

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

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

СТЕПАНЕНКО ЛЮДМИЛА МИХАЙЛІВНА

УДК 378.016:159.9]:316.344.7]] (043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ
З МАРГІНАЛЬНИМИ СОЦІАЛЬНИМИ ГРУПАМИ

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Л. М. Степаненко

Науковий консультант: **Ковчина Ірина Михайлівна,**
доктор педагогічних наук, професор

Київ - 2020

АНОТАЦІЯ

Степаненко Л. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. – Кваліфікаційна наукова робота на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2020.

Мета дослідження полягає у розробці та експериментальній перевірці моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Методологічний концепт дослідження відображає взаємозв'язок методологічних підходів на філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому та методико-технологічному рівнях.

На філософському рівні методології аналізуються принципи пізнання і розробляється категоріальний апарат дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Загальнонауковий рівень дозволяє дослідити загальнонаукові концепції, які характеризують професійну підготовку майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Конкретно-науковий рівень дозволяє описати методи та принципи дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Методико-технологічний рівень спрямовується на вибір процедур, які дозволяють отримати емпіричний матеріал щодо результатів професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Методологічним орієнтиром стають основні положення системного, діяльнісного, аксіологічного, компетентнісного, особистісно-орієнтованого та модульного методологічних підходів.

Застосування системного підходу дозволяє розглянути професійну підготовку майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами як систему та складного та багатофакторного структурного утворення, що складається з навчально-виховної діяльності викладачів і навчальної діяльності студентів.

Діяльнісний підхід дозволяє розглянути основні компоненти діяльності викладачів і студентів з єдиних методологічних позицій і тим самим розкрити природу їхньої взаємодії; вивчити особливості діяльності всіх учасників педагогічного процесу через проекцію загальних концептуальних положень теорії діяльності на педагогічну галузь; визначити основні чинники розвитку особистості майбутніх психологів; визначити процес навчання майбутніх фахівців як неперервну зміну різних видів навчально-виховної роботи; побудувати педагогічний процес відповідно до оволодіння структурними компонентами взаємодії з маргінальними соціальними групами (мета, мотиви, дії, аналіз досягнутих результатів та ін.).

Реалізація аксіологічного підходу спрямована на визначення змістовно-процесуальних особливостей професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, забезпечити вибір форм, методів і засобів взаємодії при організації освітнього процесу, який повинен будуватися на ціннісних засадах.

Реалізація компетентнісного підходу в системі професійної підготовки майбутніх психологів передбачає поступову переорієнтацію з трансляції необхідного набору знань на формування професійної компетентності, яка дозволить випускнику здійснювати ефективно взаємодію з маргінальними соціальними групами в умовах сучасного багатофакторного соціально-політичного, ринково-економічного та інформаційно-комунікаційного насиченого простору. Підвищення якості професійної підготовки майбутніх психологів до

взаємодії з маргінальними соціальними групами у контексті компетентнісного підходу дозволяє: посилити прикладну і професійну спрямованість навчання за рахунок теоретичної і практичної підготовки; збільшити частку дисциплін за вибором для більш повного ознайомлення студентів з особливостями взаємодії з маргінальними соціальними групами; збільшити години на самостійну роботу і використання сучасних засобів контролю за її проведенням; застосовувати сучасні педагогічні та інформаційні технології, які сприяють наближенню навчальної діяльності до майбутньої взаємодії з маргінальними соціальними групами; розробити нові професійно орієнтовані дисципліни та їх навчально-методичне забезпечення; модернізувати існуючу методику навчання тощо.

Особистісно-орієнтований підхід у контексті професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами дозволяє: спрямувати навчальний процес з професійно орієнтованих дисциплін на розвиток особистості майбутнього психолога; спрямувати зусилля викладачів на формування у майбутніх психологів готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами; акцентувати увагу на суб'єктній ролі студента в освітньому процесі підготовки майбутніх психологів; створити умови для самореалізації і саморозвитку особистості майбутнього психолога.

Модульний підхід у навчанні майбутніх психологів дозволяє спрямувати на поетапне оволодіння ними здібностями до взаємодії з маргінальними соціальними групами, врахувати когнітивні та особистісні характеристики таких фахівців і реалізувати їх при вирішенні певних дидактичних завдань, а також закласти у студентів орієнтовну основу й алгоритм виконання професійних дій майбутніх психологів при взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Теоретичний концепт дослідження передбачає визначення основних дефініцій освітянської складової професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; з'ясування наукового тезаурусу спеціальної складової професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; розуміння структури готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, яка формується у

зкладах вищої освіти; виявлення педагогічних умов ефективної професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Методичний концепт дослідження передбачає навчально-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, перевірку ефективності організаційно-методичних засад професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягатиме в тому, що:

вперше науково обґрунтовано теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; розроблено та експериментально перевірено модель професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, що увібрала цільовий, організаційно-технологічний та критеріально-оцінювальний блоки, навчально-методичного забезпечення та педагогічних умов такої підготовки (змістове наповнення професійно орієнтованих дисциплін із урахуванням специфіки взаємодії з маргінальними соціальними групами діяльності; використання у процесі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами інтерактивні методи та прийоми навчання; інтеграція теоретичної, практичної та науково-дослідної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами у процесі проведення практик та організації науково-дослідної роботи студентів; ціннісно-сміслова спрямованість майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; поетапність процесу формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами); представлено авторське трактування понять «професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами» та «готовність майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»; теоретично обґрунтовано структурні компоненти готовності (мотиваційний,

когнітивно-навчальний, процесуальний, комунікативний, соціально-професійний) майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами;

– *уточнено* сутність понять «формування професійної компетентності майбутніх психологів», «взаємодії з маргінальними соціальними групами», «готовність майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами», «професійна соціальна взаємодія»; критерії (мотиваційний, когнітивно-навчальний, процесуальний, комунікативний, соціально-професійний), показники та рівні (низький, середній, високий) готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами;

– *удосконалено* змістове наповнення навчальних дисциплін «Психологія соціальних зв'язків», «Загальна психологія», «Соціальна психологія» та «Вікова психологія», «Педагогічна психологія»; педагогічну діагностику з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій рівнів сформованості готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; професіограму майбутніх психологів;

– *подальшого розвитку* набули наукові положення про організацію професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в умовах сучасної парадигми вищої освіти.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що розроблено і впроваджено організаційно-методичні засади професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами: монографія «Професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»; спецкурс «Навчання взаємодії з маргінальними соціальними групами»; збірка навчально-методичних комплексів спецдисциплін для студентів спеціальності «Психологія»; «Підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами: методичні рекомендації до самостійної роботи студентів з спецдисциплін»; методичні рекомендації «Дипломні роботи: тематика, керівництво підготовкою, захист та оцінювання»; курс лекцій «Психологія соціальних зв'язків»; навчально-методичний посібник «Методичні матеріали до виробничої практики студентів-

психологів», методичні рекомендації «Організація навчально-методичної роботи в університеті».

Матеріали дослідження можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку за спеціальністю 053 «Психологія».

У вступі обґрунтовано актуальність обґрунтованого напрямку дослідження; визначено мету, завдання, об'єкт, предмет та методологію дослідження; розкрито методи дослідження, його наукову новизну й практичне значення; подано інформацію про особистий внесок здобувача в опублікованих працях, апробацію та впровадження результатів дослідження, публікації, структуру й обсяг дисертації.

У першому розділі *«Теоретичні та методологічні аспекти професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»* розглянуто та проаналізовано науково-педагогічні джерела, що розкривають сутнісні аспекти підготовки студентів вищої школи до взаємодії з маргінальними соціальними групами, подано визначення терміну «взаємодія з маргінальними соціальними групами» у різних гуманітарних науках, зокрема, соціології, педагогіці, психології, юриспруденції, управління. У розділі також подано авторське бачення поняття «професійна взаємодія», яке ще не мають поняттєвого окреслення у педагогічній науці, зокрема, в теорії і методиці професійної освіти.

Проведений аналіз досліджуваної проблеми дає змогу стверджувати, що професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з кризовими групами населення обумовлена педагогічними умовами навчання й індивідуальними особливостями.

Виявлено мотиви, що сприяють формуванню в студента готовності опанувати спеціальність «Психологія», обґрунтовано позитивну динаміку їх прояву відповідно до еволюції суспільства, визначено умови подальшого розвитку мотиваційної сфери професійної готовності здобувача протягом його навчання в закладі вищої освіти.

У другому розділі *«Концептуальні основи професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»* для виявлення рівнів сформованості професійної готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами у студентів закладів вищої освіти виокремлені показники та розроблені критерії оцінювання. У процесі розробки критеріїв оцінювання враховувались основні чинники, що відіграють важливу роль у процесі формування складових показників професійних компетенцій: зміст навчального матеріалу; рівень підготовки студентів і психічні особливості сприйняття ними навчального матеріалу.

Результати аналізу робочих програм, планів та іншої методичної та навчальної літератури з різних фундаментальних дисциплін показали, що сучасне викладання спеціальних дисциплін у закладі вищої освіти здійснюється академічними курсами з використанням переважно (90 %) традиційних методів навчання. Недостатньою є кількість розроблених навчальних і навчально-методичних посібників з спеціальних дисциплін, які мають прикладні професійно-соціальні завдання для аудиторної та самостійної робіт студентів. Це негативно позначається на рівні готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, породжує в них утилітарний підхід до вивчення спеціальних дисциплін.

Проаналізовано вимоги професійного підходу до навчання, які потребують приділити особливу увагу проблемі формування змісту освіти як науково обґрунтованій системі дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітніх і освітньо-кваліфікаційних рівнів показав, що в цьому є багато труднощів, як у визначенні структурно-логічної схеми підготовки молодих фахівців, так і в розробці навчальних програм дисциплін, котрі мають відповідати сучасним вимогам, цілям і завданням національної освіти як складової європейського освітнього простору.

