. И. Менделеев. – Ленинград ; Москва : АН СРСР, 1952. – 387 с.

154. Менегетти А. Тезарус [Текст] / А. Менегетти. – Москва : НФБФ «Онтопсихология», 2006. – 272 с.

155. Мильнікова Н. Г. Психологічні особливості формування у студентів узагальнених способів навчальної діяльності [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н. Г. Мильнікова; наук. кер. Н.О. Видолоб ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Київ, 2015. - 237 с. : табл., рис. - Бібліогр.: с. 164-190.

156. Митник О.Я. Заняття проблемного характеру у педагогічному ВНЗ як засіб забезпечення конкурентоздатності майбутнього фахівця / О.Я. Митник // Вища освіта України – Том IV – Тематичний випуск «Вища освіта України у

контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К., 2011. – С. 248 – 256.

157. Міхно К. О. Динаміка уявлень про майбутню професію студентів-психологів [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Міхно Катерина Олексіївна ; наук. кер. Фомічова В. М. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ [б.и.], 2008. – 210, [55] с. : табл., рис - Бібліогр.: с. 192-210. – Б.ц.

158. Мойсеенко Р. Н. Формирование профессиональной готовности будущего учителя средствами индивидуальной работы [Рукопис] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Мойсеенко Р. Н. – Кривой Рог, 1997. – 182 с.

159. Мосійчук В. В. Психологічні особливості учбово-професійної самореалізації майбутніх психологів в умовах криз професійного навчання [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / В.В. Мосійчук ; наук. кер. С. Д. Максименко ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Київ, 2015. – 230 с. : табл. - Бібліогр.: с. 208-230.

160. Назаренко І. Є. Формування ціннісного ставлення до життя в майбутніх психологів [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Назаренко Ірина Євгенівна ; наук. кер. Турбан В. В. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Київ [б.и.], 2012. – 207 с. : табл., рис - Бібліогр.: с. 185-207. – Б.ц.

161. Наумченко И. Л. Самообразование будущего учителя [Текст] / И.Л. Наумченко. – Саранск: Мордовское книжное издательство, 1974. – 261 с.

162. Немов Р. С. Основы психологического консультирования [Текст] / Р. С. Немов. – Москва : Владос, 1999. – 528 с.

163. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека [Текст] / Г.С.Никифоров - Л.Изд-во Ленингр. ун-та, 1989.-192с.

164. Носков В. И. Основы психогенетического обеспечения гуманистически ориентированной профессиональной подготовки студентов [Рукопись]: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.02 / Носков Владимир Иванович ;

науч. конс. Балл Г.А. ; Ин-т. психологии им. Г. С. Костюка АПН Украины. - Киев : [б. и.], 2002. – 452 с. : табл., рис. - Библиогр.: с. 366-428.

165. Олійник В. В. Проблеми реформування і розвитку післядипломної освіти [Текст] / В. В. Олійник, А. С. Нікуліна // Післядипломна освіта в Україні. – 2001. – №1. – С. 6-9.

166. Олійник В. В. Проблеми та шляхи розвитку системи післядипломної педагогічної освіти України в сучасному полікультурному суспільстві [Текст] / Віктор Васильович Олійник // Вища освіта України. – 2009. – № 4. – С. 24–34.

167. Орішко Н. К. Самовдосконалення як важлива складова розвитку духовності особистості [Текст] / Н. К. Орішко // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПНУ. – Київ, 2012. – Вип.1 (14). – С. 239–246.

168. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи [Текст] : навчальний посібник [для студ. вищ. навч. закладів] / В. Л. Ортинський. – Київ : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

169. Ортікова Н.Н. До питання розвитку конкурентно значущих якостей майбутніх психологів[Текст] / Н.Н.Ортікова // Актуальні проблеми психології.- 2009.-т.10 Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія.- Вип.12.-с.396-407.

170. Основи практичної психології [Текст] : підручник для студ. ВНЗ [Текст] / [В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева та ін.]. – 3 вид., стер. – Київ : Либідь, 2006. – 536 с.

171. Остраус Ю. М. Структура професійного самовдосконалення майбутніх сімейних лікарів як психолого-педагогічної категорії [Текст] / Ю. М. Остраус // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. - 2014. – Ч. 1. - С. 302-311.

172. Палій А. А. Диференціальна психологія [Текст] : навчальний посібник / А. А. Палій. - Київ : Академвидав, 2010. - 432 с. - (Серія "Альма-матер").

173. Панок В. Г. Теоретико-методологічні засади розвитку практичної психології в Україні [Рукопис]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психолог. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / В. Г. Панок – Запоріжжя – К., 2011 – 28 с.

174. Панок В. Г. Психологічна служба [Текст] / В. Г. Панок. – Кам'янець-Подільський : ТОВ Друкарня Рута, 2012. – 488 с.

175. Паскевська Ю. А. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки [Рукопис] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Паскевська Юлія Анатоліївна ; Запорізьк. нац. ун-т. – Запоріжжя, 2006. – 207 с. : табл., рис - Бібліогр.: с. 179-200.

176. Петров И. П. Рефлексивный механизм психологической готовности личности к самоопределению (на примере старшеклассников) [Текст] : автореф. дисс. ... канд. психол. наук / Иван Петрович Петров ; Бурятский университет. – Улан-Удэ, 2004. – 23 с.

177. Петровская Л. А. Компетентность в общении : социально-психологический тренинг [Текст] / Лариса Андреевна Петровская. – Москва : МГУ, 1989. – 216 с

178. Петрученко Н. М. Психологічні засади формування готовності до професійної діяльності студентів із соматичними вадами [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н. М. Петрученко ; наук. кер. Л. З. Сердюк; Відкритий міжнар. ун-т розвитку людини «Україна». – Київ, 2015. - 226 с. : табл. - Бібліогр.: с. 169-191.

179. Пехота О. М. Педагогічна майстерність викладача сучасного університету з позицій суб'єктного підходу [Текст] / О. М. Пехота // Науковий вісник МДУ. – Випуск 16 (міжнародний). Педагогічні науки : збірник наукових

праць [за заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти]. – Миколаїв : МДУ, 2007. – С. 21-28.

180. Пичурин В. В. Структура и динамика жизненной позиции личности студента педвуза [Рукопись]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Пичурин Валерий Васильевич ; науч. рук. Бургин М. С. ; Науч.-исслед. ин-т. психологии Украины. - Киев : [б. и.], 1992. - 155 с. : табл. - Библиогр.: с. 123-136. – Б.ц.

181. Піддячий В. М. Професійні самоосвіта і самовиховання майбутнього вчителя [Текст] / В. М. Піддячий // Наукові записки. Серія: Педагогічні та історичні науки : [збірник наукових статей] / МОН України ; Над. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; [уклад. Л. Л. Макаренко]. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – Вип. СХІІ (112). – С. 140-146.

182. Платонов К. К. Психология труда [Текст] / К. К. Платонов. – Москва : Профиздат, 1979. – 216 с.

183. Платонов К. К. Структура и развитие личности [Текст] / К. К. Платонов. – Москва : Наука, 1986. – 254 с.

184. Плахотник О. В. Технологический подход к личностно-ориентированному воспитанию студентов в условиях социокультурной среды вуза [Текст] / О.В. Плахотнік – М.: Издательство Московського психолого-соціального інститута Издательство НПО „МОДЕК», 2008.– Т.1. – С.411-416.

185. Плахотнік О. В. Теорія і методика формування системи знань про природу як основа педагогічної майстерності вчителя [Текст] / О. В. Плахотнік // Збірник доповідей учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції (21 грудня, 2009). – Житомир, 2010. – С. 18–20.

186. Плахотнік О. В. Формування почуттів співпереживання у виховному процесі сучасної школи [Текст] / О. В. Плахотнік // Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах : матеріали Міжнар. наук.-практ. конференції (м. Житомир, 22-23 травня 2014 р.) / За ред. О. А. Дубасенюк, В. А. Ковальчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 241-249.

187. Плахотнік О. В. Толерантність суб'єкт-суб'єктних відносин у соціальній сфері як основа формування професійної культури фахівця / О. В. Плахотнік, Т. П. Спірина // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки [Текст] : науковий журнал. № 6. Ч. 1 / Міністерство освіти і науки України, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя ; Гол. ред. Є. І. Коваленко. - Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2009. - 218 с

188. Плахотнік О. В. Розвиток геоекологічної освіти в Україні [Рукопис] : дис. ... д-ра пед. наук / Плахотнік Ольга Василівна. – Київ, 1998. – 464 с.

189. Плахотнік О. В. Суб'єкт в освітньому просторі: соціально-філософський аналіз [Текст] : автореф. дис... канд. філософ. наук : 09.00.03 / О. В. Плахотнік ; Харківський військовий університет. - Харків, 2004. – 19 с.

190. Плахотнік О. В. Акмеологія як нова якість освіти [Електронний ресурс] / О. В. Плахотнік // Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. - 2013. - Вип. 42. - С. 187-192. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znrviknu_2013_42_36. (дата звернення: 12.06.2016)

191. Подопригора С. Я. Индивидуальная стратегия самосозидания как способ культурной идентификации [Рукопись] : дис. докт. филос. наук : 24.00.01 / С. Я. Полопригора. – Ростов-на-Дону. – 2003. – 355с.

192. Подолянюк О.Л. Розвиток професійної позиції шкільного психолога у післяди-пломній освіті : дис. ... канд. психол. н. : 19.00.07 / О.Л. Подолянюк. – К., 2004. – 237 с.

193. Пригожин И. Р. Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой [Текст] / И. Р. Пригожин, И. Стенгерс ; [пер. Ю. А. Данилова ; общ. ред. В. И. Аршинова и др.]. – Москва : Прогресс, 1986. – 471 с.

194. Приходько Т. М. Мотивація професійного самовдосконалення майбутнього викладача вищого навчального закладу як складова його готовності до професійної діяльності у вищому навчальному закладі

[Електронний ресурс] / Т. М. Приходько // Електронне наукове фахове видання "Ефективна економіка" включено до переліку наукових фахових видань України з питань економіки (постанова президії ВАК України № 2-05/3 від 08.07.2009 р.). – Режим доступу: <http://www.economy. nauka.com.ua/> (дата звернення: 12.06.2016)

195. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник: [Текст] Навч. посіб. / Ю.О.Приходько, В.І. Юрченко – К.: Каравела, 2012. – 328 с.

196. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / О. Л. Прокопова. - Київ, 2003. – 26 с.

197. Пророк Н. В. Психологічні основи професійного розвитку практичного психолога [Текст]: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психолог. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н.В. Пророк – К., 2013 – 42 с.

198. Пророк Н.В. Імідж психолога як фактор впливу на клієнта. [Текст] / Н.В.Пророк //Наукові записки ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України.-2007.-Вип.35.-с.415-425

199. Пророк Н.В. Уявлення практичних психологів про професійне самовдосконалення [Текст] / Н.В.Пророк //Актуальні проблеми психології.- 2012.-Т.10. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія.- Вип.22.-с.569-578

200. Протасова Н. Г. Андрогогічна ідея і післядипломна освіта: постановка проблеми / Н. Протасова // Шлях освіти. – 1997. – № 2. – С. 14–17.

201. Професійна освіта [Текст] : словник : навчальний посібник / уклад. С. У. Гончаренко [та ін.] ; за ред. Н. Г. Ничкало. – Київ : Вища школа, 2000. – 390 с.

202. Професійна підготовка практичного психолога як конкурентоспроможного фахівця: теорія і практика [Текст] : Навч.-метод.

Посіб. / за заг. ред. В. І. Бондаря, О. Я. Митника. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – 392 с.

203. Професійне самовдосконалення майбутнього вчителя шляхом розвитку його здібностей та обдарувань [Текст] // Нові технології навчання : Наук.-Метод, Зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України ; Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ ; Вінниця, 2014. – Вип. 81. – С. 8-13.

204. Психологическая диагностика. Проблемы и исследования [Текст] / Под ред. К.Н. Гуревича. – Москва.: Педагогика, 1981. – 282 с.

205. Психологический словарь [Текст] /Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва.: Политиздат, — 494 с.

206. Психология и педагогика [Текст] : учебное пособие / под. ред. К. А. Альбухановой, Н. В. Васиной, Л. Г. Лаптевой [и др.]. - Москва : Изд-во Совершенство, 1998. - 320 с.

207. Психология и педагогика [Текст] : учебное пособие / Под редакцией А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Слостенина. – Москва : Изд-во Института психотерапии, 2002. – 585 с.

208. Психологічна енциклопедія [Текст] / [автор-упорядник Степанов О. М.]. – Київ : Академвидав, 2006. – 424 с.

209. Психологічний словник [Текст] / За ред. В. І. Войтка. – Київ : Либідь, 1982. – 215 с.

210. Радчук Г. К. Психологія аксіогенезу особистості у контексті вищої професійної освіти [Рукопис] : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Радчук Галина Кіндратівна ; наук. конс. Карпенко З. С. ; Прикарпат. ун-т. ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ : [б. и.], 2011. – 479 с.. : табл., рис. - Бібліогр.: с. 459-479. – Б.ц.

211. Радчук Г. К. Організація практики у системі професійної підготовки психологів [Текст] / Г. К. Радчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. - №9. – С. 14-29.
212. Рапацевич Е. С. Педагогика. Большая современная энциклопедия [Текст] / Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 719 с.
213. Рапацевич Е. С. Психолого-педагогический словарь [Текст] / Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2006. – 928 с.
214. Рева О. М. Розвиток рефлексивності майбутніх психологів засобами соціально-психологічного тренінгу [Текст] / О.М.Рева // Актуальні проблеми психології.-2009.-т.10 Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія.-Вип.1.-4.1.-с.90-91
215. Резанович А. Е. Развитие готовности студентов вузов к организаторской деятельности [Текст] : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. Е. Резанович. – Магнитогорск, 2002. – 22 с.
216. Ренке С. О. Психологічні чинники становлення професійного образу «Я» у майбутніх психологів [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ренке Сергій Олександрович ; наук. кер. Онуфрієва Л. А. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Київ [б.и.], 2010. – 246 с. : табл., рис - Бібліогр.: с. 229-246. – Б.ц.
217. Робочий зошит зимової школи «громадянські студії» [Текст] : робочий зошит самостійної роботи / Л. Колесник, А. Шапошнікова, О. Затворнюк. – Лубни : Комунальне видавництво «Лубни», 2015. – 32 с., іл.
218. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию [Текст] / К. Р. Роджерс ; [Пер. с англ. Злотник М.]. – Москва : Эксмо-пресс, 2001. – 415 с.
219. Романюк Л.В. Професійна рефлексія-механізм розвитку ядра особистості студента-психолога [Текст] / Л.В.Романюк // Актуальні проблеми психології.-2009.-т.10 Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія.-Вип.121-ч.2.-с.98-101

220. Самойлова А. Г. Особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Самойлова Аліна Генадіївна; наук. кер. Шевченко Н. Ф. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ [б.и.], 2004. – 208 с. : табл., рис - Бібліогр.: с. 181-198. – Б.ц.

221. Самотворення у розвитку особистості : науково-методичний посібник [Текст] / Л. З. Сердюк, Т. М. Яблонська, О. І. Пенькова, Н. Д. Володарська [та ін.] ; за ред. Л. З. Сердюк. – Київ : Педагогічна думка, 2015. – 93 с.

222. Северіна Т. М. Формування готовності майбутніх педагогів до особистісного та професійного самовдосконалення [Електронний ресурс] / Т. М. Северіна // Педагогічний дискурс. – 2008. – вип. 3. – Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2008_03/severina.pdf. (дата звернення: 12.06.2016)

223. Сейтешев А. П. Пути профессионального становления учащейся молодежи [Текст] / А. П. Сейтешев. – Москва : Высшая школа, 1988. – 336 с.

224. Селевко Г. К. Руководство по организации самовоспитания школьников [Текст] / Г. К. Селевко. – Москва : Народное образование, 2000. – 128 с.

225. Семенець Л. М. Змістовий аналіз професійної готовності майбутніх учителів математики [Текст] / Семенець Л. М. // Проблеми освіти: науковий збірник. – Київ : Освіта України, 2009. – Вип. 61. - С. 96-100.

226. Семиченко В. А. Теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх психологів [Текст] / В. А. Семиченко // Актуальні проблеми психологів. - 2005. - Т.1, ч.15. - С. 109-112.

227. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования : курс лекций [Текст] / Ю. В. Сенько. – Москва : Издательский центр "Академия", 2000. – 240 с.

228. Сисоєва С. О. Проблема формування особистості, здатної до творчої самореалізації [Текст] / С. О. Сисоєва // Збірник наукових праць. – Миколаїв : Вид-во МФ НА УКМА. – 2000. – Т. 7. – С. 13–17.

229. Скворцова К. Г. Формирование у студентов педагогического вуза готовности к профессиональному самосовершенствованию [Рукопись] : дис. ... канд..пед.наук : 13.00.08 / К. Г. Скварцова. – Кострома, 1996. – 142 с.

230. Скорик Ю. М Імідж педагога як формуючий чинник стійкості до професійного вигорання майбутніх викладачів вищої школи [Текст]/Ю.М. Скорик//Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.- 2014. - Випуск 4(76). - С.144-147.

231. Скорик Ю. М. Взаємозв'язок особистісних якостей викладача вищої школи та процесу професійного вигорання [Текст]/Ю. М. Скорик//Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.-2014.-Випуск 131.-С.181-185.

232. Скорик Ю. М. Критичне мислення педагога як освітня технологія [Текст]/Ю.М. Скорик//Вісник Черкаського університету. - 2016.- №2.- С.120-124.

233. Славінська Т. Б. Особливості організації практики студентів психологічних факультетів [Текст] / Т. Б. Славінська // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. - Ужгород, 2008. – Вип. 14. - С. 146-148.

234. Слостенин В. А. Общая педагогика [Текст] : учебное пособие : в 2 ч. / В. А. Слостенин. – М. : ВЛАДОС, 2006. – Ч. 1. - 323 с.

235. Слостенин В. А. Педагогика [Текст] : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

236. Слостёнин В. А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В. А. Слостёнин, Л. С. Подымова. – Москва : Изд-во Магистр, 1997. – 253 с.

237. Смалиус Л. П. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх психологів у процесі фахової підготовки [Рукопис] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. Н. Смалиус ; Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького. - Черкаси, 2014. – 272 с.

238. Столяренко Л. Д. Основы психологии [Текст] : учебное пособие / Л. Д. Столяренко. – Москва : Проспект, 2009. – 456 с.

239. Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Л. О. Сущенко. - Київ, 2009. – 20 с.

240. Таман І. Як удосконалювати самого себе [Текст] / І.Таман - Пер. з чес. К.Політвидав України, 1984.-240с.

241. Тверезовська Н. Т. Підтримка педагогічної практики студентів засобами технології WEB 2.0 [Текст] / Н. Т. Тверезовська, Г. Ф. Бонч-Бруєвич, Т. І. Носенко // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія.Педагогіка. Психологія. Філософія. – 2011. – Вип. 159, Ч.3. – С. 192-195.

242. Терлецька Л. Г. Рольова гра як засіб формування професійно-значущих якостей майбутнього практичного психолога [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Терлецька Лариса Гаріївна ; наук. кер. Панок В. Г. ; Київськ. міжрегіон. ін-т удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка. – Київ [б.и.], 1997. – 175 с. : табл., рис - Бібліогр.: с. 149-160. – Б.ц.

243. Тихонюк Ю. С. Психокорекційна практика як умова формування професіоналізму майбутніх практичних психологів [Текст] / Ю. С. Тихонюк, О. М. Затворнюк // Людина і сучасне суспільство: проблеми педагогіки та психології : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 2-3 березня 2012 р.). – Львів : «Львівська педагогічна спільнота», 2011. – С. 56-58.

244. Турбович Л. Т. Информационно-семантическая модель обучения [Текст] / Л. Т. Турбович. – Ленинград : Изд-во Ленингр. ун-та, 1970. – 177 с.

245. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи [Текст] : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Туркот. – Київ : Кондор, 2011. – 628 с.
246. Тучина О. Р. Самоінтерпретація и рефлексивність [Текст] / О. Р. Тучина // Современные исследования социальных проблем : (электронный научный журнал). – 2012. - № 5 (13). – Режим доступа // www.sisp.nkras.ru
247. Українсько-російський психологічний тлумачний словник [Текст] / авт..упор. Копоруліна В.М. – Харків : Факт, 2006. – 400 с.
248. Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения [Текст] / К.Д.Ушинский. – Москва, 1968. – 393 с.
249. Федик О. П. Психологічні особливості професійної підготовки студентів до майбутньої спортивно-педагогічної діяльності педагогів [Рукопис] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Федик Ольга Петрівна ; наук. кер. Орбан Л. Е. ; Прикарпат. ун-т. ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ : [б. и.], 1999. – 186 с. : табл., рис. - Бібліогр.: с. 144-164. – Б.ц.
250. Федорчук В. М. Тренінг - важливий модус в особистісно-орієнтованій психотерапії з майбутніми психологами[Текст] / В.М. Федорчук // Наук. записки ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України.-К.,2005-Вип.26.-т.4.-с.209-213
251. Франчук О. М. Особистісно-орієнтоване навчання як умова гуманістичного підходу при організації самостійної роботи майбутніх психологів [Текст] / О.М.Франчук // Актуальні проблеми психології . - 2009.- Т.10 Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія.-Вип.1-с.136-138
252. Харт Л. Из гусеницы в бабочку. Три ступени личного роста [Текст] / Л.Харт - СПб. : Питер Паблишинг, 1997 – 192 с.
253. Хрущ-Ріпська О. В. Психологічні засади формування у студентів педвузу готовності до майбутньої професійної діяльності (на матеріалі

музвиховання) [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Хрущ-Ріпська Олена Василівна ; наук. кер. Максименко С. Д. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ [б.и.], 1998. – 222, [8] с. : табл., фотогр., рис - Бібліогр.: с. 159-182. – Б.ц.

254. Цалін С. Д. Словник термінів з логіки [Текст] / Цалін С. Д. – Харків : Основа, 2002. – 184 с.

255. Цимбал Т. В. Розвиток спроможності самотворення людини – основна мета освітньої діяльності [Текст] / Т. В. Цимбал // Гуманізм та освіта : збірник Матеріалів VIII міжнародної науково-практичної конференції, м. Вінниця, 19-21 вересня 2006р. – Вінниця : Вид. ВНТУ «УНІВЕРСУМ – Вінниця», 2006. – С. 54-55.

256. Чала Ю. М. Особливості набуття професійно значущого досвіду майбутніми психологами [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Чала Юлія Миколаївна ; наук. кер. Михальчук Н. О. ; Рівнен. держ. гуманіт. ун-т – Рівне : [б.и.], 2012. – 302 с. : табл., рис - Бібліогр.: с. 193-222. – Б.ц.

257. Чала Ю. М. Професійна підготовка психолога як чинник розвитку особистісного досвіду майбутнього фахівця [Текст] / Ю. М. Чала // Актуальні проблеми психології. - 2010. - Т.6. Психологія обдарованості. - Вип.5. - С. 332-341.

258. Чемерилова И. А. Формирование готовности будущего педагога к профессиональному самосовершенствованию [Рукопис] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. А. Чемерилова. - Чебоксары, 1999. – 192 с.

259. Чепелева Н. В. Особистісна підготовка практичного психолога в умовах вищого навчального закладу [Текст] / Н. В. Чепелева // Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти : матеріали методологічного семінару АПН України 16 грудня 2004р. – Київ, 2004. - С. 685-689.

260. Чепелева Н. В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога [Текст] / Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. // Психологія

: збірник наукових праць. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 1998. - Вип. III. – С. 35-41.

261. Чеснокова И. И. Проблемы самосознания в психологии [Текст] / И. И. Чеснокова, Е. В. Шорохова. – Москва : Наука, 1977. – 144 с.

262. Чобітько М. Г. Самовдосконалення студентів – майбутніх учителів – у процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки [Текст] / М. Г. Чобітько // Педагогіка і психологія. – Київ : Педагогічна думка, 2004. – № 1 – С. 57-69.

263. Чудакова В. П. Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / В. П. Чудакова ; наук. кер. С. Д. Максименко ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Київ, 2016. - 474 с. : табл. - Бібліогр.: с. 213-265.

264. Шамова Т. И. Управление образовательными системами [Текст] : учебное пособие / Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. ; под ред. Т. И. Шаповой. – Москва : Академия, 2002. – 320 с.

265. Шапошникова Ю. Г. Психологічні особливості рефлексивних компонентів у професійному становленні практичного психолога [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ю.Г. Шапошникова; наук. кер. Заброцький М. М. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ [б.и.], 2008. – 233 с. : табл., рис - Бібліогр.: с. 172-201. – Б.ц.

266. Шапошникова Ю.Г. Теоретичні засади дослідження проблеми рефлексії професійного становлення практичного психолога системи освіти [Текст] / Ю.Г.Шапошникова //Пробл. загальн. та пед. психології.-2004.-т.6.- вип.3.- с.396-403

267. Шевченко Н. Ф. Формування професійної свідомості практичних психологів у системі вищої освіти [Рукопис]: дис. ... д-ра. психол. наук : 19.00.07 / Шевченко Наталія Федорівна ; наук. кер. Максименко С. Д. ; Ін-т

психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ [б.и.], 2005. – 485 с. : табл., рис - Бібліогр.: с. 400-433.

268. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. В. Шестакова. – Київ, 2006. – 20 с.

269. Щепкина Е. В. Мотивация студентов на получение высшего образования: (социологический аспект) : автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. социол. наук : спец. 22.00.06 «Социология духовной жизни» / Е. Н. Щепкина ; Московский государственный ун-т им. М. В. Ломоносова. – М., 1996. – 17 с.

270. Яблонський А.І. Психолого-педагогічні умови формування мотиваційної готовності майбутніх учителів до професійної діяльності [Рукопис]: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Яблонський Андрій Іванович ; наук. кер. Максименко С. Д. ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Київ [б.и.], 2013. - 217 с. : табл. - Бібліогр.: с. 184-209. – Б.ц.

271. Ягупов В. В. Педагогіка [Текст] / В.В.Ягупов : навчальний посібник. – Київ : Либідь, 2002. – 560 с.

272. Якунин В. А. Обучение как процесс управления: психологические аспекты [Текст] / В. А. Якунин. – Ленинград : Издательство Ленинградского университета, 1988. – 160 с.

273. Якунин В. А. Педагогическая психология [Текст] / В. А. Якунин. – С-Пб., 1998. – 135 с.

274. Ярошко Н. М. Пути и средства оптимизации психологической подготовки студентов в процессе педагогической практики [Рукопись]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ярошко Николай Михайлович ; науч. рук. Татенко В. А. ; Науч.-исслед. ин-т. психологии Украины. - Киев : [б. и.], 1991. - 239 с. : табл. - Библиогр.: с. 146-164. – Б.ц.

275. Allwright R. Making sense of instruction: What's the problem? – PALM, University of Michigan, 1986.

276. Anderson C. A. Methodology in comparative education [Text] / C.Anderson // *International Review of Education*. – V. 7. – № 1. – 1961. – P. 1–23.
277. Anonymous. Finding the real self. A letter with a foreword by Karen Horney, *Amer. J. Psychoanal.*, 1949, 9, 3. / цит. по Маслоу А. Психология бытия. / пер. с англ. – М. : «Рефл.-бук.» ; К. : «Ваклер», 1997.
278. Atkinson J. Raynor J. *Personality, motivation and achievement*. – Washington. – London, 1978. – 112 p.
279. Bandura A. *Self-efficacy : the exercise of control* / A. Bandura. – N.Y. : W.H.Freeman & Co, 1997. – 286 p.
280. Bunk G. *Teaching Competence in Initial and Continuing Vocational Training in the Federal Republic of Germany* [Text] / Gerhard P. Bunk. – *European Journal Vocational Training*. – No 1. – January – April 1994/I. – P. 8–14.
281. Crowl T.K., Kaminsky S., Podell D.M. *Educational Psychology. Windows on Teaching*. – Brown & Bench mark publishers, 1997. – 416 p.
282. Damon W., Hart D. The development of self-understanding from infancy through adolescence // *Child development* 1982. V. 53. № 4. P. 841–864.
283. DeCicco, T. L. & Stroink, M. L. (2007). A third model of self-construal: The metapersonal self. *International Journal of Transpersonal Studies*, 26, 82–104.
284. Dooley K. *Behaviorally Anchored Competencies : Evaluation Tool for Training via Distance* / [Kim E. Dooley, James R. Lindner, Larry M. Dooley, Meera Alagaraja] [Text] / K.Dooley // *Human Resource Development International*. –No 7 (3). – P. 315–332.
285. Elliot J. *Professional education and the idea of a practical educational science*[Text] / J/Elliot // *Reconstructing teacher education : teacher development*. Ed. by John Elliot. – The Falmer Press. London, 1993. – 265 p. – Pp. 65 – 86.
286. Green M. *Existential encounters for teachers II Philosophic alternatives in education I* Ed. by G. Gutek. Columbus, 1984, p. 216. [Text] / M. Green; Цит. по В. Я. Пилиповский // *Педагогика*. – 1997. – № 5. – С. 97.

287. Heil R. Current models and approaches to In-Service Teacher Education [Text] / R/Heil // In-Service Training and Education Development: an international survey // London, 1986. – 156 p.\

288. International Handbook of Social Work Education / edited by Thomas D. Watts, Doreen Elliott, Nazneen S. Mayadas. - Greenwood Press, West port: Connecticut, London, 1995. - 613c

289. Lopushanska N.K. Determinants of motivation for professional selfdevelopment among practicing psychologist [Text] / European journal of education and applied psychology 3 (2015).

290. Kwasnica R. Wprowadzenie domyslenia o wspomaganiu nauczycieliwrozwoju ./ w: / Studia Pedagogiczne, LXS. “Zzagadnien pedeutologii i ksztalcenia nauczycieli” / pod. Red. H. Kwiatkowskiej i T. Lewowickiego.– Warszawa, PAN, 1995. – s. 9 – 43.

291. Lea S. J., D. Stephenson, and J. Troy (2003). Higher Education Students' Attitudes to Student Centred Learning: Beyond 'educational bulimia'. Studies in Higher Education 28(3), 321–334.

292. Maslow A. / Toward a psychology of being, 2 d ed.New York, Van Nostrand, 1968.

293. McClelland D.C. Identifying competencies with behavioral-event interviews [Text] / D.C. McClelland // Psychological Science. – 1998. – № 9 (5) – P.112 – 134.

294. Miller, Peggy J., and Sarah C. Mangelsdorf. "Developing selves are meaning-making selves: Recouping the social in self-development." New directions for child and adolescent development 2005.109 (2005): 51-59.

295. Moon J. Reflection in Learning and professional development : theory and practice [Text] / J. Moon. – London: Kogan Page. – 1999. – 230 p.

296. Murray H., Gillese E., Lennon M., Mercer P., Robinson M. Ethical Principles in University Teaching. – Society for Teaching and Learning in Higher Education, 1996. – 386 p.

297. Rogers C. The Impersonal Relationship in the Facilitation of Learning II Humanizing Education: The Person on process [Text] / C. Rogers. – N. Y., 1989. – P. 29–7.
298. Russell R. R. Reflection in higher education: a concept analysis [Text] / R. R. Russell // Innovative Higher Education. – 2001. – Vol. 26, – № 1. – P. 38–56.
299. Whiter R. Motivation reconcilable the concept of competence [Text] / R. Whiter. Psychological revien. 1959. – 66. PP 297-333.
300. Winterton J. Typology of Knowledge, Skills and Competences: Clarification of the Concept and Prototype [Text] / Jonathan Winterton, Françoise Delamare - Le Deist, Emma Stringfellow. – Research report elaborated on behalf of Cedefop / Thessaloniki. – 26 January 2005. – 111 p.
301. Zatvornyyuk O. N. The Formation of Readiness for Professional Self-improvement of Future Psychologists [Text] / O. N. Zatvornyyuk // Intellectual Archive. - Volume 4. - Number 4. - Richmond Hill, Ontario, Canada. – P. 190-197.
302. Zeichner K. Reflections on reflective teaching [Text] / K. Zeichner, B. R. Tabachnick // Issues and practices in inquiry-oriented teacher education; eds. B. R. Tabachnick, K. Zeichner. – London: Falmer, 1991. – P. 1–21.

ДОДАТКИ

Зміст поняття «готовність» у психолого-педагогічній літературі

Таблиця А.1.

Зміст поняття	Автор
Готовність - цілісне особистісне динамічне утворення, придбане у результаті спеціального навчання, яке включає у свою структуру взаємопов'язані елементи: науково – теоретичний, практичний та психологічний	С. Бризгалова [29]
Готовність - активно дієвий стан особистості, установку на певну поведінку, мобілізованість сил для виконання завдання.	В. Копоруліна [246]
Готовність є результатом і показником якості підготовки і реалізується та перевіряється у діяльності	О.Отіч [129]
Професійна готовність – сукупність професійно-педагогічних знань, умінь, навичок та особистісних якостей.	Л.Григоренко [158]
Морально-психологічна готовність – основа готовності до педагогічної праці.	Л.Кондрашова [114]
Психологічна готовність до діяльності може бути тривалим або короткочасним станом, який залежить від індивідуальних особливостей особистості. Вона є суттєвою умовою успішної професійної діяльності.	М. Левітов [58]

Продовження таблиці А. 1.

<p>Готовність до того чи іншого виду діяльності – це цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, настанови</p>	<p>С.Максименко, О.Пелех [143]</p>
<p>Професійна готовність - цілісне вираження всіх підструктур особистості, зорієнтованих на повне й успішне виконання різноманітних функцій, складне структурне утворення, центральним ядром якого є позитивні установки, мотиви й освоєні цінності професії.</p>	<p>К.Дурай-Новакова [57]</p>
<p>Готовність до конкретної професійної діяльності залежить від сформованості психологічної структури діяльності та психологічних характеристик суб'єктів праці, професійного статусу.</p>	<p>В.Шадриков [138]</p>
<p>Готовність - цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування</p>	<p>А. Ліненко [136]</p>
<p>Готовність до професійного саморозвитку - складноструктуроване утворення, яке забезпечує необхідні внутрішні умови для успішного професійного саморозвитку майбутнього вчителя</p>	<p>О. Пехота [179]</p>

Продовження таблиці А 1.