У третьому розділі *«Організаційно-методичні засади професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»* обґрунтовано тезу, що якісне оволодіння професійними знаннями –

необхідна, проте не достатня умова успішної професійної самореалізації. Ще в навчальному закладі студент має набути досвід соціальної взаємодії. Він має оволодіти професійною процесуальною майстерністю і змістово-професійною інтуїцією з урахуванням інтенсивно змінної картини соціального світу, мати власне бачення суспільної ситуації і громадянську позицію, виявляти високу компетентність у професійній діяльності.

Для формування високого рівня готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами відповідно до висунутих концептуальних положень було розроблено та обґрунтовано організаційно-методичні засади формування готовності майбутнього психолога до взаємодії з маргінальними соціальними групами. Реалізація яких передбачала певні зміни у процесі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, а саме: наповнити академічний зміст спеціальних дисциплін професійно-соціальним спрямуванням, де курс лекцій з будь-якої дисципліни має бути професійно спрямованим на налагодження соціальної взаємодії; змінити роль викладача, перейти від авторитарної позиції до позиції співпраці, співтворчості, докорінно перебудувати процес навчання і виховання на основі взаємодії викладача й студента, щоб він базувався на активній творчій діяльності студента; систему інтерактивних занять, які сприяють збудженню інтересу до майбутньої професії, дають можливість уявити зміст роботи за майбутнім фахом, переконатися в професійній придатності, побачити застосування соціально-професійних методів в майбутній діяльності; організацію та проведення інтерактивних занять, які мають за мету формування базових професійних компетенцій у студентів курсів першого-другого, третього-четвертого та першого курсів (магістратура) навчання; зміст заняття із навчання студентів до соціальної взаємодії.

У четвертому розділі *«Експериментальна перевірка ефективності розробленої моделі професійної підготовки майбутнього психолога до взаємодії з маргінальними соціальними групами»*, представлені результати та особливості

організації дослідно-експериментальної роботи з підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Перевірка розробленої моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами включала в себе систему інтерактивних занять, які сприяють збудженню інтересу до майбутньої професії, дають можливість уявити зміст роботи за майбутнім фахом, переконатися в професійній придатності, побачити застосування соціально-професійних методів в майбутній діяльності; організацію та проведення інтерактивних занять, які мають за мету формування базових професійних компетенцій у студентів курсів першого-другого, третього-четвертого та першого курсів (магістратура) навчання; зміст заняття із навчання студентів до соціальної взаємодії.

Результати педагогічного експерименту показали, що професійна підготовка студентів-психологів до соціальної взаємодії з маргінальними соціальними групами в умовах вищого навчального закладу сприяє розвитку мотиваційного, когнітивно-навчального, процесуального, комунікативного та соціально-професійного компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Для успішного впровадження запропонованої моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в освітній процес ЗВО нами розроблено методичні рекомендації, навчальні посібники; видано монографію.

Ключові слова: професійна підготовка, маргінальні соціальні групи, майбутні психологи, взаємодія з маргіналами, соціальна взаємодія, професійна соціальна взаємодія.

ABSTRACT

Stepanenko L. M. Theory and methodology of professional training of future psychologists to interact with marginalized social groups. – Qualifying scientific work as a manuscript.

Thesis for a Doctor of Pedagogical Sciences Degree in Specialty 13.00.04 – Theory and Methodology of Vocational Education. – National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, 2020.

The purpose of the study is to develop and experimentally test the models of professional training of future psychologists to interact with marginalized social groups.

The methodological concept of the study reflects the interconnection of methodological approaches at the philosophical, general scientific, specific scientific and methodological and technological levels.

At the philosophical level of methodology, the principles of cognition are analyzed and a categorical apparatus of research of the problem of professional training of future psychologists to interact with marginalized social groups is developed.

The general scientific level of methodology allows exploring the general scientific concepts that characterize the training of future psychologists to interact with marginalized social groups.

The specific scientific level of the methodology allows describing the methods and principles of research of the problem of professional training of future psychologists for interaction with marginal social groups.

Methodological and technological level of methodology is directed to the selection of procedures that allow receiving empirical material on the results of professional training of future psychologists to interact with marginalized social groups.

The main principles of the systematic, activity, axiological, competence, personality-oriented and modular methodological approaches are the methodological guidelines.

The application of the systematic approach allows considering the professional training of future psychologists to interact with the marginal social groups as a system and complex and multifactorial structural formation, consisting of educational activity of teachers and students' learning activities.

Activity approach allows us considering the main components of teacher and student activity from a single methodological standpoint and thereby reveal the nature of their interaction; to study the peculiarities of the activity of all participants of the

pedagogical process through the projection of general conceptual provisions of the theory of activity in the pedagogical branch; to identify the main factors for the development of the personality of future psychologists; to define the process of training of future specialists as a continuous change of different types of educational work; to build a pedagogical process in accordance with the mastery of the structural components of interaction with marginalized social groups (purpose, motives, actions, analysis of the achieved results, etc.).

Implementation of the axiological approach is aimed at determining the substantive and procedural features of the professional training of future psychologists to interact with marginalized social groups, to ensure selection of forms, methods and means of interaction in the organization of the educational process, which should be built on axiological basis.

Implementation of the competence approach in the system of training of future psychologists implies a gradual reorientation from the translation of the necessary set of knowledge to the formation of professional competence, which will allow the graduate to effectively interact with marginalized social groups in the context of modern multifactorial socio-political, market-economic and information-communication eventful space. Improving the quality of training of future psychologists to interact with marginalized social groups in the context of a competency approach allows: to strengthen the applied and professional orientation of education through theoretical and practical training; to increase the share of optional subjects to better acquaint students with the characteristics of interacting with marginalized social groups; to increase hours for self-education and use of modern means of control over its conduct; to apply modern pedagogical and information technologies that help to bring learning activities closer to future interaction with marginalized social groups; to develop new professionally oriented disciplines and their educational and methodological support; upgrade the existing teaching methodology, etc.

A person-centered approach in the context of the professional training of future psychologists to interact with marginalized social groups allows: to direct the educational process in professionally oriented disciplines to the development of the

personality of the future psychologist; to direct the efforts of teachers to form a willingness for future psychologists to interact with marginalized social groups; to focus on the subjective role of the student in the educational process of training future psychologists; to create conditions for self-realization and self-development of the personality of the future psychologist.

The modular approach in the training of future psychologists allows us to focus on the gradual mastery of their ability to interact with marginalized social groups, to take into account the cognitive and personal characteristics of such specialists, and to implement them in solving certain didactic tasks, as well as to provide students with psychiatric orthogonitis when interacting with marginalized social groups.

The theoretical concept of the study involves defining the basic definitions of the educational component of the professional training of future psychologists to interact with marginalized social groups; find out a scientific thesaurus of a special component of the professional training of future psychologists to interact with marginalized social groups; understanding the structure of future psychologists' readiness to interact with marginalized social groups, which is formed in higher education institutions; identifying pedagogical conditions for effective professional training of future psychologists to interact with marginalized social groups.

The methodological concept of the study provides educational and methodological support for the professional training of future psychologists to interact with marginal social groups, checking the effectiveness of organizational and methodological foundations of professional training of future psychologists to interact with marginal social groups.

The scientific novelty and theoretical significance of research results obtained will be that:

for the first time were scientifically substantiated theoretical and methodological foundations of professional training of future psychologists to interact with marginalized social groups; developed and experimentally tested model of professional training of future psychologists for interaction with marginalized social groups, which included target, organizational-technological and criterion-evaluation blocks,

educational and methodological support and pedagogical conditions of such training (meaningful filling of professionally oriented disciplines taking into account the specifics of interaction with marginal social groups of activity; use in the process of professional training of future psychologists to interact with marginal social groups of interactive methods and techniques of teaching; integration of theoretical, practical and research preparation of future psychologists for interaction with marginal social groups in the process of conducting students' research and organization work; value and meaning orientation of future psychologists for interaction with marginalized social groups; gradual process of forming future psychologists' readiness for interaction with marginalized social groups); was theoretically substantiated the author's interpretation of the concepts of "professional training of future psychologists for interaction with marginalized social groups" and "readiness of future psychologists for interaction with marginal social groups"; were theoretically substantiated structural components of the future psychologists' readiness (motivational, cognitive-educational, procedural, communicative, socio-professional) for interaction with marginalized social groups;

clarified the essence of the concepts of "formation of professional competence of future psychologists", "interaction with marginalized social groups", "readiness of future psychologists for interaction with marginalized social groups", "professional social interaction"; criteria (motivational, cognitive-educational, procedural, communicative, socio-professional), indicators and levels (low, medium, high) of future psychologists' readiness for interaction with marginalized social groups;

improved details of classroom disciplines "Social Relationship Psychology", "General Psychology", "Social Psychology" and "Age Psychology", "Educational Psychology"; pedagogical diagnostics with the use of modern information and communication technologies of levels of formation of future psychologists' readiness for interaction with marginalized social groups; job profile diagram of future psychologists;

further development gained scientific provisions on the organization of professional training of future psychologists for interaction with marginalized social groups in the modern paradigm of higher education.

The practical significance of the research results obtained consists in the fact that it was developed organizational and methodological foundations of the professional training of future psychologists for interaction with marginalized social groups; monograph "Professional training of future psychologists for interaction with marginalized social groups"; special course "Learning to interact with marginalized social groups"; educational-methodological guide "Complex of educational programs for students of specialty "Psychology"; methodological instructions and recommendations for independent work on special disciplines in professional preparation for interaction with marginalized social groups; methodological recommendations «Diploma thesis works: subject matter, training guidance, defense and evaluation»; Social Communication Psychology course; training manual "Methodical materials for the production practice of students-psychologists".

Research materials can be used in the educational process of institutions of higher education, which provide training in the specialty 053 "Psychology".