<p>Готовність до інноваційної професійної діяльності - інтегративна якість особистості вчителя, що виявляється в діалектичній єдності всіх структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відносин; складне особистісне утворення, що є умовою та регулятором успішної професійної діяльності вчителя</p>	<p>І. Гавриш [101]</p>
<p>Готовність майбутніх педагогів до виховної діяльності - це цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самоудосконалюватися</p>	<p>Г.Троцько [105]</p>
<p>Готовність до соціально-педагогічної діяльності - це результат професійно-педагогічної підготовки, інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення</p>	<p>С. Литвиненко [93.]</p>
<p>Готовність суб'єкта до дії у випадку наявності будь-якої потреби і ситуації її задоволення у суб'єкта виникає специфічний стан, який можна характеризувати як готовність, як установку його до здійснення певної діяльності, спрямованої на задоволення його актуальної потреби</p>	<p>Д. Узнадзе [91]</p>

Продовження таблиці А 1.

<p>Професійна готовність студента – це інтегративна особистісна якість і істотна передумова ефективності діяльності після закінчення ВНЗ.</p>	<p>С. Гончаренко [246]</p>
<p>Професійна готовність студента – особистісна, яка проявляється в позитивній самооцінці себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності та прагненні займатися нею після закінчення ВНЗ. Вона допомагає молодому фахівцю успішно реалізовувати професійні функції, правильно використовувати набуті знання і досвід, зберігати самоконтроль і долати непередбачені перешкоди. Професійна готовність – вирішальна умова швидкої адаптації випускника до умов праці, подальшого його професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації.</p>	<p>Приходько Ю.О., Юрченко В.І. [195]</p>

Додаток А

Зміст поняття поняття
«готовність до професійного самовдосконалення»

Таблиця А.2.

Зміст поняття	Автор
інтегративна особистісна властивість, яка характеризується системою фахових знань і вмінь, сформованих самоосвітніх і самовиховних умінь, професійної самосвідомості, переконаності в соціальній та особистій значущості професійного самовдосконалення, прагненні до нового і бажанні стати висококваліфікованим фахівцем	Л. Дудікова [55]
інтегративна особистісна властивість майбутнього вчителя, що характеризується наявністю системи професійно-педагогічних знань і вмінь, сформованих самоосвітніх і самовиховних умінь, професійної самосвідомості, переконаності в соціальній та особистісній значущості професійного самовдосконалення	В. Квас [109]
складне інтегроване, динамічне утворення особистості має структурні й функціональні компоненти та передбачає оволодіння майбутнім фахівцем знаннями про самоосвіту, саморозвиток і самовиховання	С. Хатунцева [252]

Продовження таблиці А 2.

<p>інтегративна особистісна властивість майбутнього фахівця, що характеризується наявністю системи професійних знань і вмінь, сформованих умінь до самонавчання та самовиховання й усвідомленості в соціальній та особистісній значущості професійного самовдосконалення</p>	<p>І. Чемерілова [257]</p>
<p>цілісне відносно стійке особистісне утворення становить собою сукупність тісно взаємопов'язаних особистісних мотиваційно-ціннісних, когнітивно-інтелектуальних та операційно-діяльнісних детермінант неперервного професійного зростання особистості, які забезпечують оптимальну реалізацію самоосвіти, самовиховання, самоактуалізації та самоменеджменту у професійній діяльності фахівця.</p>	<p>Т. Шестакова [267]</p>

Додаток Б.

Рівні компонентів готовності до професійного самовдосконалення

Таблиця Б 1.

Високий рівень	
Мотиваційно-ціннісний	чітко усвідомлює ідеал психолога та проявляє професійний інтерес до роботи; має стійкі мотиви та цілі професійної підготовки (мотиви вибору професії – внутрішні); визнає пріоритет розвитку власної особистості, цінує свої інтереси; прагне досягнути високих результатів у професійній діяльності; домінують гуманістичні погляди професійної діяльності.
Когнітивно-пізнавальний	має глибокі, стійкі знання про специфіку професійної діяльності психолога, основні закономірності, принципи, методи, форми, засоби та прийоми, необхідні для ефективного здійснення професійної діяльності та професійного самовдосконалення. Використовує оригінальні джерела наукової інформації; володіє універсальними методами, обґрунтованими на наукових ідеях та принципах; володіє науковими поняттями, правилами, нормами, теоріями і концепціями. Задачі і проблеми вирішує на основі теоретичного обґрунтованого багатокритеріального вибору; бачить проблему; знає індивідуальні особливості розвитку особистості.

Продовження таблиці Б 1.

<p>Процесуально-діяльнісний</p>	<p>вміє творчо застосовувати теоретичні положення в нестандартній професійній діяльності; володіє уміннями (прогностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні, когнітивні, рефлексивні) та навичками, необхідними для ефективної психологічної діяльності. Вміє реалізовувати цілепокладання професійної діяльності; ефективно застосовує різноманітні методи і засоби навчання, форми контролю. Долає конфлікти шляхом пошуку компромісу. Досконало володіє сучасними психологічними технологіями та вміє творчо їх використовувати. Швидко адаптується до нових соціальних умов.</p>
<p>Осовістісно-рефлексивний</p>	<p>притаманні такі професійно важливі якості як любов до людей, справедливість, альтруїзм, комунікативність, щирість, толерантність, творчість, відповідальність, він готовий до співпереживання, співпраці тощо. Сучасний студент є мобільним, відповідає високим стандартам культури тощо. Передбачає здатність адекватно оцінювати власний рівень професійної компетентності; вміння аналізувати, оцінювати, корегувати власну діяльність; постійне прагнення до самовдосконалення, володіння вміннями самоконтролю, самоорганізації. Характерна розвиненість регуляторів вольової сфери. Схильний до емпатії, гнучкості, емоційної привабливості тощо.</p>

Продовження таблиці Б 1

Середній рівень	
Мотиваційно-ціннісний	усвідомлює ідеал психолога; йому притаманна ситуативна зацікавленість професією психолога, мотиви оволодіння професією нестійкі або можуть змінюватися залежно від зовнішніх впливів (мотиви вибору професії – переважно зовнішні); частково прагне до професійного самовдосконалення; поряд із загальними, домінують психолого-педагогічні цінності, а також цінності, пов’язані з розумінням значущості професійних знань.
Когнітивно-пізнавальний	має психологічні знання, які дозволяють визначити спрямованість професійної діяльності психолога, власну стратегію поведінки в різних ситуаціях, ефективно вирішити певні психологічні задачі. Володіє певними спеціальними, психолого-педагогічними, управлінськими, науково-методичними, предметними, технологічними знаннями, але не завжди розкриває сутність понять у повному обсязі. Володіє психологічною термінологією; використовує навчальну та наукову психолого-педагогічну літературу з метою професійного самовдосконалення.
Процесуально-діяльнісний	вміє застосовувати теоретичні положення в типових професійних ситуаціях; володіє більшістю вмінь (прогностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні, когнітивні, рефлексивні) та навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності психолога. Не завжди точно визначає цілі і завдання діяльності, ефективні методи і засоби навчання, допускає методичні помилки під час планування й організації професійної діяльності. Уникає конфліктів або вдається до пошуку компромісу. В процесі навчально-пізнавальної діяльності частково використовує сучасні методи навчання. Достатньо швидко адаптується.

Продовження таблиці Б 1

Осовистісно-рефлексивні	не в повній мірі володіє зазначеними вище професійно значущими якостями та здібностями. Не завжди адекватно оцінює власний рівень професійної компетентності; уміє здійснювати загальний аналіз і оцінку власної діяльності, але здатність і вміння корекції власної поведінки, прагнення до самовдосконалення розвинені недостатньо і мають ситуативний характер. Притаманні вольові регулятори поведінки. Частково схильний до емпатії, гнучкості.
Низький рівень	
Мотиваційно-ціннісний	відсутній чіткий ідеал у професії; відсутня зацікавленість працею психолога; не розуміє і не сприймає мотивів і цілей оволодіння професією психолога (мотиви вибору професії – зовнішні); не прагне до професійного самовдосконалення; навчання у вищому навчальному закладі підпорядковане особистим цілям чи переконанням; домінують загальні цінності, що стосуються людини загалом.
Когнітивно-пізнавальні	характерна поверхневність психологічних знань про особливості психологічних ситуацій, специфіку професійної діяльності психолога. Спеціальні, психолого-педагогічні, управлінські, науково-методичні, предметні, технологічні знання студента мають поверхневий, нестійкий характер. Слабо володіє психологічною термінологією, майже не використовує навчальну та науково-методичну літературу для професійного самовдосконалення.

Продовження таблиці Б 1

Процесуально-діяльнісний	вміє застосовувати теоретичні положення в професійній діяльності, слабо володіє певними вміннями (прогностичні, конструктивні, організаторські, комунікативні, когнітивні, рефлексивні) та навичками, необхідними для здійснення психологічної діяльності. Не може визначати цілі й завдання роботи, ефективні методи і засоби навчання. При розв'язанні конфліктних ситуацій простежується зорієнтоване збереження власної позиції (уникнення неприємностей). Поверхнево орієнтується у доцільності використання новітніх технологій. Повільно адаптується до нових соціальних умов.
Осовистісно-рефлексивні	володіє елементарними навиками культури; професійно значущі якості та здібності сформовані слабо. Не вміє або не виявляє бажання критично аналізувати власну діяльність, не бачить потреби в самовдосконаленні, не володіє вміннями самоконтролю і корекції власної діяльності. Самооцінка студентом власного рівня професійної компетентності неадекватна (завищена або занижена). Вольові регулятори поведінки розвинені слабо.

Додаток В.

**Компоненти, критерії та показники
готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення**

Таблиця В 1.

Компонент	Критерії	Показники
Мотиваційно-ціннісний	сформована мотивація та професійно-ціннісні орієнтації до професійного самовдосконалення	інтерес до професійної діяльності; бажання працювати психологом; мотивація досягнення успіху в професійній діяльності; виникнення потреби вдосконалення власної особистості; розвиненість, міцність, урівноваженість, стійкість, забарвленість мотивів професійної діяльності.
Когнітивно-пізнавальний	володіння системними знаннями стосовно професійного самовдосконалення, розвиненість професійного мислення	розвиненість професійного мислення, свідомості, а також глибоке вивчення свого істинного «Я» та особливостей процесів пізнання; наявність знань про форми, методи, засоби самовдосконалення, результат цілеспрямованої роботи особистих та професійних якостей.
Процесуально-діяльнісний компонент	здатність проектувати власну стратегію професійного розвитку та активна професійна позиція	використання ефективних технологій і прийомів професійного самовдосконалення; використання технологій продуктивного використання часу; цілеспрямована регуляція поведінки; самоуправлінню власним розвитком.

Продовження таблиці В 1

Особистісно-рефлексивний компонент	<p>наявність професійно значущих особистісних якостей та усвідомлення цілей професійного самовдосконалення</p>	<p>високий рівень розвитку особистості, моральні переконання, сформованість світоглядних орієнтацій, наявність структурованої «Я-концепції», розвиненість системи саморегуляції, терпимість, інтерес і повага до людей, оригінальність, творчість, спостережливість, тактовність, вихованість, впевненість у собі, цілеспрямованість, наполегливість, творче начало, гнучкість мислення, упорядкованість) і здібностей (комунікативних, вербальних, ораторських, організаторських вміння оцінювати і аналізувати власну професійну діяльність (самодіагностика); здатність корегувати власні недоліки; здатність до саморегуляції, саморозвитку; високий рівень особистісної та соціальної зрілості; свідома оцінка і регулювання власної діяльності та поведінки, своїх дій і вчинків.</p>
------------------------------------	--	---

Додаток Д.

Методика «Вивчення професійної спрямованості» (Є. Рогов)*Шановний студенте!**Просимо проранжувати наведені нижче мотиви навчально-професійної діяльності майбутнього психолога за ступенем їх значущості особисто для Вас.**На 1-е місце поставте найбільш значущий для Вас мотив,**на 2-е – менш значущий,**на 3-є – ще менш значущий і т.д.***Навчально-професійна діяльність означає для мене можливість:**

<i>Місце</i>	<i>Можливості</i>
	зробити кар'єру
	досягти визнання за рахунок успішного навчання
	реалізувати власні ідеї відповідно до сучасних вимог
	здобути можливість впливати на підростаюче покоління та підготовку молоді до життя у сучасних умовах
	забезпечувати особистісний та професійний розвиток особистості
	здобути певні матеріальні можливості, пільги
	виконувати обов'язок перед суспільством
	оволодіти професією психолога з високим рівнем розвитку фахових компетентностей
	забезпечити високу якість навчання шляхом розвитку професійних здібностей, оволодіння сучасними науковими знаннями та інноваційними технологіями
	уникати неприємностей з боку інших людей у разі невідповідності якості навчально-професійної діяльності сучасним вимогам
	реалізувати навчально-виховний процес відповідно до застосування сучасних інноваційних технологій
	сприяти самопізнанню, самовдосконаленню
	розширювати коло комунікативних здібностей через навчання у вищому навчальному закладі
	самоактуалізуватися у майбутній професійній діяльності
	забезпечити саморегуляцію і самоконтроль у майбутній професійній діяльності

Ключ до методики оцінювання відповідей*Престижні мотиви:*

- зробити кар'єру;
- досягти визнання за рахунок успішного навчання;
- реалізовувати власні ідеї відповідно до сучасних вимог;

Широкі соціальні мотиви:

- здобути можливість впливати на підростаюче покоління та підготовку його до життя в сучасних умовах;
- забезпечувати особистісний та професійний розвиток особистості;
- виконувати обов'язок перед суспільством;

Власне навчально-професійні мотиви:

- оволодіти професією з високим рівнем її майстерності;
- забезпечити високу якість навчання шляхом розвитку професійних здібностей, оволодіння сучасними науковими знаннями та інноваційними технологіями;
- реалізовувати навчально-виховний процес відповідно до сучасних вимог.

Мотиви самопізнання і саморозвитку (рефлексивна компетентність)

- сприяти самопізнанню, самовдосконаленню;
- самоактуалізуватися у майбутній професійній діяльності;
- забезпечити саморегуляцію і самоконтроль у майбутній професійної діяльності

Прагматичні мотиви

- здобути певні матеріальні можливості, пільги;
- розширювати коло спілкування через навчання у вищому навчальному закладі;
- уникати неприємностей з боку інших людей у разі невідповідності якості навчально-професійної діяльності сучасним вимогам.

Додаток Е.

Проективна методика «Опис життєвого шляху успішного психолога»

Шановний студенте!

Опишіть життєвий шлях, ідентифікуючи себе у ролі успішного психолога

Опрацювання результатів

Контент-аналіз опису за такими індикаторами:

- самореалізація у всіх сферах життя;
- самореалізація у професійній діяльності;
- самореалізація в особистісній сфері;
- самореалізація в когнітивній (предметні компетнції);
- вертикальна кар'єра.

Додаток Ж.

АНКЕТА

«Професійне самовдосконалення психолога та чинники розвитку»

Шановні студенти!

Дайте відповіді на запитання анкети про професійне самовдосконалення психолога

Інструкція.

Відповіді повинні бути повними і об'єктивними

1. Як Ви розумієте термін «самовдосконалення»? _____
2. Як Ви розумієте термін «професійне самовдосконалення»? _____
3. Як Ви розумієте «готовність до професійного самовдосконалення»? _____
4. Що вкладаєте у зміст поняття «готовність до професійного самовдосконалення»? _____
5. Що Вас спонукало (чи могло б спонукати) до професійного самовдосконалення як психолога? _____
6. Що заважає (чи могло б стати на заваді) у Вашому професійному самовдосконаленні психолога? _____
7. Які методи професійного самовдосконалення Ви знаєте? _____
8. Які форми професійного самовдосконалення використовуються під час навчання Вас у вищому навчальному закладі? _____

Укажіть, будь ласка, Ваші дані (необхідне підкресліть або обведіть):

Стать	<i>ч ж</i>					
Вік	_____ років					
Курс	1	2	3	4	5	6
Форма навчання	Денна			Заочна		
Форма оплати	Державна			Контрактна		
Освіта	перша			друга		
Регіон	центральний, західний, східний, південний					
Вищий навчальний заклад	державна форма власності			приватна форма власності		

Методика «Незавершених речень»

Шановні студенти-психологи!

Проведіть самоспостереженні і самоаналіз

Інструкція: прочитайте початок речення, завершіть його швидко, не роздумуючи.

1. Якби всі люди...
2. Самопізнання особистісних якостей психолога...
3. Професійному самовдосконаленню майбутніх психологів сприятиме.....
4. Успішне навчання студента-майбутнього психолога можливе насамперед за умови...
5. У наш час психолог ...
6. У найближчому майбутньому люди ...
7. Зв'язок між професійним самовдосконаленням і успішною професійною діяльністю психолога...
8. Результати роботи психолога залежать насамперед від...
9. Можливість формування до професійного самовдосконалення у процесі навчання у вищому навчальному закладі ...
10. Робота психолога у наші дні...
11. Міркуючи про вдосконалення роботи психолога ...
12. Успішному навчання студента-майбутнього психолога заважає...
13. Міркуючи про вдосконалення роботи психолога...
14. Метою навчально-професійної діяльності майбутнього психолога є....
15. Міркуючи про важливість самовдосконалення у житті людей...
16. Професійна діяльність психолога ...
17. У процесі роботи психологом з людьми можна ...
18. Успіх у професійній діяльності психолога залежить насамперед від...
19. Міркуючи про необхідність професійного самовдосконалення майбутніх психологів
20. Який зміст вкладаєте поняття «успішний психолог»?