The introduction substantiates the relevance of the substantiated direction of the research; determines the purpose, objectives, object, subject and methodology of the study; reveals methods of research, its scientific novelty and practical significance; provides information on the personal contribution of the applicant in the published works, approbation and implementation of the results of the research, publication, structure and scope of the dissertation.

In the first section "*Theoretical and methodological aspects of professional training of future psychologists for interaction with marginalized social groups*" are revealed and analyzed scientific and pedagogical sources, which reveal the essential aspects of training of students of higher education for interaction with the marginal social groups, given definition of the term "interaction with the marginal social groups" in various humanities, in particular, sociology, pedagogy, psychology, jurisprudence, management. The section also presents the author's vision of the concept of "professional interaction", which does not yet have a conceptual definition in pedagogical science, in particular, in the theory and methodology of vocational education.

The analysis of the problem under study makes it possible to confirm that the professional training of future psychologists for interaction with crisis groups of the population is conditioned by pedagogical conditions of study and individual characteristics.

There were identified motives that contribute to the student's readiness to master the specialty "Psychology", were substantiated the positive dynamics of their manifestation in accordance with the evolution of society, were determined the conditions for the further development of the motivational sphere of the professional readiness of the applicant during his education in higher school.

In the second section, "*Conceptual Foundations of professional training of future psychologists to interact with marginalized social groups*" to identify the levels of professional readiness for interaction with marginalized social groups in students of institutions of higher education were identified indicators and developed evaluation criteria. In the process of developing the evaluation criteria, were taken into account the main factors that play an important role in the process of forming the constituent indicators of professional competence: content of educational material; level of preparation of students and mental features of their perception of educational material.

The results of the analysis of work programs, plans and other methodological and educational literature from different basic disciplines showed that modern teaching of special disciplines in higher school is carried out by academic courses using predominantly (90 %) traditional teaching methods. Insufficient is the number of developed educational and teaching manuals in special disciplines, which have applied vocational and social tasks for the classroom and self-education of students. This has a negative effect on the level of future psychologists' readiness to interact with marginalized social groups, gives rise to a utilitarian approach to the study of specialized disciplines.

Analysis of requirements to the professional approach to training, which require to pay special attention to the problem of forming the content of education as a scientifically grounded system of didactically and methodologically designed educational material for different educational and educational and qualification levels

has shown that there are a lot of difficulties both in determination of training of young professionals and development of curricula for disciplines that must meet the contemporary requirements, goals and objectives of national education as an integral part of European educational space.

The third section *"Organizational and methodological foundations of professional training of future psychologists for interaction with marginalized social groups"* substantiates the thesis that qualitative mastery of professional knowledge is a necessary, but not sufficient condition for successful professional self-realization. Already in the institution, the student must acquire experience of social interaction. He must master professional procedural skill and content-professional intuition, taking into account the intensely variable picture of the social world, have his own vision of the social situation and civic position, show high competence in professional activity.

To form a high level of future psychologists' readiness to interact with marginalized social groups in accordance with the conceptual propositions, there were developed organizational and methodological foundations of forming a future psychologist's readiness to interact with marginal social groups. Their implementation involved certain changes in the process of professional training of future psychologists for interaction with marginalized social groups, namely: to fill the academic content of specialized disciplines with professional and social direction, where the course of lectures in any discipline should be professionally aimed at establishing social interaction; to change the role of the teacher, to move from an authoritarian position to a position of collaboration, co-creation, to radically rebuild the process of education and upbringing based on the interaction of the teacher and the student, so that it is based on the active creative activity of the student; system of interactive lessons that promote interest in the future profession, make it possible to imagine the content of work in the future profession, to be convinced of professional suitability, to see the use of socio-professional methods in future activity; organizing and conducting interactive classes aimed at forming basic professional competences in students of first-second, third-fourth and first year (Master's) studies; the content of the lesson on teaching students on social interaction.

In the fourth section "*Experimental verification of the effectiveness of the developed model of professional training of the future psychologist for interaction with marginal social groups*", the results and features of the organization of research-experimental work on the training of future psychologists for interaction with marginal social groups are presented.

Testing of the developed model of professional training of future psychologists for interaction with marginal social groups included a system of interactive lessons that stimulate interest in the future profession, make it possible to imagine the content of work in the future profession, to get convinced of professional suitability, to see the application of social and professional methods in future activities; organization and conduction of interactive classes aimed at forming basic professional competences in students of first-, second-, third- and fourth-year (master's) courses; the content of the lesson on teaching students social interaction.

Results of the pedagogical experiment showed that the professional training of students-psychologists for social interaction with marginalized social groups in higher educational institutions contributes to the development of motivational, cognitive-educational, procedural, communicative and social-professional component of future psychologists' readiness to interact with social groups.

For successful implementation of the proposed model of professional training of future psychologists for interaction with marginalized social groups in the educational process of GHE we have developed methodical recommendations, manuals; monograph was published.

Keywords: vocational training, professional training, marginal social groups, future psychologists, interaction with marginal, social interaction, professional social interaction.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії

1. **Степаненко Л. М.** Професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами : моногр. Київ : НАКККиМ, 2019. 360 с.

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації

2. **Степаненко Л. М.** Особливості організації ефективного управління вищими навчальними закладами приватної форми власності. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди»*. Науково-теоретичний збірник. Переяслав-Хмельницький, 2009. Вип.17. С. 15-20.

3. **Степаненко Л. М.** Особливості підготовки студентів до соціальних зв'язків в умовах вищих навчальних закладах. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2009. № 6. Ч. 2. С. 88-91.

4. **Степаненко Л. М.** Соціальні зв'язки як інтегративний компонент змісту професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання* : збірник наукових праць. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. Вип.13. С. 171-178.

5. **Степаненко Л. М.** Сутність понять «соціальні зв'язки», «професійні соціальні зв'язки» у науковій літературі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка* : збірник наукових праць. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. Випуск 10. С. 35-44.

6. **Степаненко Л. М.** Теоретичні основи професійної підготовки студентів до соціальних зв'язків в умовах приватних вищих навчальних закладах. *Наукові записки. Серія «Педагогічні та історичні науки»* : збірник наукових статей.

К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. Випуск LXXXVII (87). С. 178-188.

7. **Степаненко Л. М.** Мотиваційна компетенція як складова підготовки студентів до соціальних зв'язків. *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія.* Донецьк : ДВНЗ «ДонНТУ», 2010. Випуск 8 (174). С. 246-253.

8. **Степаненко Л. М.** Процесуальна компетенція – складова підготовки студентів до соціальних і культурних зв'язків. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету : збірник наукових статей.* Мелітополь, 2010. Вип. 5. С. 291-300.

9. **Степаненко Л. М.** Інноваційні методи навчання студентів-психологів (підготовка до соціальних зв'язків). *Наукові записки. Серія «Педагогічні та історичні науки»* : збірник наукових статей. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Випуск LXXXV (95). С. 215-225.

10. **Степаненко Л. М.** Технології впровадження сталих методів навчання у підготовці майбутніх психологів до соціальної діяльності. *Наукові записки. Серія «Педагогічні та історичні науки»* : збірник наукових статей. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Випуск LXXXVI (96). С. 205-215.

11. **Степаненко Л. М.** Комунікативний показник у професійній підготовці як засіб реалізації соціальних зв'язків у майбутнього психолога. *Збірник «Психологічні науки: проблеми і здобутки. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору».* Додаток № 2, том VI (31). 2011. С. 452-460.

12. **Степаненко Л. М.** Діагностика сформованості професійних соціальних зв'язків у майбутніх фахівців вищих навчальних закладів. *Наукові записки. Серія «Педагогічні та історичні науки»* : збірник наукових статей. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Випуск LXXXVII (97). С. 185-193.

13. **Степаненко Л. М.** Професійний показник підготовки студентів як засіб удосконалення вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка:* збірник наукових праць. Випуск 13. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. С. 62-72.

14. **Степаненко Л. М.** Показники готовності студентів-психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Вісник Луганського Національного університету імені Тараса Шевченка*. Луганськ, 2012. № 22 (257). Ч. VI. С. 302-307.

15. **Степаненко Л. М.** Наукові засади професійної підготовки студентів – психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2012. № 3. С. 128-132.

16. **Степаненко Л. М.** Компонентна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Освіта регіону (політологія, психологія, комунікації)*. Вид-во Університет «Україна», 2013. № 4 (34). С. 296-300.

17. **Степаненко Л. М.** Особливості підготовки студентів у контексті європейських інтеграційних процесів. *Наукові записки. Серія «Педагогічні та історичні науки»* : збірник наукових статей. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Випуск СХХ (121). С. 231-235.

18. **Степаненко Л. М.** Професійна спрямованість у підготовці майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Наукові записки Серія «Педагогічні та історичні науки»* : збірник наукових статей. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Випуск СХХХХІV (144). С. 174-86.

***Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях,
віднесених до міжнародних наукометричних баз даних***

19. **Ковчина І.М., Степаненко Л. М.** Семінарське заняття як форма підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в сучасних умовах діяльності = Zajęcie seminaryjne jako forma przygotowania przyszłych psychologów do pracy z grupami marginalnymi we współczesnych warunkach działalności. *Edukacja a rynek pracy*. Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej Zawodowej, Płock 2012. P. 174-182.

20. **Степаненко Л. М.** Особливості професійної підготовки майбутніх психологів до роботи з кризовими групами населення = Peculiarities of Professional Preparation of the Future Psychologists to the Work with the Crisis Groups of Population. *Nauka, Gospodarka, Społeczeństwo*. Poland, 2013. № 2 (7). P. 45-54.

21. **Степаненко Л. М.** Технологічний підхід до формування професійної взаємодії з маргінальними соціальними групами = The technological approach to form professional interaction with marginal social groups. *World Science*. Poland, 2017. № 11 (27) Vol.3. P. 68-72.