Ключ до методики аналізу одержаних відповідей.

Ставлення до людей

1. Якби всі люди...
6. У найближчому майбутньому люди ...
15. Міркуючи про важливість самовдосконалення у житті людей...
17. У процесі роботи психологом з людьми можна ...

Ставлення до самовдосконалення і самоаналізу власної професійної діяльності

2. Самопізнання особистісних якостей психолога ...

- 7. Зв'язок між професійним самовдосконаленням і успішною професійною діяльністю психолога...
- 10. Самоаналіз професійної діяльності психолога ...
- 19. Міркуючи про необхідність професійного самовдосконалення майбутніх психологів

Ставлення до чинників самовдосконалення

- 3. Професійному самовдосконаленню майбутніх психологів сприятиме.....
- 8. Результати роботи психолога залежать насамперед від...
- 13. Міркуючи про вдосконалення роботи психолога...
- 18. Успіх у професійній діяльності психолога залежить насамперед від...

Ставлення до навчання у вищому навчальному закладі

- 4. Успішне навчання студента-майбутнього психолога можливе насамперед за умови...
- 9. Можливість формування до професійного самовдосконалення у процесі навчання у вищому навчальному закладі ...
- 12. Успішному навчанню студента-майбутнього психолога заважає...
- 14. Метою навчально-професійної діяльності майбутнього психолога є....

Ставлення до діяльності психолога

- 5. У наш час психолог ...
- 10. Робота психолога у наші дні...
- 20. Який зміст вкладаєте поняття «успішний психолог»?

Додаток И.

**Анкета «Педагогічні умови професійної підготовки
майбутніх психологів»**

Шановні студенти-психологи!

Дайте відповіді на запитання анкети

Інструкція: надайте оцінку ефективності кожної педагогічної умови.

1. Системність процесу професійної підготовки майбутніх психологів у вищому навчальному закладі:

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| А. ефективна; | В. скоріше не ефективна; |
| Б. скоріше ефективна; | Г. неефективна. |

2. Безперервність процесу професійної підготовки майбутніх психологів :

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| А. ефективна; | В. скоріше не ефективна; |
| Б. скоріше ефективна; | Г. неефективна. |

3. Контрольованість процесу професійної підготовки майбутніх психологів у вищому навчальному закладі:

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| А. ефективна; | В. скоріше не ефективна; |
| Б. скоріше ефективна; | Г. неефективна. |

4. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх психологів у вищому навчальному закладі:

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| А. ефективні; | В. скоріше не ефективні; |
| Б. скоріше ефективні; | Г. неефективні. |

5. Психологічні умови професійної підготовки майбутніх психологів у вищому навчальному закладі:

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| А. ефективні; | В. скоріше не ефективні; |
| Б. скоріше ефективні; | Г. неефективні. |

6. Навчально-методичні умови професійної підготовки майбутніх психологів у вищому навчальному закладі:

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| А. ефективні; | В. скоріше не ефективні; |
| Б. скоріше ефективні; | Г. неефективні. |

7. Соціально-побутові умови професійної підготовки майбутніх психологів у вищому навчальному закладі:

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| А. ефективні; | В. скоріше не ефективні; |
| Б. скоріше ефективні; | Г. неефективні. |

8. Часові умови професійної підготовки майбутніх психологів у вищому навчальному закладі:

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| А. ефективні; | В. скоріше не ефективні; |
| Б. скоріше ефективні; | Г. неефективні. |

9. Умови навчально-виробничої практики майбутніх психологів під час навчання у вищому навчальному закладі:
- А. ефективна;
 - В. скоріше не ефективна;
 - Б. скоріше ефективна;
 - Г. неефективна.
10. Орієнтація на специфіку професійної діяльності::
- А. ефективна;
 - В. скоріше не ефективна;
 - Б. скоріше ефективна;
 - Г. неефективна.
11. Створення і активізація суб'єкт-суб'єктних та полісуб'єктних взаємовідносин між студентами-психологами та викладачами-психологами:
- А. ефективна;
 - В. скоріше не ефективна;
 - Б. скоріше ефективна;
 - Г. неефективна.
12. Удосконалення навчальних програм і навчальних планів з профільних дисциплін:
- А. ефективне;
 - В. скоріше не ефективне;
 - Б. скоріше ефективне;
 - Г. неефективне.
13. Розуміння майбутніми психологами актуальності і важливості формування готовності до професійного самовдосконалення:
- А. ефективне;
 - В. скоріше не ефективне;
 - Б. скоріше ефективне;
 - Г. неефективне.
14. Усвідомлений вибір професії психолога:
- А. ефективний;
 - В. скоріше не ефективний;
 - Б. скоріше ефективний;
 - Г. неефективний.
15. Розвиток стійкої мотивації щодо актуальності і важливості формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх психологів:
- А. ефективний;
 - В. скоріше не ефективний;
 - Б. скоріше ефективний;
 - Г. неефективна.

Додаток К.

Психолого-педагогічні ситуації*Шановні студенти-психологи**Інструкція.*

Проаналізуйте навчальні ситуації з позиції Вас як психолога.

Ситуація 1

Учень розчарований своїми навчальними успіхами, сумнівається у своїх здібностях і в тому, тому що, отримав низький бал з іноземної мови за рік, і звертається до психолога: «Як Ви вважаєте, чи вдасться мені коли-небудь, вивчити іноземну мову на відмінно?» Що на це повинен йому відповісти психолог? Спроектуйте дану ситуацію і висловіть свою позицію з точки зору того, що хотів почути від Вас учень четвертого та десятого класу?

Ситуація 2

Після кількох тренінгових занять з командогрупування учні дев'ятого класу звернулися до психолога: «Ми не впевнені в тому, що Ви як психолог зможете нас навчити дружити усім класом». Ваша реакція на звертання учнів:

- а) з власної позиції як майбутнього психолога;
- б) з позиції практичного психолога зі стажем роботи;
- в) з позиції психолога, досвід якого всього один рік;
- г) з позиції учнів

Ситуація 3

Ви на зустрічі випускників 5 років після закінчення школи. Спілкуючись з однокласником дізнаєтеся про труднощі у його житті в особистій та професійній сфері. Класний керівник звертається до Вас, щоб ви допомогли однокласнику вирішити проблеми, «Ти ж психолог» і знаєте як бути у всіх ситуаціях. Ваша реакція і дії.

Укажіть, якими професійними якостями і компетенціями повинен володіти сучасний психолог. Які з них, і якою мірою розвинені у Вас?

Якості сучасного психолога	Наявність і ступінь вираженості у Вас особисто

Опрацювання результатів

Оцінюється кількість і повнота прояву рефлексивних моментів при описі вирішення проблемної ситуації, а також правильність і варіативність розв'язання ситуації з огляду на вимоги до особистості та діяльності психолога.

Додаток Л.

Методика «Хто Я?»

М. Куна – Т. Мак-Партланда

*Шановні студенти!**Інструкція:* дайте, будь ласка, 20 відповідей (по можливості) на питання «Хто Я?»

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____

Опрацювання результатів

Широта саморозкриття:

До 8 балів – низький рівень;

8-13 балів – середній рівень;

понад 13 балів – високий рівень.

Додаток М.

Методика «Який Я психолог?»
М. Куна – Т. Мак-Партланда

Інструкція

Дайте, будь ласка, 20 відповідей (по можливості) на питання «Який я психолог?»

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____

**Розширення змісту навчального курикулуму через інтеграцію акмеологічного та компетентісного підходів
у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу**

Таблиця Н1.

Назва дисципліни	Рік навчання	Тема	Завдання	Форми і методи
1	2	3	4	5
Вступ до спеціальності	1	«Місце та значення професійного самовдосконалення у професійній діяльності психолога»	Усвідомлення вимог до особистості психолога та знання шляхів вдосконалення професійних якостей та здібностей.	зустрічі з психологами, лекції-диспути
Тренінг спілкування та самопізнання	1	«Особистість тренера»	Поглиблення та розширення знань про особистісні та професійні якості психолога	метод кейсу, робота з книгою,
Загальна психологія	1 – 2	«Мотиваційна сфера особистості»	Розширення знань про провідні мотиви самовдосконалення та розвитку особистості	Метод проектів, щоденник самопізнання
Психологія спілкування	2	«Ефективні технології спілкування та комунікативна діяльність практичного психолога»	Оволодіння навичками ефективного спілкування та розвиток навичок комунікативної компетенції	Тренінги, майстер-класи, ворк-шопи, щоденник самопізнання
Вікова психологія	2	«Психологічні особливості розвитку в період ранньої юності»	Вивчення рушійних сил індивідуального розвитку психіки та вікових можливостей у засвоєнні знань; вивчення динаміки різних видів діяльності (гра, навчання, праця)	Метод-проектів, щоденник самопізнання

Продовження таблиці Н 1

Історія психології	2	Вітчизняна психологія, її школи і напрями	визначення закономірностей розвитку знань про психіку; розкриття взаємозв'язку психології з іншими науками, від яких залежать всі її досягнення; з'ясування залежності зародження і сприйняття знань від соціокультурного контексту, ідеологічних впливів на наукову творчість, тобто від запитів суспільства	Індивідуально-творчі завдання (формування професійного ідеалу на прикладі видатних представників науки)
Педагогічна психологія	2	«Научіння і навчання»	розкривання психологічних механізмів навчальних і виховних впливів на інтелектуальний та особистісний розвиток особистості; визначення зв'язку між рівнем інтелектуального й особистісного розвитку особистості та формами й методами навчального й виховуючого впливу (співробітництво, активні форми навчання тощо).	Лекції, робота з книгою
«Профорієнтація та профвідбір»	3	«Професійний відбір та добір працівників на підприємствах»	Оволодіння методичними прийомами психологічного обстеження оптантів та кандидатів на вакантні посади.	рольова гра «Моя перша робота»
Основи психологічного консультування	3	Саморефлексія консультанта	Знайомство з основними теоретичними уявленнями про психологічне консультування і оволодіння понятійним і термінологічним апаратом; вивчення основних методів, прийомів і технік психологічного консультування; розвиток і поглиблення навичок рефлексивного аналізу (в т.ч. консультативної бесіди)..	Щоденник самопізнання

Продовження таблиці Н 1

Соціальна психологія	3	Соціально-психологічні механізми формування особистості.	теоретичне осмислення місця і ролі людини, що розвивається, у суспільстві, яке також змінюється; виявлення конкретних соціально-психологічних характеристик особистості, найпоширеніших її соціально-психологічних типів, комунікативних програм поведінки	Лекції, інтелект-карти
Психодіагностика	3	Характеристика особистісних опитувальників	узгодження засобів психодіагностики із загальнонауковими, методологічними вимогами; вироблення методичних вимог до різних психодіагностичних засобів; дослідження вірогідності результатів практичної психодіагностики, що включають вимоги до умов проведення психодіагностики, засобів оброблення отриманих результатів і способів їх інтерпретації.	Щоденник самопізнання
Тренінг професійного зростання	4	«Професійний імідж психолога».	Закріплення навичок та умінь професійного зростання.	метод кейсу, розробка програми життєтворчості
Психологія управління	4	«Психологія становлення професійної кар'єри»	психологія особистості керівника (стилі управління, психологічні якості керівника, мотиваційна сфера особистості керівника, психологічні показники ефективності управлінського розвитку керівника, запобігання професійній управлінській деформації й регресивному особистісному розвитку керівника)	Лекції-конструювання, Інтелект-карти

Продовження таблиці Н 1

		«Поняття реклами, іміджу та бренду в психології управління»	соціально-психологічні аспекти управління (особливості іміджу керівника. імідж організації, поняття бренду. технології формування бренду керівника)	Метод-проектів, Інтелект-карти
Основи психокорекції	4	«Психокорекція дитячо-батьківських відносин»	усунення психологічної деформації особистості або усунення психологічних труднощів, що не дозволяють особистості самоактуалізуватися	Супервізія
Спецкурс «Основи професійного самовдосконалення психологів»	4	«Особистісно-професійне самовиховання психолога»	розширення й поглиблення знань у сфері професійного самовдосконалення; вироблення необхідних умінь професійного самовиховання, самоосвіти та самоорганізації майбутніх психологів під час навчання у вищих навчальних педагогічних закладах; стимулювання до особистісного та професійного самовдосконалення; створення студентами індивідуальної стратегії професійного самовдосконалення протягом навчання.	Лекція-диспут, термінологічне доміно

**Змістовно-методичне забезпечення
ділової гри «Моя перша робота».**

Час проведення гри: 2 години.

Кількість учасників: 25 осіб.

Необхідне обладнання: аудиторія для заняття, в якій можна вільно пересувати стільці і столи.

Рекомендоване обладнання: мультимедійний проектор, папір, ручки, фломастери, олівці, книги, журнали, дипломи та сертифікати учасників гри.

Цілі гри:

- ознайомити студентів з елементами процесу відбору персоналу;
- показати необхідність чіткого і точного опису робочого місця для адекватного визначення необхідних характеристик співробітника;
- навчити визначати необхідні характеристики кандидата, враховуючи опис робочого місця;
- навчити проводити відбіркову співбесіду;
- дати уявлення про необхідні етапи процесу прийому на роботу.

Опис гри

Ділова гра «Моя робота» - це моделювання ситуацій, що виникають при прийомі на роботу, де учасники виконують ролі співробітників психологічного центру, що приймає на роботу, і претендентів на вакантні посади.

Етапи проведення гри

Етап 1. Підготовчий

Тривалість 1 год.

1 дія.

Гра починається з інструкції, яка введе слухачів у контекст гри.

Інструкція може бути такого змісту:

«Зараз ми з вами в ігровій формі змоделюємо процес відбору персоналу в психологічний центр, який функціонує в місті Київ. Дана організація називається «Психологічний центр «Перспектива»» (далі Центр), яке є найбільшою організацією, яка надає психологічні послуги широкого профілю. Далі буде запропоновано детальну інформацію про діяльність Центру (*Додаток*

1) На даний момент у Центрі вакантні посади адміністратора та психолога.

Розділимося на дві групи: група А і група Б, члени груп, зберіться в різних частинах аудиторії.

Група ділиться в пропорції:

1 (група А) до 2 (група Б), наприклад, у випадку якщо учасників гри 30 осіб, група А складе 10 осіб і група Б - 20 осіб.

2 дія.

Кожна група отримує свою інструкцію.

Інструкція групі «А»

На час гри ви стаєте співробітниками Центру, а також отримаєте матеріали, що характеризують діяльність Центру (*Додаток 1*), якому необхідно відібрати 2 осіб: адміністратора та психолога.

Розділіться на 2 групи, одна з яких відповідатиме за прийом адміністратора, а інша - за прийом психолога-консультанта.

Ваше завдання:

- 1) ознайомитися з матеріалами про стан справ у Центрі (*Додаток 2*);
- 2) скласти опис робочого місця (вимоги до посади);
- 3) визначити критерії відбору (враховуючи вимоги до посади, становище в Центрі, становище на ринку праці, політику розвитку організації та інші фактори);
- 4) ознайомитися з резюме претендентів на вакантні посади і відібрати двох для інтерв'ю;
- 5) продумати план інтерв'ю: що ви хочете дізнатися про претендента; які питання дозволять вам це зробити.

У матеріалах, які ви отримаєте, є питання-підказки. Виберіть найбільш важливі з них. Додайте до них власні, які вважаєте потрібними. Ознайомтеся з типовою процедурою прийому на роботу *Додаток 3*, та Зразкові питання для інтерв'ю *Додаток 4*.

Претендентів на вакантні посади багато, тому у вас буде тільки одна бесіда з кожним претендентом протягом 10 хвилин.

Після інтерв'ю вам потрібно вибрати одного з претендентів для вакантної посади і пояснити, чому саме він був обраний, а також чому було відмовлено іншим (обґрунтувати).

Інструкція групі «Б»

1. На час гри ви стаєте претендентами на вакантні посади у Центрі. Ви отримаєте матеріали, що характеризують діяльність Центру (*Додаток 1*), якому необхідно відібрати 2 осіб: адміністратора та психолога.

Вам потрібно скласти власне резюме та підготувати матеріали, необхідні для виконання ролі.

Гра передбачає творчий підхід. Розділіться на 2 групи, кожна з яких претендуватиме на 1 вакантне місце: психолога та адміністратора.

Ваше завдання:

- 1) підготувати резюме та потрібні матеріали і документи (дається 20 хвилин);
- 2) після чого всі резюме ви передасте керівництву Центру для проведення аналізу, і на його основі будуть відібрані претенденти, яких запросять на співбесіду;
- 3) ознайомитися з описом робочих місць;
- 4) скласти перелік питань, які можуть бути вам задані під час інтерв'ю, і ваші відповіді на них;
- 5) підготуватися до співбесіди.

2. Після того як дані інструкції, учасники починають роботу.

3. Ця фаза закінчується оголошенням прізвищ тих претендентів, які запрошуються на співбесіду, і група йде на перерву.

Перерва 20 хвилин.

Фаза 2. Проведення інтерв'ю.

Тривалість: 20 хвилин

Група А проводить інтерв'ю за наступною схемою:

- 1) співбесіду з першим кандидатом на посаду адміністратора Центру ;
- 2) співбесіда з першим кандидатом на посаду психолога Центру;
- 3) співбесіда з другим кандидатом на посаду адміністратора Центру;
- 4) співбесіду з другим кандидатом на посаду психолога Центру;

Проводить інтерв'ю відповідна підгрупа групи А.

До складу кожної підгрупи, що проводить інтерв'ю, входять директор Центру, PR- менеджер, менеджер з персоналу.

Учасники групи Б, що не запрошені для співбесіди, отримують завдання відстежувати поведінку учасників інтерв'ю. При цьому відстежуються вербальні та невербальні компоненти поведінки, характер запитань і відповідей на них.

Фаза 3. Аналіз та обговорення результатів гри

Тривалість: 20 хвилин

1. Учасники гри, які проводили інтерв'ю, оголошують, кого вони обрали на вакантне місце, і пояснюють причини.
2. Учасники гри, що спостерігали за проведенням інтерв'ю, представляють результати спостережень і висновки по них.
3. Викладач уточнює висновки учасників гри і дає необхідні коментарі і пояснення.

Рекомендації з проведення.

Всі учасники повинні отримати опис діяльності Центру. Учасники групи А

отримують також опис діяльності Центру, перелік можливих питань для співбесіди

Учасники групи Б отримують допоміжні матеріали (папір, ручки, фломастери, олівці, книги, журнали).

На підготовчому етапі рекомендується тримати на дошці або на мультимедійному проекторі послідовність кроків гри і тривалість кожного кроку.

Рекомендації з аналізу гри.

Зверніть увагу на те, що зазвичай учасники, які грають роль роботодавців, погано визначають вимоги робочого місця і бажаний профіль майбутнього кандидата, при цьому пред'являючи підвищені вимоги до кандидатів. Вони забувають, що їх Центр належить зробити привабливим в очах кандидатів.

У той же час претенденти на вакантні посади не завжди відстежують справжні причини, за якими задається те чи інше питання, не здогадуються, які риси характеру потрібно посилити у відповідях, не розуміють критеріїв, за якими буде здійснюватися відбір.

Крім того, вони не використовують ситуацію інтерв'ю для отримання додаткової інформації про майбутнє робоче місце.

Додаток 1.

Інформація про діяльність психологічного центру «Перспектива»

Психологічний центр «Перспектива» розпочав свою діяльність у 2010 році.

Керівництво даною організацією належить директору Центру.

У своїй діяльності Центр надає такі види послуг:

1. Консультації кваліфікованих фахівців:

- психотерапевта,
- психіатра,

- психолога,
 - невролога,
 - сексопатолога,
 - логопеда,
 - дитячого психіатра,
 - дитячого психоневролога,
 - дитячого психолога,
 - дитячого логопеда.
2. Комплексні медичні огляди дітей з проблемами психічного здоров'я (дитячий психіатр, психолог, логопед).
3. Індивідуальні та групові корекційні заняття для дітей з психологом або з групою психологів.
4. Діагностичні процедури:
- електроенцефалографічне дослідження,
 - психодіагностика,
 - психодіагностичне дослідження (ПД),
 - консультації суміжних фахівців.
5. Профорієнтаційне тестування «Магеллан Університет».
6. Підготовка та проведення тренінгів:
- «Базові управлінські навички»
 - «Таймменеджмент»
 - «Комунікативні навички»
 - «Кар'єрна абетка або самопродаж при пошуку роботи»
 - «Підбір та адаптація персоналу як інструмент формування ефективної команди» та ін.
7. Консультації по підборі, адаптації, мотивації персоналу, оцінка персоналу.
8. Консультації для пошукачів роботи: - складання резюме, - підготовка до співбесіди
9. Тілесні та медитативні практики:

- медитації ОШО

- Практика Рейки Усуї

- йога

10. Група жіночого вдосконалення «Нова Я».

11. Група арт-терапевтичного малювання.

12. Кіноклуб психологічних фільмів «Кіноманія»

13. Туристичні поїздки по місцям сили (Карпати, Кавказ, Тібет, Індія).

Також Центр спеціалізується на підготовці молодих психологів та підвищенні кваліфікації фахівців у сфері психології:

- Психологічні курси

- Перспективний професійний START

- Основи психологічного консультування

- Формування власного бренду

У Центрі працює 25 фахівців.

Психологічний центр «Перспектива» знаходиться в центрі міста за адресою: місто Київ, бул. Т.Шевченка 36,а

Додаток 2.

Ситуація, в якій розгортається дія

В умовах зростаючої конкуренції психологічний центр «Перспектива» приблизно рік тому почав відчувати труднощі з реалізацією послуг.

Психологічні послуги через соціальні труднощі стали важкодоступні для клієнтів, тому постала проблема тривалих (до 2 місяців) затримок в зарплаті працівникам Центру.

На цьому сегменті ринку в місті Києві в даний час працює понад 10 організацій та фірми, які створюють конкуренцію і можуть бути об'єднані в 3 групи:

1. Великі компанії з числом працюючих понад 30 осіб (наприклад, такі, як психологічний центр «ALTERA»),

2. Невеликі клуби та організації, що пропонують послуги вузького напрямку (наприклад, такі, як студія тілесних та медитативних практик «ALIVE»), .

Основні проблеми, з якими стикається Центр:

- високі податки;
- постійно підвищується орендна плата;
- постійна конкуренція з великими психологічними організаціями;
- зростання вимогливості більшої частини клієнтів;
- зниження спроможності до оплати населення;
- постійне збільшення числа нових організацій, що займаються наданням психологічних послуг і знижують їх вартість для розкрутки фірми.

Центр займає приміщення розміром близько 200 кв. м у центрі міста та розташований на 3 поверхах і складається з 6 приміщень; перше - офіс, де розташовано кабінет директора Центру, у другому – тренінговий простір (який вміщує 60 осіб) .

У третьому, четвертому і п'ятому приміщеннях знаходиться кабінети індивідуального консультування. Шосте – це приміщення розраховане як гостьовий простір та кухня.

Право на приміщення оформлено договором оренди.

За останні 6 місяців фінансове становище Центру різко погіршилося.

Тому було вирішено провести зміни в кадрах Центру. З цією метою був звільнений адміністратор Центру та прийнято рішення замінити психологів, які працюють у Центрі і не користуються попитом зі сторони клієнтів.

Додаток 3

Типова процедура прийому на роботу

Процедура складається з декількох етапів:

1. Визначення вимог робочого місця.
2. Визначення бажаного профілю кандидата.

3. Визначення мети пошуку.
4. Визначення джерел набору:
 - де можна знайти кандидата шуканого профілю;
 - чи буде інформація про вакансії поширена серед персоналу підприємства;
 - як буде поширюватися інформація про вакансії.
5. Поширення інформації про вакансії.
6. Попередній відбір кандидатів на основі аналізу резюме.
7. Співбесіда з відібраними кандидатами.
8. Перевірка інформації про кандидатів.
9. Повторне співбесіду при необхідності.
10. Прийняття рішення про прийом.
11. Інформування відібраного кандидата.
12. Інформування знехтуваних кандидатів.
13. Визначення та реалізація програми адаптації новачка.

Для кожного етапу оцінюється час реалізації і визначається відповідальний.

Процес прийому на роботу може зайняти період від кількох днів до кількох місяців, особливо якщо обраний кандидат не може негайно піти з попереднього місця роботи.

*Додаток 4***Зразкові питання для інтерв'ю**

1. Які ваші близькі й далекі цілі і завдання, коли і чому ви поставили ці цілі і яким чином ви припускаєте їх досягти?
2. Які цілі, не пов'язані з вашою роботою, ви встановили для себе на найближчі 10 років?
3. Чи збираєтеся ви продовжити освіту?
4. Як ви переносите важкі умови роботи?
5. Які кар'єрні цілі ви ставите перед собою?
6. Чому ви вибрали саме цей вид діяльності?
7. Що вам відомо про наш Центр?
8. Якими якостями ви володієте, щоб відчувати себе впевнено в обраній вами професії?
9. Яку зарплату ви хотіли б отримувати?
10. Як ви думаєте, що визначає просування людини по службових сходах?
11. Які особисті якості необхідні людині, щоб бути успішним у вибраному вами виді діяльності?
12. Ви вважаєте за краще працювати в колективі або вам краще працюється на самоті?
13. Якого начальника вам хотілося б мати?
14. Чи здатні ви слідувати жорстким вказівкам і не відчувати себе при цьому не в своїй тарілці?
15. Чого ви навчилися на попередньому місці роботи?
16. Що ви думаєте про послуги які надає наш Центр?
17. Вам подобається рутинна робота?
18. Що є вашим слабким місцем?
19. Пофантазуйте. Яку посаду ви б хотіли зайняти в нашій організації, якби це залежало тільки від вашого бажання?

20. Ви віддаєте перевагу працювати в малій або великій фірмі? Чому?
21. Як ви ставитеся до ненормованого робочого дня?
22. Чим ви можете довести вашу ініціативність і бажання працювати?
23. Чому ми повинні вибрати саме вас на це місце?
24. Що б ви змінили на своєму попередньому місці роботи?
25. Чого ви навчилися на своїх помилках?
26. Які перші кроки ви зробите, отримавши цю роботу?
27. Чому ви хочете залишити справжню роботу?
28. Чому вас зацікавила пропонована робота?
29. Що є для вас найбільш важливим у вашій роботі?

Додаток 5

На що слід звернути увагу при аналізі поведінки претендента

До інтерв'ю:

1. Як поводить ся претендент в очікуванні інтерв'ю:

- представився він;
- мовчазний або балакучий;
- затиснутий або розкутий;
- що робив в очікуванні інтерв'ю.

2. Реакція при зустрічі з інтерв'юером:

- характер вітання;
- характер рукостискання;
- емоційний стан.

Під час інтерв'ю:

I. Невербальна поведінка.

1. У якій позі сидить претендент:

- відкрита поза з вільними жестами;
- затиснута поза.

2. Як претендент дивиться на інтерв'юера:

- природно;
- уникає погляду співрозмовника;

3. Як слухає:

- дає зрозуміти, що слухає;
- зовні не реагує.

4. Як каже:

- чи використовує жестикуляцію для посилення мовлення;
- занадто багато жестів або відсутність необхідних.

II. Вербальне поведінку.

1. Як реагує кандидат на жорсткий, прямо поставлене питання:

- захищається;
- ухиляється від прямої відповіді;
- спокійно відповідає на питання.

2. Які питання викликають складнощі при відповіді

Соціально-психологічна гра
«До вершин професіоналізму»

Час проведення гри: 3 години

Кількість учасників: 20 осіб.

Необхідне обладнання: аудиторія для заняття, в якій можна вільно пересувати стільці і столи.

Рекомендоване обладнання: мультимедійний проектор, папір, ручки, фломастери, олівці, підготовлена карта маршруту команд.

Цілі гри:

- усвідомити учасникам власні особливості, переваги та недоліки;
- ознайомити учасників гри з поняттям самовдосконалення його позитивними сторонами;
- ознайомити учасників гри з елементами процесу самовдосконалення особистості;
- дати уявлення про необхідні етапи процесу самовдосконалення.
- показати необхідність чіткого і точного планування й вироблення програми самовдосконалення;
- навчити визначати необхідні навички для створення плану самовдосконалення та втілення його в життя;
- створення власного плану самовдосконалення;
- навчити працювати з бар'єрами та перепонами у роботі над собою, долати їх та перетворювати у ресурс;

Опис гри

Соціально-психологічна гра «До вершин професіоналізму» - це моделювання у ігровій формі проходження етапів самовдосконалення особистості. Де учасники виконують ролі команди екіпажу кораблю, подорожують, прагнуть досягнути бажаного острова та проходять всі етапи до самовдосконалення.

Результат гри:

Результатом гри є усвідомлення учасників «Я реального» та «Я ідеального», навички роботи з бар'єрами у роботі, план самовдосконалення.

Результативність гри забезпечується її поетапністю, що дає змогу учасникам усвідомити завдання, виробити альтернативні рішення та реалізувати свої особисті можливості. Виділимо такі етапи:

- підготовчий (постановка мети, обґрунтування завдання, планування гри),
- ігровий (розігрування власне сценарію гри, що передбачає виступ груп чи окремих осіб,
- завершальний (підведення підсумків та аналіз результатів ігрової діяльності).

Етапи проведення гри

Етап 1. Підготовчий

Слово психолога (повідомлення мети та плану роботи)

Прийняття правил роботи в групі:

- Правило активності (кожен проявляє активність, ініціативу і творчій пошук на основі співпраці і взаємодопомоги).
- Правило часу (приходити вчасно, відвідувати всі заняття).
- «Кожна думка має автора» (на тренінгах, як і в житті треба уникати висловлювань на зразок: «Більшість людей вважає...», «Ніхто не зрозуміє...», а використовувати «Я-повідомлення» чи посилення на автора: «Я думаю...», «Моя мама сказала...»).
- Правило доброзичливості і толерантності (ставитися доброзичливо до інших учасників поважати їхні почуття, не критикувати, поважати право учасників мати погляди, відмінні від поглядів інших).

Час – 10 хв.

Завдання «Самовдосконалення – це»

Мета: активізація роботи учасників, визначення значення поняття «самовдосконалення»

Опис завдання:

Учням потрібно записати визначення, що таке самовдосконалення, можна користуватися будь-якими видами ресурсів.

Час – 5 хв.

Презентація кожної з команд поняття «самовдосконалення»

Час – 5 хв.

Завдання «Максимум «За» самовдосконалення»

Мета: визначити позитивні сторони самовдосконалення, розвиток мислення, активності учасників.

Опис завдання:

Командам потрібно записати максимальну кількість «ЗА» самовдосконалення, позитивні сторони самовдосконалення.

Час – 5хв.

Обговорення: команди по черзі називають твердження, ведучий позначає на дошці (кожна з команд за виконані завдання отримують зірочки).

Час – 5 хв.

Слово психолога

Гра починається з інструкції, яка введе слухачів у контекст гри. Інструкція може бути такого змісту: «Зараз ми з вами в ігровій формі змодельюємо процес самовдосконалення, сьогодні ви всі будете дослідниками та мандрувати океаном».

Етап 2. Ігровий

«На просторах океану»

Дві команди відважних молодих людей мандрують морськими просторами, їхні кораблі обладнані всім необхідним для того, щоб знаходитись необмежений час на кораблі. Їхній острів зазнав перенаселення людьми які

руйнують все навколо, не ефективно використовують ресурси, не розвиваються, острів на межі знищення. Вони не в силах були далі там жити, тому вибрали подорожувати у пошуках землі своєї мрії, гармонії та самовдосконалення.

Завдання 1

Мета: активізація учасників, згуртування команди.

Опис завдання:

Командам потрібно вибрати капітана та девіз групи. Представлення кожної з команд.

Час - 10 хв.

Завдання 2

Мета: розвиток навичок рефлексії, уваги до своїх почуттів, усвідомлення своєї індивідуальності, своїх позитивних та негативних сторін, аналіз «Я» реального, планування «Я» ідеального.

Опис завдання :

Ваш корабель нікуди не рухається, він стоїть на місці, хвилі носять його зі сторони в сторону. Команді потрібно визначитись куди ви хочете припливти. Для цього потрібно створити омріяну землю та її жителів.

Індивідуальна робота:

1. «Який я корабель ?» Кожен з учасників малює власний образ у вигляді корабля, описує свої позитивні та негативні риси тут і тепер. Оцінка кожного з учасників малюнку індивідуально.
2. «Корабель мрії . Яким я хочу бути ?». Намалювати бажаний образ корабля та написати ті якості які б хотіли розвинути у себе. Написати дату реалізації багажного Я.

Час – 10 хв.

Групова робота :

Учасникам необхідно створити на папері ідеальну землю. Вказавши які умови, дії для самовдосконалення особистості повинні бути в таких категоріях :

1. Сім'я.
2. Дитячий садочок .
3. Школа.
4. Позашкільні навчальні заклади.
5. Політика держави.

Намалювати як повинна виглядати омріяна земля.

Час – 10 хв.

Презентація кожної з команд «Землі мрії», обговорення.

Час – 10 хв.

Завдання 3

Мета: виявлення необхідних якостей для самовдосконалення, створення власного плану самовдосконалення.

Опис завдання:

Ваша команда знає куди тримає шлях, має приклади людей якими прагнуть бути. Для того, щоб ваш корабель зрушив з місця вам потрібно:

Індивідуальна робота:

- Написати план дій, яким чином можна досягнути «Я ідеального» (мінімум 20);

Час – 7 хв.

Групова робота :

- Написати план дій, яким чином можна досягнути «Землі мрії» (мінімум 20); Час – 7 хв.

Презентація кожної з команд плану дій по досягненню «Землі мрії», обговорення. Час – 10 хв.

Завдання 4

Мета: виявити та навчитись працювати з бар'єрами та перепонами у роботі над собою, долати їх та перетворювати у ресурс.

Опис завдання:

Тепер ваш корабель підняв якір та зрушив з місця але ваша команда зустрічається з непередбачуваними подіями.