22. **Степаненко Л. М.** Змістове забезпечення професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами = Contents provision of professional traing of future psychologists with their interction with marginal social layers. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. Poland, 2018. № 1 (5) P. 38-41.

23. **Степаненко Л. М.** Наукова робота у професійній підготовці майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Освітній дискурс* : збірник наукових праць. Київ : «Видавництво «Гілея», 2020. Вип. 19 (1). С. 75-86. (фахове видання України, що внесено до міжнародних наукометричних баз *Index Copernicus, Research Bible, CrossRef* та інші).

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

24. **Степаненко Л. М.** Розвиток творчих потенцій особистості: проблеми і перспективи. *Творчий потенціал особистості: проблеми розвитку та реалізації*: зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2005. С. 119-120.

25. **Степаненко Л. М.** Інноваційні підходи до формування соціально-значущих якостей майбутнього фахівця: теоретико-методологічні аспекти. *Проблеми освіти в суспільстві ноосферної епохи (Освіта сталого розвитку)*: зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2007. С. 208-209.

26. **Степаненко Л. М.** Підготовка майбутнього фахівця до управлінської діяльності. *Проблеми формування фахівців у вищих навчальних закладах України в*

XXI столітті: зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції, 24-25 квітня 2008. Київ, 2008. С. 155-160.

27. **Степаненко Л. М.** Динаміка розвитку освітньо-культурної ситуації в Україні та шляхи вдосконалення навчання студентів. *Проблеми формування духовних і професійних потреб в умовах змін освітнього і культурного середовища в Україні*: зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2009. С. 3-6.

28. **Степаненко Л. М.** Модель формування професійних соціальних зв'язків у студентів-психологів. *Соціальна робота та управління: соціологія, психологія, педагогіка, соціальна робота: міжнародний збірник наукових праць НПУ імені М. П. Драгоманова*. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. Випуск 1. С. 156-166.

29. **Степаненко Л. М.** Підготовка студентів до соціальних зв'язків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2011. Вип. 15, книга 2. С. 385-394.

30. **Степаненко Л. М.** Особливості забезпечення технологічного процесу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Вища освіта України. Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання»*. Додаток 3 до № 1, Том I, 2012 р. С. 185-191.

31. **Степаненко Л. М.** Концептуальні положення формування у майбутніх фахівців професійних соціальних зв'язків. *Сучасні проблеми підготовки фахівців до соціальної та культурної діяльності*: зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2011. С. 7-10.

32. **Степаненко Л. М.** Законодавче забезпечення професійної підготовки студентів до соціальних зв'язків. *Правова освіта перед викликами сучасності*: зб. мат. Всеукраїнського міжвузівського соціально-правового семінару, 26 травня 2011. Київ, 2011. С. 11-13.

33. **Степаненко Л. М.** Професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Соціальна політика: концепції,*

технології, перспективи: зб. мат. Міжнародної науково-практичної конференції, 26 квітня 2012. Київ, 2012. С. 28-30.

34. **Степаненко Л. М.** Деякі аспекти професійної підготовки студентів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Професійна підготовка студентів – освітня складова суспільного розвитку*: зб. мат. I Міжнародної науково-практичної конференції, 5 грудня 2012. Київ, 2012. С. 27-28.

35. **Степаненко Л. М.** Підготовка майбутніх психологів до роботи з кризовими групами населення. *Сучасні проблеми підготовки майбутніх фахівців в умовах євро інтеграційного процесу*: зб. мат. молодіжної Міжнародної науково-практичної конференції, 1 квітня 2013. Київ, 2013. С.11 – 13.

36. **Степаненко Л. М.** Регіональні особливості підготовки психологів до роботи з маргінальними групами. *Історико-політичні проблеми сучасного світу*: Збірник наукових статей. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2015. Т.31-32. С. 127-131.

37. **Степаненко Л. М.** Професійна підготовка психологів до роботи з маргінальними соціальними групами. *Підготовка фахівців у вищій школі: крок в Європу*: зб. мат. III Міжнародної науково-практичної конференції, 20 травня 2015. Київ, 2015. С. 21-22.

38. **Степаненко Л. М.** Наукова робота як форма підготовки майбутніх психологів до роботи з кризовими групами населення. *Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології XXI ст.* : зб. тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції, 26-27 січня 2018. Львів ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. Ч. I. С. 91 – 94.

39. **Степаненко Л. М.** Формування у майбутніх психологів професійної взаємодії з кризовими категоріями населення. *Інноваційні методи та технології підготовки фахівців соціальної сфери* : зб. мат. III Міжнародної науково-практичної конференції, 16 листопада 2018. Київ, 2018. С. 132-138.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

40. **Степаненко Л. М.** Психологія соціальних зв'язків: Курс лекцій. К.: КІСКЗ, 2008. 152 с.
41. **Степаненко Л. М.** Збірка навчально-методичних комплексів спецдисциплін для студентів спеціальності «Психологія» : навчально-методичний посібник. Київ : КІСКЗ, 2011. 100 с.
42. **Степаненко Л. М.** Методичні матеріали до виробничої практики студентів-психологів : навчально-методичний посібник. Київ : КІСКЗ, 2012. 96 с.
43. **Степаненко Л. М.** Підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами : методичні рекомендації до самостійної роботи студентів з спецдисциплін. К.: КІСКЗ, 2012. 23 с.
44. **Степаненко Л. М.** Організація навчально-методичної роботи в університеті : методичні рекомендації. Бровари : ЕТУ, 2014. 33 с.
45. **Степаненко Л. М.** Дипломні роботи: тематика, керівництво підготовкою, захист та оцінювання : методичні рекомендації. Бровари : ЕТУ, 2015. 24 с.
46. **Степаненко Л. М.** Навчання взаємодії з маргінальними соціальними групами. Спецкурс. Київ : НАКККіМ, 2018. 56 с.

ЗМІСТ

УМОВНІ ПОЗНАЧЕННЯ.....	28
ВСТУП.....	29
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ	
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО	
ВЗАЄМОДІЇ З МАРГІНАЛЬНИМИ СОЦІАЛЬНИМИ ГРУПАМИ.....	
43	
1.1 Науковий тезаурус понять «взаємодія», «соціальна взаємодія», «професійна соціальна взаємодія», «взаємодія з маргінальними соціальними групами».....	43
1.2 Взаємодія психолога з маргінальними соціальними групами: теоретико-методологічна стратегія дослідження.....	64
1.3 Підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами як психолого-педагогічна проблема	87
Висновки до першого розділу.....	111
РОЗДІЛ ІІ. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З МАРГІНАЛЬНИМ	
СОЦІАЛЬНИМИ ГРУПАМИ.....	
113	
2.1. Особливості професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами	113
2.2. Сутнісна характеристика готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами	137
2.3. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.....	161
2.4. Характеристика моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.....	185
Висновки до другого розділу.....	207
РОЗДІЛ ІІІ. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД	
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО	
ВЗАЄМОДІЇ З МАРГІНАЛЬНИМИ СОЦІАЛЬНИМИ	
ГРУПАМИ.....	
210	

3.1. Конструювання змісту професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.....	210
3.2. Інтеграція теоретичної, практичної та науково-дослідної діяльності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки до взаємодії з маргінальними соціальними групами.....	230
3.3. Обґрунтування змістово-методичного забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.....	258
3.4. Етапи процесу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.....	280
Висновки до третього розділу.....	311
РОЗДІЛ IV. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З МАРГІНАЛЬНИМИ СОЦІАЛЬНИМИ ГРУПАМИ.....	315
4.1. Програма експериментального дослідження	316
4.2 Аналіз ефективності розробленої моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.....	339
Висновки до четвертого розділу.....	390
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	392
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	400
ДОДАТКИ.....	438

УМОВНІ ПОЗНАЧЕННЯ

ЗВО – заклад вищої освіти

НДРС – науково-дослідна робота студента

Ег – експериментальна група

Кг – контрольна група

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 освітнього процесу у вищій школі, які б утвердили якісно нові стратегії щодо підготовки майбутніх психологів. Теорія і практика професійної освіти вимагає від закладів вищої освіти удосконалення підготовки фахівців. Особливо це стосується закладів вищої освіти, у яких майбутні фахівці готуються за різними напрямками. Об'єднують таку різнопланову підготовку соціальна взаємодія, яку мають навчитися встановлювати сьогоднішні студенти.

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.

За останні десятиліття Україна у своєму повсякденному розвитку стала швидкозмінюваною державою, що отримала підтримку Європейського співтовариства. Тому суспільство загалом, його концепції та завдання розвитку освіти, яка становить суттєвий сектор економіки, узгоджується з розвитком Європи та її концепцією «Європа 2020». Цей документ передбачає виконання таких гуманістичних завдань, як розвиток економіки та, що є пріоритетом нашого дослідження і його практичним результатом – психологічна допомога людям, які перебувають під загрозою опинитися за межею бідності [172], які втратили або можуть знайти собі роботу і їм потрібна допомога психолога.

Внаслідок прийняття нових пріоритетів розвитку економіки відповідно до європейських стандартів було ухвалено 12 січня 2015 року Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020» [292]. Одним із векторів розвитку згідно з ухваленим документом є забезпечення гарантій захисту соціально вразливим верствам населення, а вектором відповідальності – забезпечення умов до доступу високоякісної освіти [там само].

Сучасні напрями еволюції суспільства узгоджуються з раніше ухваленими національними доктринами розвитку освіти в Україні, які передбачали створення умов для індивідуального вдосконалення й творчої самореалізації кожного громадянина суспільства шляхом здобуття вищої освіти. Це сприяє формуванню інтелектуального потенціалу нації, всебічному розвитку особистості як найвищої цінності суспільства.

Закон України «Про вищу освіту» передбачив перехід всієї системи освіти до двоступеневої підготовки фахівців рівнів бакалавр-магістр, оскільки цього вимагають ринкові умови, а також інтеграція України в європейський освітній простір. Тому сучасна теорія і практика професійної освіти потребує від закладів освіти вдосконалення підготовки фахівців. Особливо це стосується закладів вищої освіти, у яких майбутні фахівці готують за різними напрямами. Об'єднують таку різнопланову підготовку взаємодія фахівця, який надає послуги, і клієнта, який їх отримує. Саме такій погодженій дії мають навчитися сьгоднішні студенти – майбутні психологи.

Дослідженню проблеми формування професіоналів, які самостійно мислять, інноваційно вирішують завдання завжди приділялась належна увага, зокрема таким її аспектам: методологічні засади сучасної філософії освіти (В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, М. І. Михальченко та ін.); теорія неперервної професійної освіти (С. У. Гончаренко, А. М. Гуржій, Н. Г. Ничкало, В. А. Поліщук та ін.); професійної підготовки фахівців у вищій школі (Н. М. Дем'яненко, В. І. Євдокимов, В. В. Желанова, І. М. Ковчина, В. А. Козаков, М. С. Корець, О. В. Матвієнко, В. В. Олійник, Н. М. Рідей, О. В. Плахотнік, Л. П. Суценко та ін.); теорія компетентнісно-орієнтованого підходу до навчання

(Н. М. Бібік, Е. Ф. Зеєр, Н. В. Кузьміна, Л. А. Петровська, М. С. Розов, Г. В. Терещук, В. В. Шапкін, О. І. Шапран та ін.); теорія діяльнісного підходу до процесу засвоєння знань та розвитку особистості (Б. Г. Ананьєв, Є. Берн, Л. С. Виготський, Н. В. Гришина, Г. С. Костюк, О. М. Леонт'єв та ін.).

Теоретичні положення професійної підготовки майбутнього психолога у вищих навчальних закладах відображено у працях Д. Б. Богоявленської, О. Ф. Бондаренка, Ж. П. Вірної, Л. В. Долинської, М. Б. Євтуха, Л. М. Карамушки, Н. І. Пов'якель, Н. В. Чепелевої, Т. С. Яценко та ін.

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

Сучасним проблемам професійного самовдосконалення майбутніх психологів присвячені дослідження Т. А. Вілюжаниної, І. А. Дружиніної, Л. М. Кобильнік, Ю. А. Паскевської, Н. В. Пророк, Л. Н. Смалиус, Н. В. Чепелевої А. Яблонського та ін.

Сучасний етап розвитку освіти України також характеризується активним впровадженням модульного підходу до навчання. Якщо загальні теоретичні питання професійної підготовки студентів як компетентних спеціалістів розроблені досить ґрунтовно (І. М. Ковчина, О. В. Овчарук, О. І. Пометун, С. А. Раков, О. П. Щолокова та ін.).

Водночас, незважаючи на практичну потребу суспільства у кваліфікованих психологах, здатних якісно здійснювати взаємодію з маргінальними соціальними групами, у теорій та методиці професійної освіти не розроблена система

професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Аналіз освітнього процесу у закладах вищої освіти та власний досвід викладацької діяльності дозволив окреслити такі суперечності, які виникають між:

- потребою сучасного суспільства у професійно підготовлених психологаїх до до взаємодії з маргінальними соціальними групам, і недостатньою розробленістю цього питання у педагогічній теорії та практики

- розробкою у вітчизняній науці окремих аспектів особливостей взаємодії з маргінальними соціальними групами та відсутністю її системного, теоретичного і методологічного обґрунтування щодо особливостей професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групам

- необхідністю модернізації професійної підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти і не розробленістю моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

- усвідомленням майбутніми психологами необхідності підвищення рівня готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами та недостатньою розробленістю організаційно-методичних засад підготовки студентів до її забезпечення.

Соціальна значущість та об'єктивна потреба держави в ефективній професійній підготовці майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, необхідність розв'язання зазначених суперечностей, недостатня теоретична і практична розробленість означеної проблеми зумовили вибір теми дисертаційної роботи **«Теорія і методика професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»**.

Зв'язок теми з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану науково-дослідних робіт Київського інституту соціальних та культурних зв'язків імені святої княгині Ольги, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Тему дисертації затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 7 від 28 лютого 2011 року) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 27 вересня 2011 року).

Мета дослідження полягає в розробленні та експериментальній перевірці моделі професійної підготовки майбутніх психологів до соціальної взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Відповідно до мети дослідження визначені **завдання** дослідження:

1. Проаналізувати сутність основних дефініцій та теоретико-методологічних підходів з проблеми дослідження, уточнити понятійно-термінологічний апарат.

2. Вивчити стан дослідженості теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх психологів до соціальної взаємодії з маргінальними соціальними групами у педагогічній, психологічній, науково-методичній літературі та педагогічній практиці.

3. Розробити та теоретично обґрунтувати сутність та структуру готовності майбутніх психологів до соціальної взаємодії маргінальними соціальними групами.

4. Здійснити аналіз сучасного стану професійної підготовки майбутніх психологів до соціальної взаємодії з маргінальними соціальними групами у закладах вищої освіти.

5. Обґрунтувати концепцію професійної підготовки майбутніх психологів до соціальної взаємодії з маргінальними соціальними групами.

6. Здійснити розроблення моделі професійної підготовки майбутніх психологів до соціальної взаємодії з маргінальними соціальними групами та організаційно-методичні засади реалізації цієї моделі.

7. Експериментально перевірити ефективність розробленої моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх психологів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Концепція дослідження базується на взаємопов'язаних методологічному, теоретичному та методичному концептах.

Провідною ідеєю дослідження є положення про те, що професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами базується на такій організації освітнього процесу, яка забезпечує її активними методами навчання, сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями та суб'єкт-суб'єктною взаємодією викладачів і студентів, враховує принципи варіативності вибору змісту і форм навчання, культуровідповідності, контекстності, врахування індивідуальних особливостей розвитку студента та його особистісної підготовленості, наступності та перспективності, креативності та спрямовується на формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Реалізація цієї провідної ідеї дослідження потребує врахування позитивних здобутків вітчизняного та закордонного досвіду професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Методологічний концепт дослідження відображає взаємозв'язок методологічних підходів на філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому та методико-технологічному рівнях.

На філософському рівні методології аналізуються принципи пізнання і розробляється категоріальний апарат дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Загальнонауковий рівень методології дозволяє дослідити загальнонаукові концепції, які характеризують професійну підготовку майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Конкретно-науковий рівень методології дозволяє описати методи та принципи дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Методико-технологічний рівень методології спрямовується на вибір процедур, які дозволяють отримати емпіричний матеріал щодо результатів професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Методологічним орієнтиром стають основні положення системного, діяльнісного, аксіологічного, компетентнісного, особистісно-зорієнтованого та модульного методологічних підходів.

Застосування системного підходу дозволяє розглянути професійну підготовку майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами як систему та складного та багатофакторного структурного утворення, що складається з навчально-виховної діяльності викладачів і навчальної діяльності студентів.

Діяльнісний підхід дозволяє розглянути основні компоненти діяльності викладачів і студентів з єдиних методологічних позицій і тим самим розкрити природу їхньої взаємодії; вивчити особливості діяльності всіх учасників педагогічного процесу через проекцію загальних концептуальних положень теорії діяльності на педагогічну галузь; визначити основні чинники розвитку особистості майбутніх психологів; визначити процес навчання майбутніх фахівців як неперервну зміну різних видів навчально-виховної роботи; побудувати педагогічний процес відповідно до оволодіння структурними компонентами взаємодії з маргінальними соціальними групами (мета, мотиви, дії, аналіз досягнутих результатів та ін.).

Реалізація аксіологічного підходу спрямована на визначення змістовно-процесуальних особливостей професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, забезпечити вибір форм, методів і засобів взаємодії при організації освітнього процесу, який повинен будуватися на ціннісних засадах.

Реалізація компетентнісного підходу в системі професійної підготовки майбутніх психологів передбачає поступову переорієнтацію з трансляції необхідного набору знань на формування професійної компетентності, яка дозволить випускнику здійснювати ефективно взаємодію з маргінальними соціальними групами в умовах сучасного багатофакторного соціально-політичного, ринково-економічного та інформаційно-комунікаційного насиченого простору. Підвищення якості професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами у контексті компетентнісного підходу дозволяє: посилити прикладну і професійну спрямованість навчання за рахунок теоретичної і практичної підготовки; збільшити частку дисциплін за вибором для більш повного ознайомлення студентів з особливостями взаємодії з маргінальними соціальними групами; збільшити години на самостійну роботу і використання сучасних засобів контролю за її проведенням; застосовувати сучасні педагогічні та інформаційні технології, які сприяють наближенню навчальної діяльності до майбутньої взаємодії з маргінальними соціальними групами; розробити нові професійно орієнтовані дисципліни та їх навчально-методичне забезпечення; модернізувати існуючу методику навчання тощо.

Особистісно-зорієнтований підхід у контексті професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами дозволяє: спрямувати навчальний процес з професійно орієнтованих дисциплін на розвиток особистості майбутнього психолога; спрямувати зусилля викладачів на формування у майбутніх психологів готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами; акцентувати увагу на суб'єктній ролі студента в освітньому процесі підготовки майбутніх психологів; створити умови для самореалізації і саморозвитку особистості майбутнього психолога.