Кожна з команд отримує картки із ситуаціями які відбуваються на їхньому шляху до бажаної землі

(команди отримують по одній різній картці, та отримують іншу після обговорення та представлення знайдених рішень).

Картка №1

Окремі члени вашої команди почали розповсюджувати серед команди негативні настрої говорити, що нічого не вийде, це все не реально, ще не той час для пошуку. Такі думки починають діяти й на інших членів екіпажу, яким чином команда може побороти такі настрої та змінити їх на ті які будуть сприяти досягненню бажаної цілі? (мінімум 5 дій)

Картка №2

Команда не бачить сенсу у тому щоб шукати землю, вони засмагають, ловлять рибу, іншими словами у них немає мотивації до дій. Яким чином команду змотивувати до руху ? (мінімум 5 дій)

Картка №3

У команди немає часу на пошуки нової землі, вони багато часу проводять добуваючи їжу, відпочиваючи та великий проміжок часу вони розважаються, грають в ігри після чого в них немає ні часу ні сил на пошуки. Як діяти команді в такій ситуації ?(мінімум 5 дій)

Картка №4

З'ясувалося, що серед відважна команда, не зовсім відважна, кожен з учасників має страхи, один з них боїться риб, інший шторму та бурі на морі, ще одного з учасників лякає страх невдачі, ці та інші страхи заважають їм рухатися. Що робити у такій ситуації ? (мінімум 5 дій)

Картка №5

Команда зіштовхнулася з падінням духу, вони не знають, що робити їм далі, в них зникли ідеї та настрої. Що робити в моменти застою? (мінімум 5 дій)

Картка №6

Довгий час команда простує та досі не бачать результатів своїх дій. У групі навіть поширюються думки щоб зупинитися на півдорозі. Які шляхи вирішення? (мінімум 5 дій) Час – 50 хвилин.

Етап 3. Завершальний

Завдання 5

Мета: підведення підсумків та аналіз результатів ігрової діяльності.

Опис завдання:

Команда помітила землю, вона досить приваблива та має схожі риси з бажаною землею, але це невеликий острів, він подобається учасникам, але вони прагнуть більшого та приймають рішення після невеликого відпочинку вирушають далі на пошуки...

Кожен з учасників має дати відповідь на питання:

- що корисного я отримав сьогодні? Чому навчився?
- що я буду використовувати в житті? Час – 30 хв.

Слово психолога (підбиття підсумків гри, наголошення на тому, що кожен з учасників переможець, який зробив перші кроки до самовдосконалення)

Корабель – це ніби кожна з ваших особистостей, а море, як простори життя. Іноді буває, що хвилі штовхають корабель і він рухається у невідомому напрямку, може принести корабель до невідомого берега, або навіть до небажаного, іноді море у спокої і корабель на місці. Але коли у корабля за штурвал стає капітан та вмикає двигун, та визначає місце куди хоче потрапити, корабель починає рухатися за вибраним маршрутом. Так і у нашому житті, визначившись з ціллю і прикладаючи зусиль ви будете рухатися керуючи власним життям та досягати бажаного.

Додаток С.

Кейс “Чи можна навчити самостійно вчитися?”*Вступ*

Для сучасної вищої школи немає більш актуальної проблеми, чим проблема якості навчання. Результати її обговорення знаходять безпосереднє відображення в освітніх програмних документах, резолюціях різноманітних наукових заходів тощо. Шляхи вирішення цієї комплексної проблеми вбачаються в об'єднанні зусиль держави, навчальних закладів, громадськості, роботодавців щодо посилення відповідальності суб'єктів освітнього процесу, відкритості та прозорості процедур оцінювання вищого навчального закладу, постійного контролю за результатами підготовки фахівців із вищою освітою.

На практиці кожен викладач орієнтує своїх вихованців на високий рівень опанування дисципліни, у системі вимог до рівнів сформованості знань і вмінь проектує ідеальну модель компетентного фахівця, під яку добирається і зміст, і методи, і засоби навчання. Проте не завжди вдається зберегти баланс між репродуктивними та проблемно-пошуковими методами, управлінням і консультуванням, контролем і самоконтролем в організації навчально-виховного процесу. Наслідком цього стає зниження пізнавальної активності тих, хто навчається, низький рівень сформованості ключових (базових) і професійних компетентностей.

Основні запитання для роздумів

1. Чи поділяєте Ви думку про те, що забезпечення якості вищої освіти є сферою спільної відповідальності всіх суб'єктів освітнього процесу?
2. Якою мірою якість навчання залежить від організації навчально-виховного процесу в цілому й викладання кожної дисципліни зокрема?
3. З чого складається методична система вивчення дисципліни у вищому навчальному закладі? За яких психолого-педагогічних умов вона діє? Чи були вони враховані викладачем, історія якого подається в наступному кейсі?

Ситуація

На початку вивчення дисципліни викладач ознайомив студентів із загальними вимогами, визначив перелік основної літератури, розкрив специфіку підготовки до занять різних видів.

Під час читання лекцій викладач постійно наводив цитати з переліку основних і додаткових джерел для ілюстрування навчального змісту, порівняння різних наукових поглядів і позицій, проблематизації викладених матеріалів. Крім того, пропонувалися окремі запитання й завдання, що передбачали поглиблення викладеного на лекціях змісту шляхом самостійного інформаційного пошуку. Зокрема, студенти отримували завдання доповнити бібліографію за певним питанням на основі сучасної фахової періодики, скласти тези, анотації до прочитаних наукових статей, провести критичний аналіз останніх публікацій тощо.

Утім застосований підхід виявився недостатньо результативним, що стало наслідком негативного впливу низки об'єктивних і суб'єктивних чинників. По-перше, відсутність єдності у підходах викладачів до організації освітнього процесу: переважна більшість лекторів не вважають за доцільне залишати окремі питання для самостійного вивчення, а тому розглядають увесь теоретичний курс на лекціях, обмежуються репродуктивними завданнями, пов'язаними з вивченням конспектів, відповідних розділів підручників, запам'ятовуванням наукової термінології та ін. По-друге, студенти практично не мають вільного часу, щоб відвідати бібліотеку, попрацювати з каталогами, переглянути фахову періодику. Значно погіршує ситуацію обмежений доступ студентів до електронних ресурсів. Таким чином підготовка до семінарських і практичних занять у ліпшому випадку зводиться до опрацювання доступної студентам літератури, у них закріплюється формалізоване, споживацьке ставлення до навчання як репродуктивного засвоєння та відтворення готових знань.

Протягом декількох практичних занять викладач намагався змінити усталену традицію підготовки студентами за одним джерелом, але всі його

намагання виявились марними. Не допомогли й репресивні заходи: виставлення незадовільних оцінок, погрози лише погіршили стосунки між викладачем і студентами, ставлення до дисципліни з боку вихованців, викликали загальне невдоволення, нервовість і напругу в колективі.

Проблема

Поставте себе на місце викладача. У чому, на вашу думку, полягає сутність проблеми й роль викладача в її виникненні? Чи можна було уникнути конфлікту? Доведіть власне припущення.

Які шляхи та способи розв'язання проблеми ви порекомендували б колезі? На яку допомогу з вашого боку він міг би розраховувати?

Основні питання

1. Організація навчально-виховного процесу за кредитно-модульною технологією.
2. Навчально-методичне забезпечення самостійної роботи з дисципліни.
3. Планування навчального навантаження вступентів вищих навчальних закладів.
4. Контроль самостійної роботи у вищому навчальному закладі.

Рекомендована література до кейсу

1. Генералова Н.В. Педагогічні умови керівництва самостійною підготовкою курсантів військових вищих навчальних закладів: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 (Теорія і методика професійної освіти) / Нац. академія Державної прикордонної служби України ім. Б.Хмельницького. –Хмельницький, 2003. – 18 с.
2. Головка Л. Активізація самостійної роботи студента під час лекційних занять // Освіта і управління. – 2002. – № 1. – С. 147-150.
3. Демченко О. Дидактична система організації самостійної роботи студентів // Рідна школа. – 2006. – № 5. – С. 68-70.
4. Козаков В.А. Самостійна робота студентів як дидактична проблема. – К.: НМК ВО, 1990. – 62 с.

5. Солдатенко М. Самостійна пізнавальна діяльність у контексті Болонського процесу // Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 49-51.
6. Ягупов В.В. Військова дидактика: Навч. посіб. – К.: ВПЦ «Київський університет», 2000. – 400 с.
- 7 Ягупов В.В. Що найважливіше у військово-навчальному процесі ВНЗ: контроль чи контролювання, оцінка чи оцінювання // Військова освіта: Збірник наук. праць. – К., 2005. – С.3-15.

Додаток Г.

Інструкцію складання програми життєтворчості

Крок № 1. Уявлення образів ідеального майбутнього. Закрийте очі. Розслабтесь. Почувайте себе зручно. Подумки уявіть, а потім відтворіть на папері, а по можливості і намалюйте ідеал власного майбутнього: яким ви бачите власне життя; хто ви; який ви; чим займаєтесь; де мешкаєте; хто і що вас оточує; що ви маєте; чи щасливі ви? Намагайтесь не ставити собі ніяких обмежень. Записуйте і малюйте все, про що ви мрієте. Зобразьте своє майбутнє так, як би ви хотіли, щоб воно склалося: з тими планами, які б ви хотіли здійснити, з тими вершинами, яких би ви хотіли досягти.

Дайте волю своїй уяві. Протягом 10-15 хвилин записуйте все, що спадає вам на думку. Записуючи те, чого б ви хотіли досягти у житті, дотримуйтесь таких основних **правил**: формулюйте свої бажання у позитивних термінах; уявляйте свої бажання та їх результати максимально конкретно; продумайте, що у реалізації бажань залежить від вас, а що від зовнішніх чинників; проаналізуйте, чи не зашкодять ваші бажання іншим людям.

На цьому етапі можна зобразити свої бажання та мрії в формі малюнків, ілюстрацій. Оберіть той варіант, який вам більше до душі. Можна намалювати свій автопортрет у майбутньому, себе такого, яким би вам хотілося себе бачити. Можна зобразити і описати свій ідеальний день у майбутньому (розпорядок, оточення). Або намалювати «сонце бажань», кожний промінь якого символізуватиме одну з ваших мрій.

Крок № 2. Формулювання життєвих цілей. А тепер спробуйте трансформувати свої бажання у конкретні життєві цілі. Робіть це таким чином. Наприклад: **бажання: досягти успіху в житті** може бути трансформовано у кілька **цілей** → досягти високого рівня професіоналізму; удосконалити власну особистість; створити гарну родину; досягти високого матеріального добробуту;

здобути авторитет друзів і колег тощо (залежно від того, що для вас означає успіх). Таким чином трансформуються і всі інші бажання.

Крок № 3. Дерево цілей, або визначення ієрархії цілей. Зараз ви маєте визначити, які цілі для вас є основними (стратегічними), які менш масштабні, підпорядковані їм (тактичні цілі), які є допоміжними (локальними). Для того, щоб з'ясувати це питання, радимо вам вибудувати *ієрархію цілей* або краще намалювати так зване *дерево цілей*. Головне при цьому – з'ясувати, які цілі для вас – основні, а які підпорядковуються їм. (Подібно до того, як від стовбура відходять найтовщі гілки, від тих гілок – менш тонкі, а від них у свою чергу – молоді зелені пагони.). Намалюйте таке дерево, прикрасьте його, як вам підкаже фантазія. А на гілках дерева – напишіть сформульовані вами життєві цілі. Розмістіть цей малюнок на видному місці у своїй кімнаті, або біля робочого місця. Адже це – *дерево цілей вашого життя!* Сьогодні ви, і тільки ви проектуєте власне майбутнє!

Крок № 4. Визначення часових перспектив. Перегляньте складений список і визначте, які з ваших планів є ближчими в часі, які – більш віддаленими, тобто визначіть ближчі і подальші часові перспективи. Подумайте, чого ви бажаєте досягти вже завтра, а чого – через 5, 10, 20, 30 років? Спробуйте визначити, з чого ви почнете і як закінчите реалізацію своїх бажань. Важливо мати чітке уявлення і про перший крок, і про останній.

Крок № 5. Виділення найближчих важливих цілей. А тепер з усього того, що ви написали, виберіть 3-5 найважливіших для вас цілей на найближчий рік. Виберіть те, що вас найбільше хвилює, що, у випадку успішного виконання, надасть вам найбільше задоволення.

Обґрунтуйте свій вибір, сформулюйте, чому реалізація цих цілей для вас така важлива. Зробіть це якомога детальніше, наведіть аргументи. Переконайте у першу чергу самого себе у тому, що це для вас дійсно важливо. Навіщо? Згадайте про *мотивацію*: чим вона сильніша, тим більше у вас шансів досягти мети. Якщо у

вас є серйозні внутрішні підстави, впевненість у необхідності досягнення результату, це означає, що у вас є внутрішня потреба, а не просто поверховий інтерес. Якщо людина точно знає і усвідомлює, чому мета важлива для неї, то вона здатна знайти шляхи її досягнення.

Крок № 6. Визначення наявних ресурсів. Визначте необхідні для досягнення виділених найближчих цілей ресурси, якими ви володієте. У якості ресурсів можуть виступати певні риси характеру, рівень освіти або окремі знання і вміння, фінансові можливості, ваша внутрішня енергія, бажання, нарешті час, який у вас є тощо.

Крок № 7. Аналіз перешкод. Проаналізуйте, що сьогодні перешкоджає вам у реалізації визначених цілей. Можливо, ви не володієте достатньою інформацією щодо цього або певними вміннями? Можливо, у вас не вистачає наполегливості? А може ви робите багато справ одночасно? А можливо, ви просто не вірите в себе і думаєте, що у вас нічого не вийде? Чи просто не знаєте, з чого почати?

Крок № 8. Складання плану досягнення цілей. Тепер, беручи до уваги інформацію про ваші наявні ресурси та перешкоди (кроки № 6 та 7), складіть конкретний (покроковий) план для досягнення визначених найближчих цілей. Почніть з кінцевого результату, а потім крок за кроком сплануйте весь свій шлях до того моменту, що ви можете зробити вже сьогодні, зараз, у вигляді конкретних завдань. Наприклад: *мета* – досконало оволодіти умінням роботи з комп'ютером → *план*: 1. Купити або взяти в бібліотеці (у друзів, знайомих) посібники для ознайомлення з основними етапами роботи. 2. По можливості записатись на серйозні комп'ютерні курси. Або звернутись до друзів, знайомих, які майстерно працюють з комп'ютером і які згодні давати вам уроки. 3. Розробити систему занять: якими знаннями і вміннями оволодіти у першу чергу, якими - пізніше. 4. Систематично удосконалювати практичні навички тощо. Якщо ви не можете скласти подібний план, поверніться до кроку № 7 і проаналізуйте ще раз, що вам заважає сьогодні досягти того, про що ви мрієте.

Крок № 9. Визначення методів і прийомів. Продумайте конкретні методи та прийоми, які ви будете використовувати для досягнення результату (для кожного конкретного завдання). Наприклад: *завдання:* стати впевненішим у собі → *методи:* аутотренінг, тренінг особистісного зростання, самонавіювання, самопереконування, самовправлення, самопідбадьорювання, самозаохочення.

Післямова (замість кроку № 10). А тепер, коли програма вашого найближчого життєвого етапу повністю розроблена, втілюйте її безпосередньо у своє життя. Починайте вже сьогодні. Намагайтесь зробити якомога більше, поки ви знаходитесь у стані ентузіазму. Не забувайте систематично здійснювати самопостереження і самоконтроль.

Додаток У.

https://docs.google.com/forms/d/13-2-OZjpced5IzmyAS2MaXwmXPRRNtuxidDyBY/edit

← Новая форм

ВОПРОСЫ ОТВЕТЫ 16

Раздел 1 из 6

Доброго дня шановні студенти!

З метою формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення просимо Вас взяти участь у нашому дослідженні.

После раздела 1 Перейти к следующему разделу

Раздел 2 из 6

Новый раздел

https://docs.google.com/forms/d/1UPyKGGczsBumZ54a7hU5Iavc6a-n928xv8D02T_v7Qw/edit?ui=1

← Участь у психологічному клубу ПЕРСПЕКТИВА

ВОПРОСЫ ОТВЕТЫ 20

Реєстрація учасників психологічного клубу ПЕРСПЕКТИВА

Електронна пошта

Прізвище

Курний степ

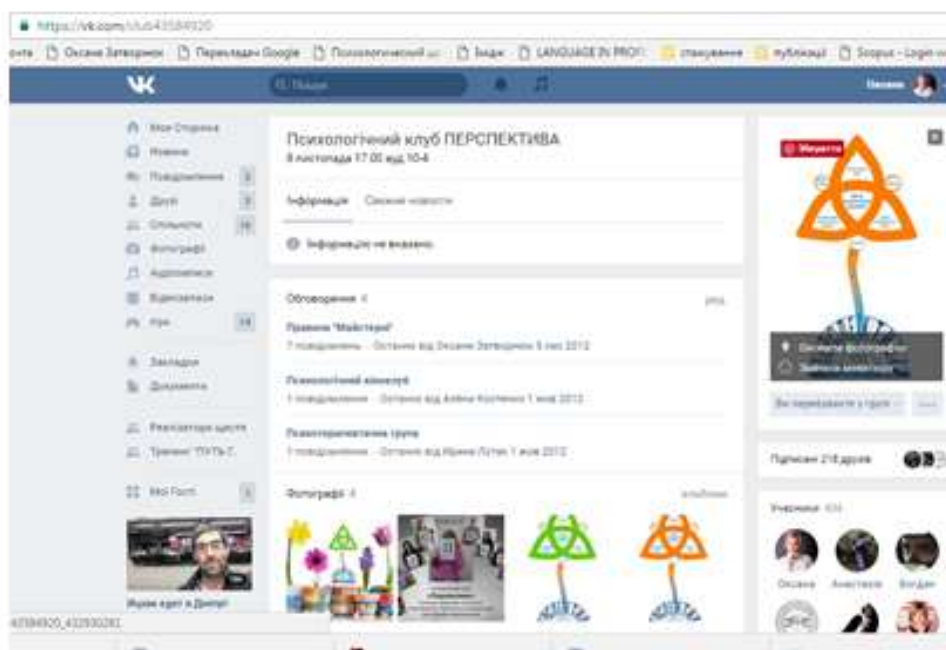
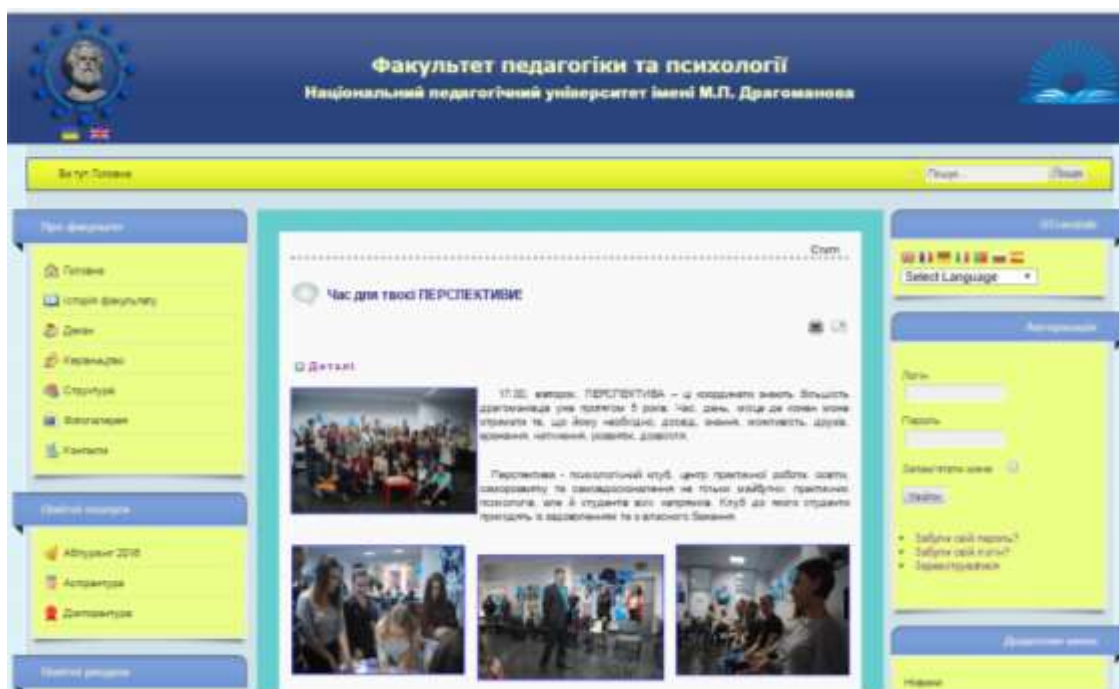
Ім'я *

Курний степ

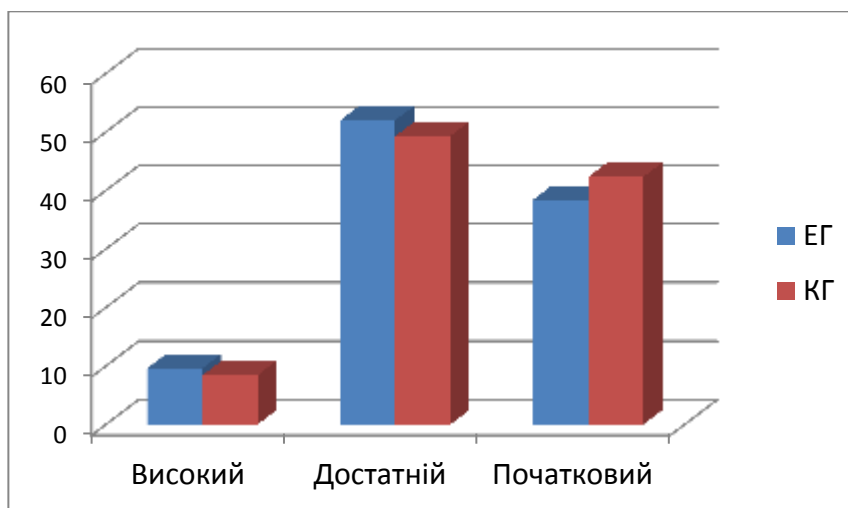
Курс *

1

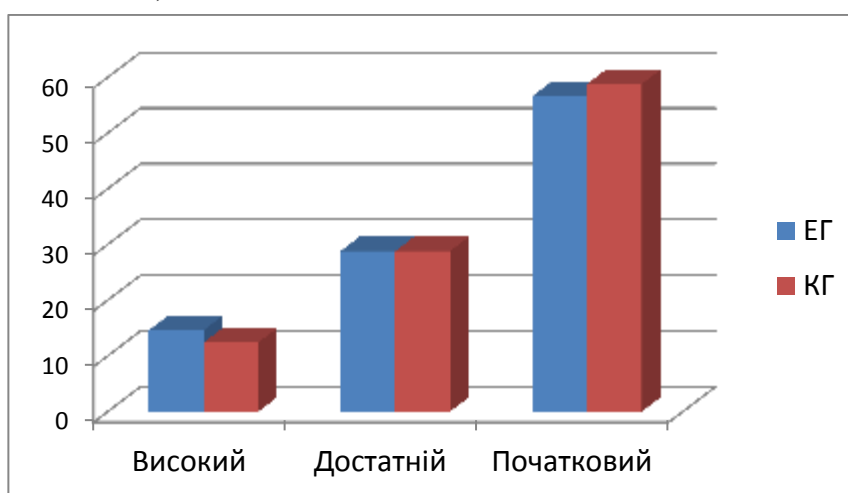
Додаток Ф.



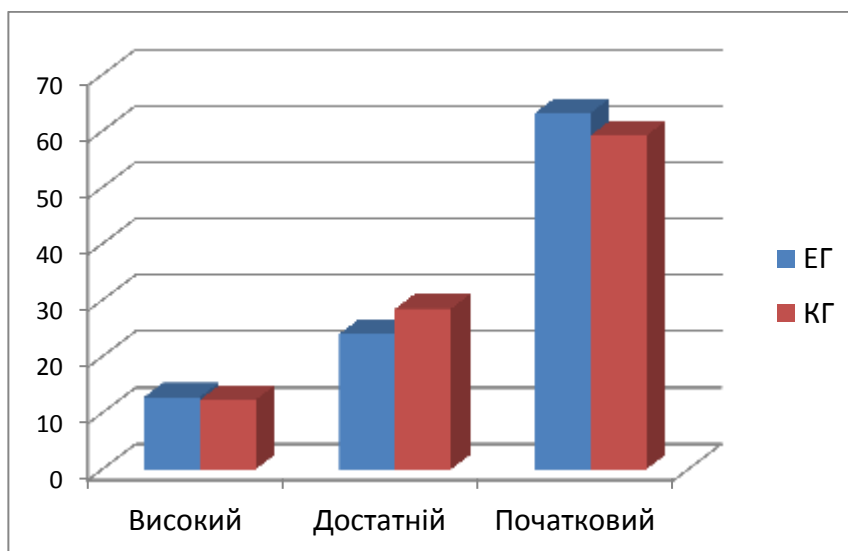
Додаток Х.



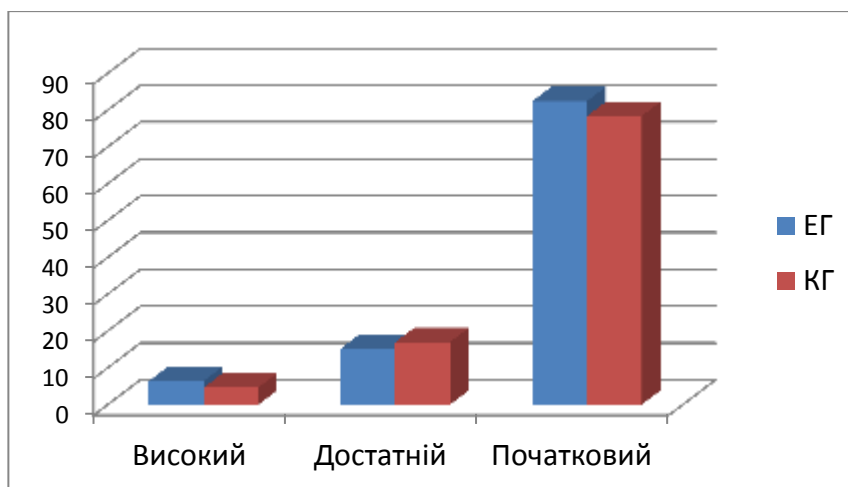
А) Мотиваційно-ціннісний компонент



Б) Когнітивно-пізнавальний компонент

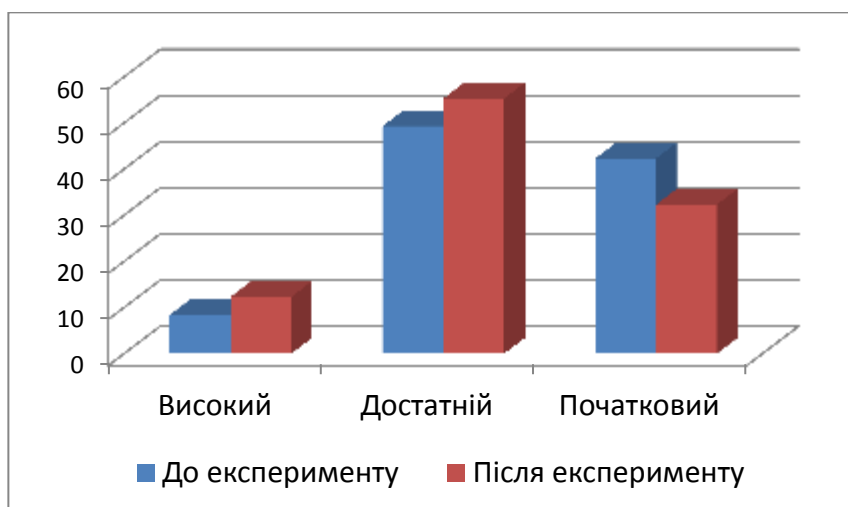


В) Процесуально-діяльнісний компонент

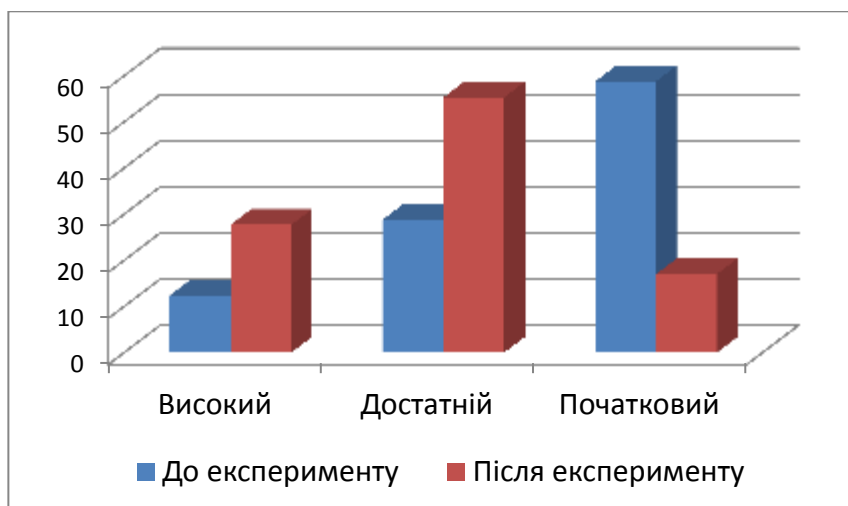


Г) Особистісно-рефлексивний компонент

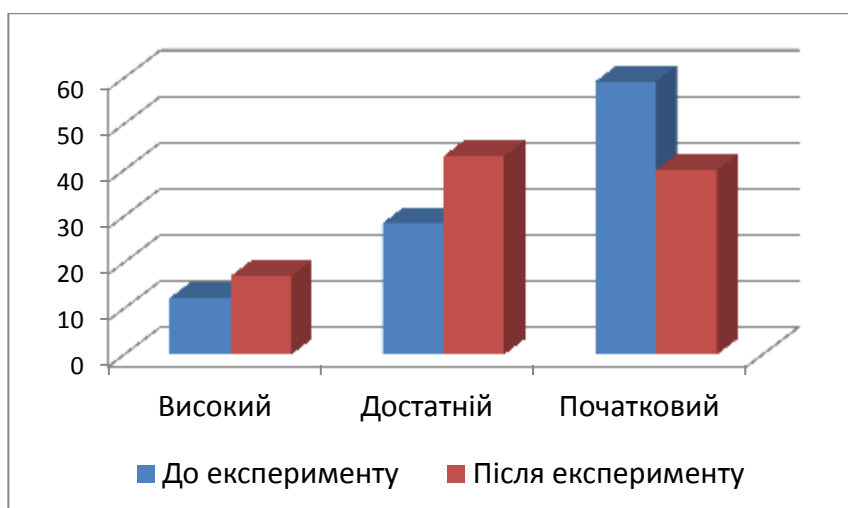
Рис. 1. Рівні готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів до формувального етапу експерименту.