Модульний підхід у навчанні майбутніх психологів дозволяє спрямувати на поетапне оволодіння ними здібностями до взаємодії з маргінальними соціальними групами, врахувати когнітивні та особистісні характеристики таких фахівців і реалізувати їх при вирішенні певних дидактичних завдань, а також закласти у

студентів орієнтовну основу й алгоритм виконання професійних дій майбутніх психологів при взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Теоретичний концепт дослідження передбачає визначення основних дефініцій освітянської складової професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; з'ясування наукового тезаурусу спеціальної складової професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; розуміння структури готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, яка формується у закладах вищої освіти; виявлення педагогічних умов ефективної професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Методичний концепт дослідження передбачає навчально-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, перевірку ефективності організаційно-методичних засад професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Методи дослідження. Для виконання поставленої мети та розв'язання завдань дослідження використовувалися такі методи: *теоретичні*: аналіз, компаративний аналіз, ретроспективний аналіз, синтез, порівняння, контент-аналіз нормативних документів щодо професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, вивчення власного досвіду викладацької діяльності – з метою з'ясування стану розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; систематизація та узагальнення – з метою теоретичного обґрунтування структурних компонентів готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; абстрагування та класифікація – для визначення критеріїв, показників і характеристики рівнів сформованості готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; проектування – з метою розроблення концепції професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними

соціальними групами; моделювання та узагальнення – для розроблення навчально-методичної системи професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; *емпіричні*: спостереження, анкетування, тестування, педагогічний експеримент – з метою експериментальної перевірки ефективності розробленої системи професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; *статистичні* методи, зокрема *t*-критерій Стьюдента та факторний аналіз, для кількісного та якісного аналізу з використанням розробленої комп'ютерної програми результатів педагогічного експерименту.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягатиме в тому, що:

вперше науково обґрунтовано теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; розроблено та експериментально перевірено модель професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, що увібрала цільовий, організаційно-технологічний та критеріально-оцінювальний блоки, навчально-методичного забезпечення та педагогічних умов такої підготовки (змістове наповнення професійно орієнтованих дисциплін із урахуванням специфіки взаємодії з маргінальними соціальними групами діяльності; використання у процесі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами інтерактивні методи та прийоми навчання; інтеграція теоретичної, практичної та науково-дослідної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами у процесі проведення практик та організації науково-дослідної роботи студентів; ціннісно-сміслова спрямованість майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; поетапність процесу формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами); представлено авторське трактування понять «професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами» та «готовність майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»;

теоретично обґрунтовано структурні компоненти готовності (мотиваційний, когнітивно-навчальний, процесуальний, комунікативний, соціально-професійний) майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами;

– *уточнено* сутність понять «формування професійної компетентності майбутніх психологів», «взаємодії з маргінальними соціальними групами», «готовність майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами», «професійна соціальна взаємодія»; критерії (мотиваційний, когнітивно-навчальний, процесуальний, комунікативний, соціально-професійний), показники та рівні (низький, середній, високий) готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами;

– *удосконалено* змістове наповнення навчальних дисциплін «Психологія соціальних зв'язків», «Загальна психологія», «Соціальна психологія» та «Вікова психологія», «Педагогічна психологія»; педагогічну діагностику з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій рівнів сформованості готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; професіограму майбутніх психологів;

– *подальшого розвитку* набули наукові положення про організацію професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в умовах сучасної парадигми вищої освіти.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що розроблено і впроваджено організаційно-методичні засади професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами: монографія «Професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»; спецкурс «Навчання взаємодії з маргінальними соціальними групами»; збірка навчально-методичних комплексів спецдисциплін для студентів спеціальності «Психологія»; «Підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами: методичні рекомендації до самостійної роботи студентів з спецдисциплін»; методичні рекомендації «Дипломні роботи: тематика, керівництво підготовкою, захист та оцінювання»; курс лекцій «Психологія соціальних зв'язків»; навчально-

методичний посібник «Методичні матеріали до виробничої практики студентів-психологів», методичні рекомендації «Організація навчально-методичної роботи в університеті».

Матеріали дослідження можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку за спеціальністю 053 «Психологія».

Загальна гіпотеза дослідження передбачає, що професійна підготовка майбутніх психологів до соціальної взаємодії з різними категоріями населення буде ефективною, якщо її зміст і технології спрямовуватимуться на оволодіння знаннями і вміннями для застосування соціальних зв'язків під час професійної діяльності, що передбачає забезпечення постійної взаємодії компонентів педагогічної освіти; якщо вона здійснюється на основі інтенсифікації процесів інтегрування, варіативності й саморозвитку.

Загальну гіпотезу дослідження конкретизовано частковими:

1. Ефективність теорії і методики підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами зумовлюється її орієнтацією на випереджувальний підхід в оволодінні інноваційними знаннями з урахуванням світових тенденцій, прогресивних ідей зарубіжного досвіду, вітчизняних традицій і перспективних потреб у розвитку професійної освіти.

2. Науково обґрунтоване використання навчально-дидактичних прийомів професійної взаємодії, що передбачають реалізацію соціально-професійних умінь, справляє значний позитивний вплив на якість підготовки майбутніх психологів до її взаємодії з маргінальними соціальними групами.

3. Формування професійних показників майбутнього фахівця в умовах закладу вищої освіти має розглядатись як складова його базової підготовки.

4. Професійна взаємодія фахівців, що готуються в умовах закладу вищої освіти, мають формуватися на основі моделі, котра визначає умови здійснення процесу навчання.

5. Зміст, форми та методи професійної підготовки мають бути спрямованими на формування показників, сукупність яких визначає готовність майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Основні концептуальні положення, рекомендації, навчально-методичні матеріали **впроваджені** в навчально-виховний процес: в Київському інституті соціальних та культурних зв'язків імені княгині Ольги (довідка № 1078 від 25.12.2011 р.), Київському міжнародному університеті (довідка № 696 від 19.06.2019 р.), ПВНЗ «Інститут екології економіки і права» (довідка № 579 від 17.12.2019 р.), Класичний приватний університет (довідка № 15/01 від 21.01.2020 р.), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/99 від 31.01.2020 р.).

Особистий внесок здобувача. У спільній публікації [19] автор проаналізував вплив окресленого дидактичного інструментарію на якість підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в закладах вищої освіти та розкрив сутнісні характеристики змістової компоненти семінарських занять.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дисертаційного дослідження висвітлено й обговорено на науково-практичних конференціях, зокрема міжнародних: «Вища професійна підготовка майбутніх фахівців: вимоги євроінтеграції» (м. Ялта, 2011 р.); «Соціальна політика: концепції, технології, перспективи» (м. Київ, 2012 р.); «Професійна підготовка фахівців соціально-педагогічної сфери в умовах інтеграції України до європейського освітнього простору» (м. Ніжин, 2012 р.); «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання» (м. Київ, 2012 р.); «Професійна підготовка студентів – освітня складова суспільного розвитку» (м. Київ, 2012 р.); «Сучасні проблеми підготовки майбутніх фахівців в умовах євро інтеграційного процесу» (м. Київ, 2013 р.); «Підготовка фахівців у вищій школі: крок в Європу» (м. Київ, 2015 р.); «Методи навчання у підготовці майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами» (м. Київ, 2017 р.); «Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології XXI ст.» (м. Львів,

2018 р.); «Інноваційні методи та технології підготовки фахівців соціальної сфери» (м. Київ, 2018 р.).

Кандидатська дисертація на тему: «Моральне виховання учнів початкових класів шкіл-інтернатів засобами народної педагогіки» зі спеціальності 13.00.01 – теорія та історія педагогіки була захищена 1999 року в Інституті проблем виховання АПН України. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Результати дисертаційного дослідження увійшли в основу 46 наукових і навчальних публікацій, з них: 1 одноосібна монографія, 1 одноосібний навчально-методичний посібник, 22 статті у наукових виданнях, з них 17 одноосібних у фахових виданнях України, 5 у зарубіжних періодичних виданнях (1 з них у співавторстві), 12 одноосібних статей і тез у збірниках матеріалів конференцій та інших видань, 6 одноосібних методичних рекомендацій.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається з анотації українською й англійською мовами, вступу, чотирьох розділів, списку використаних джерел (408 найменувань), 3 додатка. Загальний обсяг дисертації становить 455 сторінок, серед них 399 сторінок основного тексту. Дисертація містить 26 таблиць та 8 рисунків.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З МАРГІНАЛЬНИМИ СОЦІАЛЬНИМИ ГРУПАМИ

Теоретичні основи професійної підготовки студентів до взаємодії з маргінальними соціальними групами базуються на проблемі вибору молоддю власного життєвого шляху, бо значення таких рішень і практичних кроків з їхньої реалізації важливе як для самого індивіда, так і для суспільства загалом. Обираючи перспективи подальшого розвитку, майбутній фахівець проектує своє майбутнє, світогляд, ступінь розкриття власних здібностей і потенціалу. Система вищої освіти зацікавлена в правильному виборі професії кожним індивідом, оскільки це дає можливість скорочувати масштаби невиправданих відрахувань студентів, упроваджувати для мотивованих здобувачів ефективні методики викладання, що істотно підвищують продуктивність освітнього процесу.

1.1. Науковий тезаурус понять «взаємодія», «соціальна взаємодія», «професійна соціальна взаємодія», «взаємодія з маргінальними соціальними групами»

Створення цілісної професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, визначення категоріально-понятійного апарату передбачає обґрунтування теоретико-методологічних стратегій дослідження. Методологічне забезпечення наукового дослідження полягає у визначенні сукупності теоретичних знань і положень, необхідних і достатніх для обґрунтування його програми, логіки, структури, вибору й реалізації системи методів і засобів.

Фундаментальний рівень загальнонаукової методології забезпечує *системний підхід*. У філософії розроблено вихідні позиції системного підходу в науці, його методологічні підвалини (В. Г. Афанасьєв, І. В. Блауберг, Є. Є. Юдин).