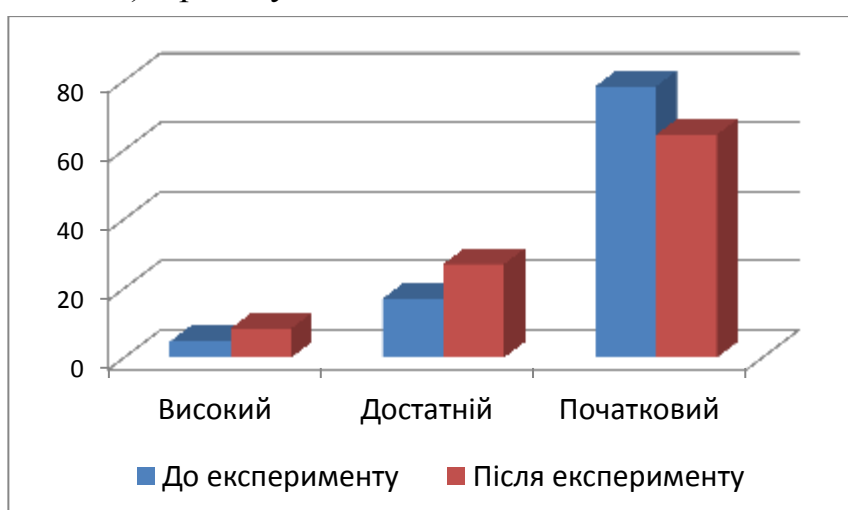
А) Мотиваційно-ціннісний компонент



Б) Когнітивно-пізнавальний компонент

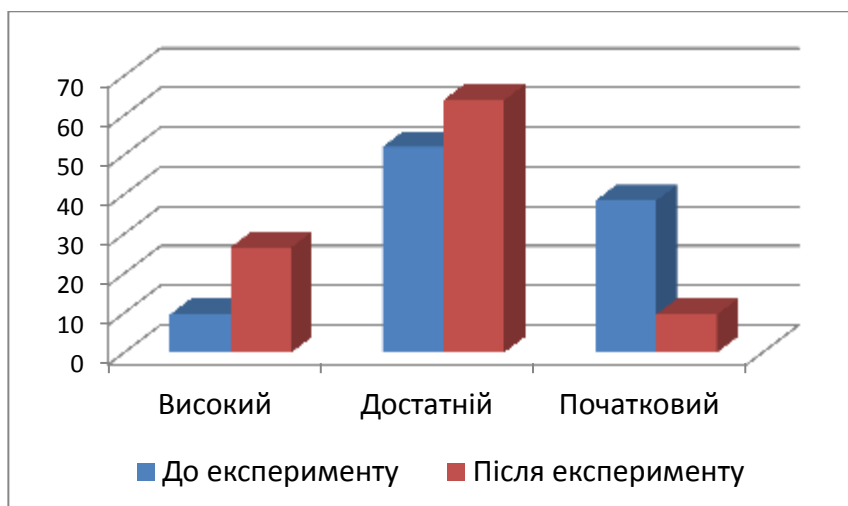


В) Процесуально-діяльнісний компонент

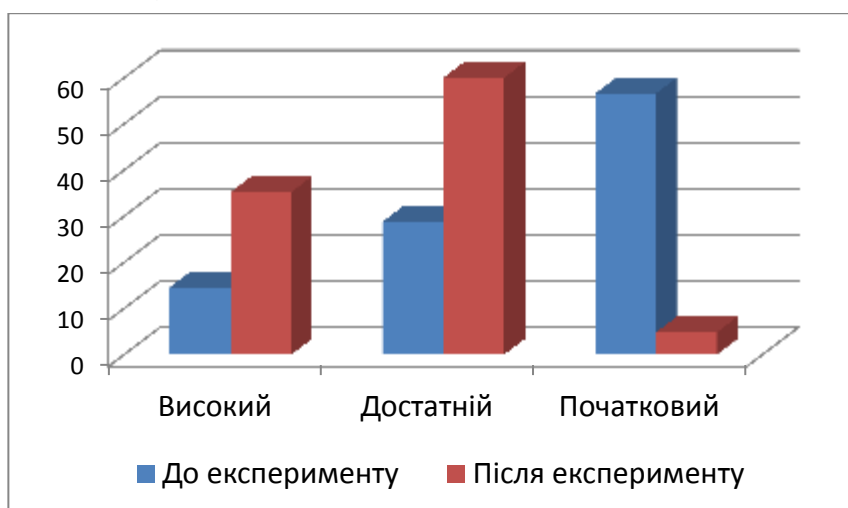


Г) Особистісно-рефлексивний компонент

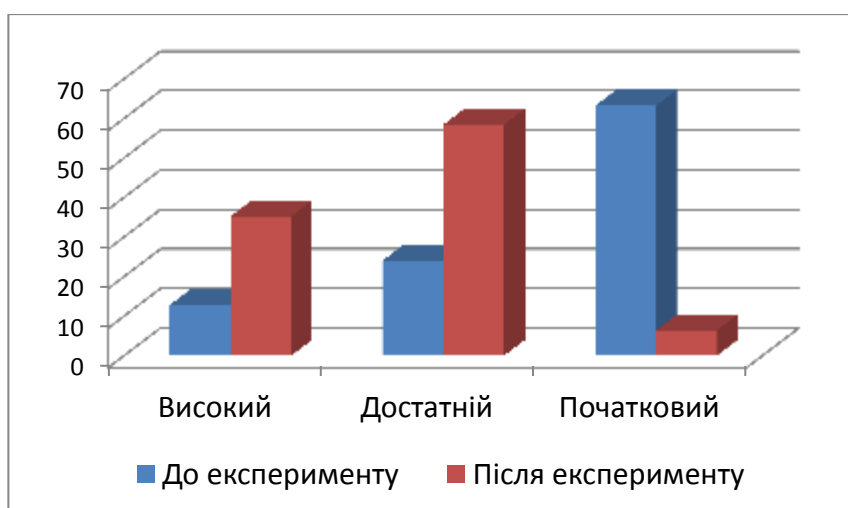
Рис. 2. Рівні готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів в КГ до та після формувального етапу експерименту.



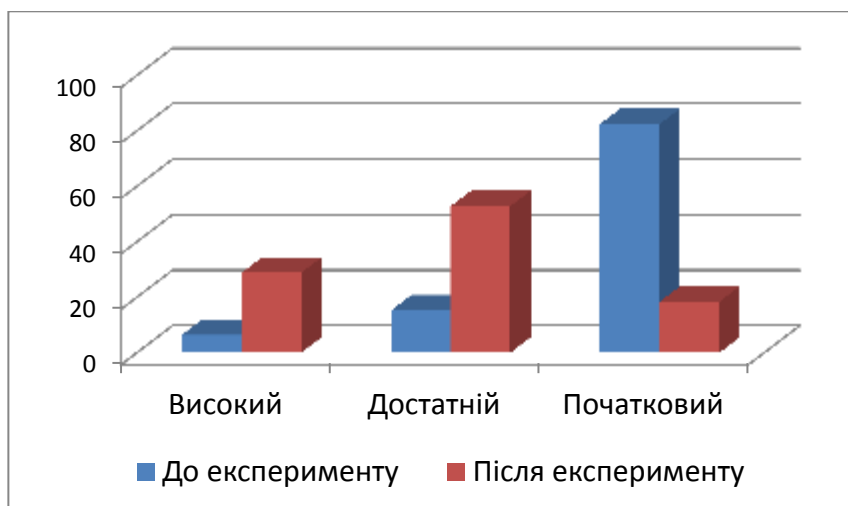
А) Мотиваційно-ціннісний компонент



Б) Когнітивно-пізнавальний компонент

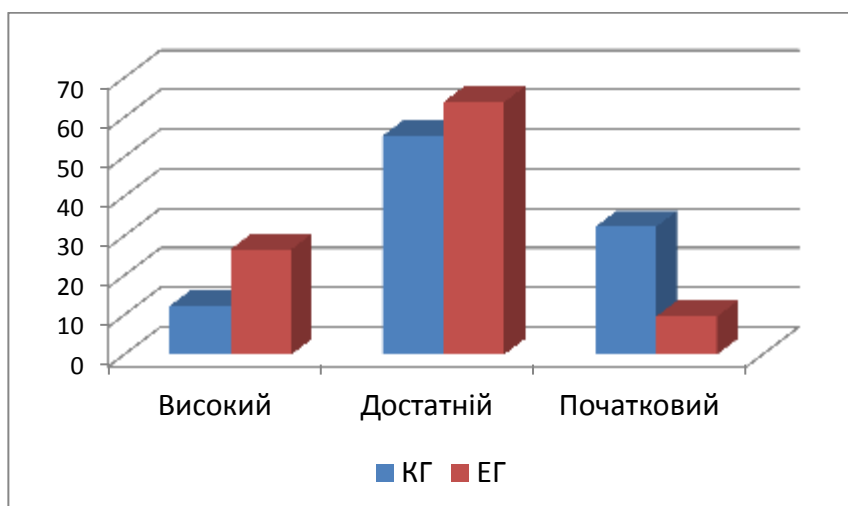


В) Процесуально-діяльнісний компонент

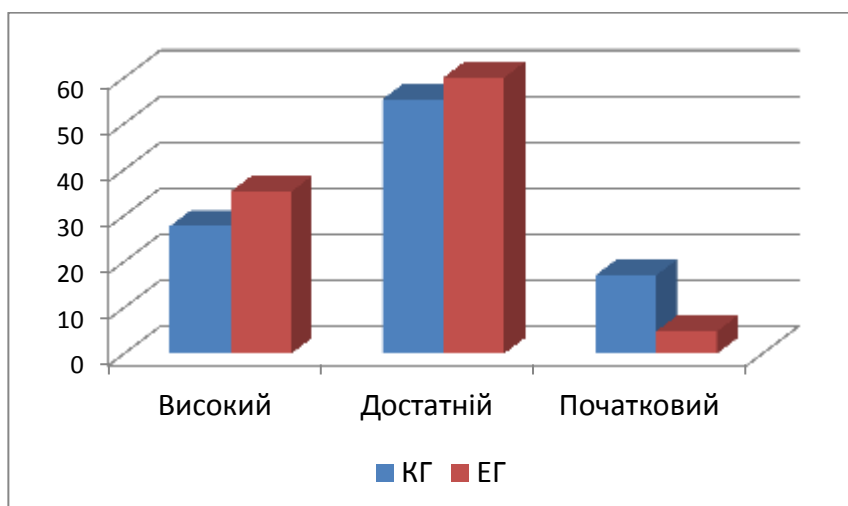


Г) Особистісно-рефлексивний компонент

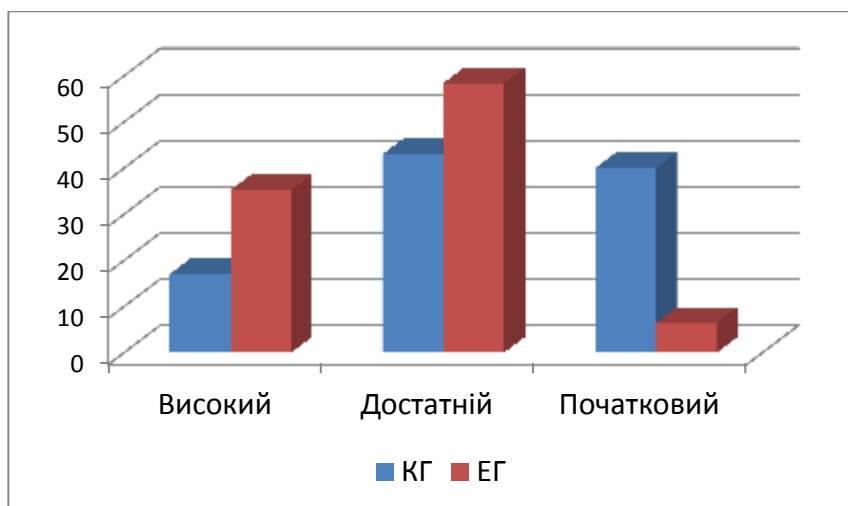
Рис. 3. Рівні готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів в ЕГ до та після формувального етапу експерименту.



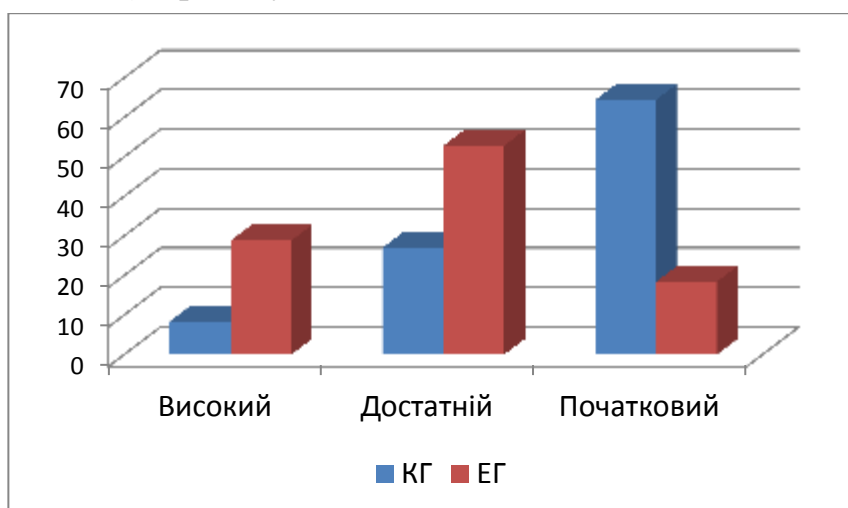
А) Мотиваційно-ціннісний компонент



Б) Когнітивно-пізнавальний компонент



В) Процесуально-діяльнісний компонент



Г) Особистісно-рефлексивний компонент

Рис. 4. Рівні готовності до професійного самовдосконалення майбутніх психологів **після** формувального етапу експерименту.

Результати обробки експериментальних даних

	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиваційно-ціннісний компонент (ЕГ та КГ до експерименту)						
Долі одиниці	0,084	0,096	0,493	0,520	0,423	0,384
Кутове перетворення	0,588 1	0,6300	1,5568	1,6108	1,4162	1,3367
Спостережуване значення критерію φ^*	0,3349		0,4312		0,6348	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,7380		0,6667		0,5261	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,2620		0,3333		0,4739	
Когнітивно-пізнавальний компонент (ЕГ та КГ до експерименту)						
Долі одиниці	0,124	0,146	0,288	0,288	0,588	0,566
Кутове перетворення	0,719 7	0,7841	1,1329	1,1329	1,7477	1,7032
Спостережуване значення критерію φ^*	0,5143		0		0,3555	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,6075		1		0,7225	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,3925		0		0,2775	
Процесуально-діяльнісний компонент (ЕГ та КГ до експерименту)						
Долі одиниці	0,123	0,128	0,285	0,240	0,592	0,632
Кутове перетворення	0,716 7	0,7318	1,1263	1,0239	1,7559	1,8380
Спостережуване значення критерію φ^*	0,1205		0,8171		0,6555	

	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,9042		0,4146		0,5127	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,0958		0,5854		0,4873	
	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Особистісно-рефлексивний компонент (ЕГ та КГ до експерименту)						
Долі одиниці	0,046	0,064	0,170	0,152	0,784	0,824
Кутове перетворення	0,4323	0,5115	0,8500	0,8010	2,1749	2,2758
Спостережуване значення критерію φ^*	0,6323		0,3911		0,8053	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,5277		0,6961		0,4214	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,4723		0,3039		0,5786	
Мотиваційно-ціннісний компонент (КГ до та після експерименту)						
Долі одиниці	0,084	0,123	0,493	0,553	0,423	0,323
Кутове перетворення	0,5881	0,7167	1,5568	1,6770	1,4162	1,2090
Спостережуване значення критерію φ^*	1,0264		0,9595		1,6543	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,3057		0,3382		0,0993	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,6943		0,6618		0,9007	
Когнітивно-пізнавальний компонент (КГ до та після експерименту)						
Долі одиниці	0,124	0,277	0,288	0,553	0,588	0,170
Кутове перетворення	0,7197	1,1085	1,1329	1,6770	1,7477	0,8500

	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Спостережуване значення критерію φ^*	3,1037		4,3431		7,1665	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,0021		0		0	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,9979		1		1	
	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Процесуально-діяльнісний компонент (КГ до та після експерименту)						
Долі одиниці	0,123	0,170	0,285	0,430	0,592	0,400
Кутове перетворення	0,7167	0,8500	1,1263	1,4303	1,7559	1,3694
Спостережуване значення критерію φ^*	1,0642		2,4270		3,0847	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,2883		0,0159		0,0023	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,7117		0,9841		0,9977	
Особистісно-рефлексивний компонент (КГ до та після експерименту)						
Долі одиниці	0,046	0,084	0,170	0,270	0,784	0,644
Кутове перетворення	0,4323	0,5881	0,8500	1,0928	2,1749	1,8629
Спостережуване значення критерію φ^*	1,2436		1,9384		2,4901	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,2148		0,0537		0,0134	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,7852		0,9463		0,9866	
Мотиваційно-ціннісний компонент (ЕГ до та після експерименту)						
Долі одиниці	0,096	0,266	0,520	0,638	0,384	0,096
Кутове перетворення	0,6300	1,0838	1,6108	1,8504	1,3367	0,6300

	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Спостережуване значення критерію φ^*	3,6220		1,9128		5,6408	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,0004		0,0569		0	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,9996		0,9431		1	
Когнітивно-пізнавальний компонент (ЕГ до та після експерименту)						
Долі одиниці	0,146	0,352	0,288	0,600	0,566	0,048
Кутове перетворення	0,7841	1,2703	1,1329	1,7722	1,7032	0,4418
Спостережуване значення критерію φ^*	3,8809		5,1027		10,0697	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,0001		0		0	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,9999		1		1	
Процесуально-діяльнісний компонент (ЕГ до та після експерименту)						
Долі одиниці	0,128	0,352	0,240	0,584	0,632	0,064
Кутове перетворення	0,7318	1,2703	1,0239	1,7396	1,8380	0,5115
Спостережуване значення критерію φ^*	4,2990		5,7129		10,5887	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0		0		0	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	1		1		1	
Особистісно-рефлексивний компонент (ЕГ до та після експерименту)						
Долі одиниці	0,064	0,288	0,152	0,528	0,824	0,184
Кутове перетворення	0,5115	1,1329	0,8010	1,6268	2,2758	0,8867
Спостережуване значення критерію φ^*	4,9607		6,5925		11,0888	
Ймовірність	0		0		0	

	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
спостережуваного значення за критерієм Стьюдента						
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	1		1		1	
Мотиваційно-ціннісний компонент (КГ та ЕГ після експерименту)						
Долі одиниці	0,123	0,266	0,553	0,638	0,323	0,096
Кутове перетворення	0,7167	1,0838	1,6770	1,8504	1,2090	0,6300
Спостережуване значення критерію φ^*	2,9305		1,3845		4,6213	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,0037		0,1674		0	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,9963		0,8326		1	
Когнітивно-пізнавальний компонент (КГ та ЕГ після експерименту)						
Долі одиниці	0,277	0,352	0,553	0,600	0,170	0,048
Кутове перетворення	1,1085	1,2703	1,6770	1,7722	0,8500	0,4418
Спостережуване значення критерію φ^*	1,2915		0,7596		3,2587	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,1977		0,4482		0,0013	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,8023		0,5518		0,9987	
Процесуально-діяльнісний компонент (КГ та ЕГ після експерименту)						
Долі одиниці	0,170	0,352	0,430	0,584	0,400	0,064
Кутове перетворення	0,8500	1,2703	1,4303	1,7396	1,3694	0,5115
Спостережуване значення критерію φ^*	3,3553		2,4688		6,8486	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0,0009		0,0142		0	

	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	0,9991		0,9858		1	
Особистісно-рефлексивний компонент (КГ та ЕГ після експерименту)						
Долі одиниці	0,084	0,288	0,270	0,528	0,644	0,184
Кутове перетворення	0,5881	1,1329	1,0928	1,6268	1,8629	0,8867
Спостережуване значення критерію φ^*	4,3494		4,2630		7,7934	
Ймовірність спостережуваного значення за критерієм Стьюдента	0		0		0	
Ймовірність, з якою приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін в рівнях сформованості	1		1		1	

Зауваження. Значення ймовірностей обчислені з точністю до 0,0001, тобто в тих випадках, коли в таблиці наведені значення 0 або 1, це треба розуміти в тому сенсі, що значення ймовірностей близькі до 0 або 1 відповідно.