Системний підхід до вивчення педагогічних процесів і явищ одним із перших теоретично обґрунтував Ф. Ф. Корольов [171], який визначив такі ознаки складної педагогічної системи: а) цілісність, котра передбачає, що кожен елемент системи сприяє здійсненню загальної мети; б) взаємозв'язок, сутність якого полягає в тому, що зміна одного параметра в системі впливає на решту; в) зв'язок із середовищем (Ф. Ф. Корольов розглядає педагогічну систему як частину середовища, як її елемент, що має елементи нижчого порядку).

Поняття «система» тлумачать по-різному (П. К. Анохін, В. Г. Афанасьєв, Ф. Ф. Корольов): як сукупність елементів, між якими існує закономірний зв'язок чи взаємодія; як комплекс елементів, що перебувають у певних межах і зв'язках; як множину взаємопов'язаних елементів, що утворюють сталу єдність і цілісність із середовищем, що має інтегральні властивості й закономірності [12; 17; 171].

Більшість дослідників (Т. А. Ільїна, Ф. Ф. Корльов) вважають, що будь-яка педагогічна система складається із взаємопов'язаних підсистем, елементів, де кожна система є компонентом іншої системи вищого рівня. І жодна система не може бути ізольована, а навпаки – обов'язково пов'язана з найрізноманітнішими системами і системними утвореннями. Ці зв'язки є настільки тісними, що зміна одного з них веде до зміни всієї системи. Через складність педагогічних систем продуктивне їх функціонування, на думку Ф. Ф. Корольова, вимагає науково обґрунтованого керівництва [171]. Будь-яка система, за висновками вчених-системологів, характеризується впорядкованістю зв'язків і відносин між складовими, компонентами, елементами, а також їх цілісністю й інтегративністю, що мають особливості у різних системних об'єктах. Відношення частин до цілого перебуває в складних взаємозв'язках – будь-яка зміна властивостей одного з елементів зумовлює зміну інших компонентів, а можливо, й усієї системи. Поява нових зв'язків між елементами спричиняє виникнення інтегративних властивостей, які не можна зводити до властивостей окремих компонентів, тому важливою характеристикою будь-якої системи слід вважати виокремлення особливих системотвірних зв'язків [12; 17].

Дослідження психолог-педагогічних аспектів взаємодії вимагає насамперед чіткого розуміння суспільної сутності цього явища як логічного підґрунтя визначення його змісту та форм існування. Це вихідний пункт усвідомлення проблемного поля та специфіки вивчення розгляданого явища. Безпосереднім теоретичним підґрунтям такого дослідження має бути загальнопедагогічний розгляд і його предмета, і його методології.

Досліджуючи проблему взаємодії з маргінальними соціальними групами, ми вважаємо за необхідне розглянути філософські концепції взаємодії як джерела категорійного обґрунтування вихідних психолог-педагогічних понять та побудови цілісної системи функціонування.

Філософське осмислення проблеми відбувається в усіх теоретичних аспектах. Проте систематичний розгляд підсумків такого аналізу є завданням самостійного наукового дослідження. Ми ж маємо обмежитися схематичним оглядом провідних сучасних шкіл європейського філософствування, спираючись на результати відповідних філософських та психолог-педагогічних праць.

Метою нашого аналізу є визначення рис взаємодії як предмета філософського осмислення, окреслення найважливіших підсумків та значення їх як методологічної передумови педагогічних тлумачень цього явища. У такий спосіб можна сподіватися на отримання категорійних меж для опрацювання феномена взаємодії в суспільному середовищі.

Звертаючись до дослідження педагогічної взаємодії, необхідно згадати, що взаємодія розглядається у філософії як загальна категорія, тобто найбільш загальне і фундаментальне поняття, що відображає істотні, загальні властивості і відношення між явищами дійсності та пізнання. Через взаємодію пояснюються основні категорії діалектики – матерія і рух, простір і час, кількість і якість, необхідність і випадковість тощо.

Взаємодія має універсальний і об'єктивний характер. Об'єктивний, оскільки взаємні зв'язки (дії) всередині й між предметами, явищами існують незалежно від людської свідомості. Універсальність виявляється передусім у тому, що практично не існує явища, закону, категорії, які б не можна було пояснити через

взаємодію: проблеми духу і матерії, простору і часу, переходу кількості в якість, діалектична суперечність; співвідношення причини і наслідку, необхідності і випадковості, свободи і необхідності тощо. Таким чином, поняття «взаємодія» охоплює різнохарактерні зв'язки, прямі й «зворотні» дії, процеси обміну (енергією, інформацією, емоціями тощо), форми спільної діяльності людей у різних ситуаціях і т. ін.

Уже за доби античності мислителі підійшли до розуміння взаємодії як фундаментальної властивості матерії й джерела руху. В античній філософії склалася система поглядів на взаємодію матеріальних об'єктів і явищ. Унаслідок того, що мислителі виключали взаємоперетворення першооснов, вони мушили при поясненні походження об'єктів говорити лише про їх з'єднання і роз'єднання. Так було закладено підґрунтя механічної концепції взаємодії [93; 144].

За Нового часу взаємодію почали розглядати і як явище, і як філософську категорію.

П. А. Д. Гольбах [99], один із засновників школи французького матеріалізму й атеїзму, наблизився до розуміння взаємодії як універсальної властивості матерії. Він вважав, що матерія є все те, що якимось чином впливає на наші відчуття, а рух – це спосіб існування матерії, що відповідно впливає з її суті.

За І. Кантом уселенська *взаємодія* складається з різних співвідношень *кількості та якості*, «перенесених» на ґрунт *модальності* – можливості того, що поки не здійснилося. Пов'язуючи взаємодію із практикою, Кант виводить «закон взаємодії»: «Усі субстанції, оскільки вони можуть бути сприйняті в просторі як такі, що існують одночасно, перебувають у певній взаємодії» [144, с. 165].

У працях Г. В. Ф. Гегеля взаємодія також розглядається як самостійне явище і категорія. Згідно з його концепцією діалектика – це і є взаємодія [93, с. 94].

Ф. Енгельс услід за Г. В. Ф. Гегелем пов'язував взаємодію як явище з причинністю всього, що відбувається: «Взаємодія – ось перше, що виступає перед нами, коли ми розглядаємо рухому матерію в цілому... Ми не можемо піти далі за

пізнання цієї взаємодії саме тому, що позаду неї нічого більше пізнавати» [197, с. 546].

Упродовж XIX–XX ст. проблемою філософської категорії взаємодії у рамках своїх досліджень приділяли увагу В. І. Вернадський, П. О. Флоренський, К. Е. Ціолковський, О. Л. Чижевський, К. О. Кедров та ін. Вони розглядали взаємодію як явище, методологічну категорію, засадовий принцип філософії.

Специфічними сторонами філософської категорії «взаємодія» є *умовність і суперечність*: з одного боку, процес взаємодії є схемою, що ідеалізується, виокремлюється з об'єктивного процесу руху матерії, а з іншого – це будь-який процес, що відбувається за тих чи інших причин [281].

Привертають увагу відмінності в підходах до визначення взаємодії. Одні філософи сприймають взаємодію на екзистенціальному рівні, тобто як об'єктивну, універсальну багатоманітну основу всього суцього. Поняття «взаємодія» у цій концепції визначають через найбільш узагальнений філософський термін – «процес»: процес взаємного впливу тіл одне на одне, найбільш загальна, універсальна форма зміни їхніх станів. Взаємодія визначає існування і структурну організацію будь-якої матеріальної системи, її властивості, її об'єднання разом з іншими тілами в систему вищого порядку [17; 93; 99; 144; 357].

Інший філософський підхід полягає в тому, що взаємодію розглядають як основу пізнання сутності об'єкта, як спосіб розкриття його найважливіших властивостей і зв'язків. Це, зокрема, такі позиції:

— взаємодія – філософська категорія, що відображає процеси впливу різних об'єктів одне на одне, їхню взаємну зумовленість, зміну стану, взаємоперехід, а також породження одним об'єктом іншого;

— «взаємодія – поняття для позначення впливу речей один на одного, для відображення взаємозв'язків між різними об'єктами...» [358, с. 74].

Взаємодія – це процес, який завжди має певну протяжність у часі й пов'язаний зі зміною станів об'єктів», включених у взаємодію. Ці зміни взаємозумовлені й можуть мати як суб'єктивний (внутрішній), так і об'єктивний (зовнішній) характер. Вирізняють такі сутнісні ознаки *взаємодії об'єктів*:

одночасність їх існування; двобічність зв'язків взаємопереходів суб'єкта в об'єкт і навпаки; закономірність зв'язків на рівні суті; взаємозумовленість зміни станів сторін; внутрішня активність об'єктів.

Отже, *взаємодію* як філософську категорію можна визначити як *процес, що відбувається меншою мірою між двома різними системами в певному проміжку часу, коли зміна станів систем відбувається не просто за погодженням, а взаємозумовлено.*

Різні автори наголошують, що система охоплює певну кількість елементів (предметів, явищ, частин об'єктів), об'єднаних наявними між ними зв'язками, які взаємодіють із навколишнім середовищем та іншими системами, і це дає змогу системі функціонувати як певній цілості. В окремих дослідженнях акцентується цілеспрямованість функціонування, рух до розв'язання завдань, значення управління системою [12; 17; 93; 144; 284].

Т. А. Ільїна визначає систему як «упорядковану множину взаємопов'язаних елементів, що об'єднані спільним функціонуванням, спільною метою і єдністю управління, яка вступає у взаємодію із середовищем як цілісна єдність» [136, с. 6].

Теорія і практика професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами дає кожному індивідові шанс реалізувати свою унікальність, неповторність. У загальному вигляді професійна підготовка майбутніх психологів збігається з межею відповідальності особи за своє майбутнє. Отже, самореалізація студентів-психологів, її синтезування з основними засадами професійного формування знань, умінь і навичок відображені, насамперед, у самопідтримувальних особистісних орієнтаціях, що вільні від авторитарних «фантомів» минулого й розтиражованих стереотипів теперішнього.

Наше дослідження порушує питання підготовки майбутніх психологів, які становлять молодшу вікову групу. Як свідчать соціально-філософські праці останніх років, молодь значно швидше адаптується до нових соціально-економічних реалій, вона пластичніша щодо новітніх орієнтацій на «ринкові» моделі поведінки.

Це стосується й оцінки наслідків – позитивних і негативних – приватизації,

боязні зубожіння та безробіття, рівня трудової та виробничої дисципліни, розвитку підприємництва та фермерства, психологічної атмосфери в колективі. Тобто зміни в суспільно-ринкових відносинах, зумовлені розвитком світової економіки, викликають ентузіазм більшою мірою в молоді, ніж в інших вікових групах [233, с. 28].

Незважаючи на очевидні досягнення в педагогічній науці, підготовку студентів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в ній, на жаль, не висвітлено. Вагомий внесок у контексті цього питання зробили дослідники суміжних галузей науки: філософи В. П. Андрущенко [8], В. С. Богданов [36], М. І. Бойченко [40], А. М. Булкін [49], А. О. Ярошенко [334]; соціологи Г. М. Андрєєва [4], Л. Д. Бєвзенко [25]; педагоги І. М. Ковчина [161], Г. М. Лактіонова [182], Н. Г. Ничкало [215].

Значення сучасної вищої школи полягає в тому, щоб уважно проаналізувати попит на фахові компетенції, які включають професійні знання, уміння, навички, і направити їх таким шляхом, який би повністю відповідав сучасним запитам суспільства, – неодноразово підкреслював у своїх виступах П. М. Таланчук. Дослідник наголошує на необхідності трансформувати фундаментальні знання студентів у технології, навчити їх нестандартно мислити [342].

Доречно зауважити, що істотно змінюється й «стратегія» поведінки молоді на випадок раптової втрати роботи. Так, серед студентів набагато вища готовність до перепідготовки для отримання вигідної та перспективної роботи, до започаткування власної справи. Різняться вікові групи й за мотивом вибору місця роботи та звільнення з попереднього, хоча мобільність робочої сили ще не настільки яскраво виражена, аби вікові групи можна було чітко диференціювати за цією ознакою. Зазначимо, що з віком зменшується значення такої ознаки робочого місця, як участь у прийнятті рішень, натомість зростає цінність стабільності робочого місця [237, с. 28].

В останні десятиліття в багатьох країнах освіти вважають головним чинником політичного, соціального та культурного прогресу, оскільки будь-які прояви кризи в цій галузі неминуче позначаються на розвитку країни,

породжуючи негативні соціокультурні наслідки для суспільства загалом [299, с. 12].

Тому, як зазначив професор А. М. Колот, сьогодні особливо виразно молодь демонструє яскраво виражені установки на самостійність, незалежність, підвищення своєї кваліфікації. Вона значно краще адаптована до умов ринкової економіки, що дозволяє їй сприймати виробничу діяльність та трудову ситуацію менш критично та конфліктно. Молоді люди частіше звільняються з роботи через незадоволення керівництвом або зарплатою. Тобто є очевидний певний соціальний розрив між генераціями у сприйнятті реальності та в індивідуальних стратегіях й установках [96, с. 399–400].

У процесі професійної підготовки система соціальної орієнтації особистості безперервно ускладнюється. Над первинними потребами та настановами надбудовуються все нові й нові поверхи. Стають складнішими й життєві ситуації, у яких людина робить вибір і приймає рішення. Через це змінюються й соціальні орієнтири. Багато дослідників схильні бачити в них не що інше, як систему ціннісних установок особистості. Інші називають «реальним світоглядом» стійкі та доцільні форми соціальної поведінки людей. Варто від аналізу співвідношення «соціальне середовище – особистість студента» перейти до вивчення його більш конкретних зв'язків, майбутньої професійної взаємодії. Тільки так можна розкрити головні детермінанти розвитку світоглядної свідомості сучасного студентів [25; 39].

За значного обсягу емпіричного матеріалу складно виділити власне психологічний чи соціально-психологічний аспект дослідження. З погляду вибору об'єкта й предмета нашого вивчення правомірність психологічного підходу не викликає сумнівів, а залучення методичних прийомів із суміжних галузей науки виправдано комплексністю аналізованого соціального явища. Водночас на теперішній час практично повністю відсутня теоретична й методологічна рефлексія методів дослідження й інтерпретації отриманих результатів щодо підготовки студентів-психологів до взаємодії з маргіналами. Це питання потребує детального вивчення, бо процес становлення особистості і її професійна

підготовка в закладі вищої освіти відбувається в контексті постійно змінюваних реальних суспільних відносин [160, с. 7].

Сучасні психологи-професіонали мають ефективно вирішувати нагальні соціальні проблеми, допомагати людині долати труднощі, зумовлені перебуванням у не комфортному для неї суспільстві [160, с. 7]. Аналіз феномену маргінальності в умовах відсутності єдиної шкали цінностей, масової десоціалізації, кризи ідентичності вимагає від дослідників адекватної оцінки реального стану сучасного українського соціуму [153].

Визначаючи наукові підходи до взаємодії майбутніх психологів з маргінальними соціальними групами, звернемося, насамперед, до філософії. Філософська освіта, процес філософізації освіти і його результати постають найважливішим аспектом аналізу загальної соціальної проблеми професійної підготовки як глобальної проблеми сучасності. При цьому філософізацію освіти необхідно сприймати не тільки як процес розгортання власне філософської освіти, що реалізується в процесі навчання, а ширше – як прояв філософського змісту в різноманітних освітніх дисциплінах.

Одним із напрямів своєї діяльності система освіти передбачає розвиток світоглядної свідомості. Стрижнем її постають філософські знання й засновані на них переконання, реалізовані в соціальній діяльності фахівця. Тому філософська освіта відіграє особливо важливу роль у процесі формування світогляду студентства. Це зумовлює необхідність навчати філософії в соціальному, організаційному, педагогічному, психологічному й інших аспектах, щоб філософські знання стали надбанням багатьох людей.

На підготовку студентів-психологів до взаємодії з маргіналами впливають як об'єктивні умови соціально-економічного розвитку країни, так і суб'єктивні – у формі стереотипів і норм суспільної свідомості, що вже склалися. Суб'єктивні чинники порівняно з молодіжною свідомістю відіграють роль об'єктивно діючої сили. Сукупний вплив цих об'єктивних умов як суб'єктивного фактора відображається у системі соціально-професійних установок молоді, їхніх емоцій і почуттів, які є наслідком взаємодії та взаємозв'язку двох перемінних (за

визначенням О. О. Якуби й ін.) – ціннісних орієнтацій молодих людей і ситуації вибору [77].

Проаналізуємо професійні установки молоді. Одну з перших у соціології спробу проаналізувати професійні установки молоді зробив В. Л. Осовський, який виокремив у них три основні компоненти: когнітивний, емотивний і поведінковий (когнітивний). Дослідник зазначив, що установка функціонує як цілісність і такий поділ певною мірою умовний. Ступінь розвинутості названих компонентів переважно неоднаковий. У такому випадку спостерігається тенденція компенсації недостатньої наповненості одного з компонентів за рахунок інших. У молоді, зокрема, вважає автор, це проявляється у перетворенні емоційного елемента установки в домінанту в структурі професійних орієнтацій через брак інформації про професії, зміст і характер трудової діяльності за обраною спеціальністю, а також через відсутність професійного досвіду. Соціологи пропонують удосконалити процес формування професійних установок [286, с. 156–157].

Професійна підготовка майбутніх психологів передбачає напрацювання методик роботи з кризовими групами населення як невід'ємного складника конкретного суспільства.

Як зазначила О. Є. Антонова, для цього використовують ресурси й засоби – когнітивні, організаційні, матеріальні, моральні й ін., виробляють відповідні норми соціальної поведінки студентства, дотримання яких є умовою приналежності до наукового співтовариства, визначають ролі, необхідні для життєдіяльності суспільства, для розробки питань про професійну взаємодію, якій потрібно навчити студентів у стінах закладу вищої освіти. Всіма цими обставинами визначається структура, основними елементами якої можна вважати професійну діяльність, спрямовану на отримання професійної інформації і формування з неї знань, а також виникаючі у процесі цієї діяльності відносини, зокрема, соціальну взаємодію, різноманітні форми та способи організації наукової діяльності та управління наукою, норми й цінності, що відповідають завданням наукової діяльності, яка спрямована на набуття істинного знання, визначення шляхів і способів його практичного застосування. Цілком очевидно, що сучасне

трактування науки як соціального інституту, одним із напрямів якого є професійна підготовка, може бути критично переосмислено [235, с. 94, с.117–118] задля подальшої ефективної підготовки студентів у рамках вимог європейського співтовариства та концепції «Україна 2020», зокрема майбутніх психологів.

Підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами потребує певної інтеграції дисциплін, що викладаються. Існує два протилежні підходи до проблеми такої інтеграції, їх пов'язують переважно з функціоналізмом, який є методологічною установкою, в такому випадку інтеграція – це консенсус, порядок, рівновага, і з конфліктологізмом, де інтеграція – це конфлікт і породжувана ним напруга.

Самоорганізаційне розуміння, очевидно, можна представити як об'єднуюче ці дві точки зору, оскільки самоорганізаційні структури представляють собою рівноважну і впорядковану цілісність, але ця рівновага і порядок виключно динамічні, підтримуються за рахунок внутрішньої, ігрової за своєю природою напруги [25, с. 326]. Тобто соціальна і професійна взаємодії врівноважені.

Розширене тлумачення поняття «соціальне знання» орієнтує суспільну думку на пошук найбільш загальних інтерпретацій соціуму й історичного процесу, єдиної логіки соціальної еволюції спільних закономірностей, які діють за будь-яких умов і в соціумах різної цивілізаційної приналежності. Прикладом реалізації такої методологічної позиції є створення глобальних концепцій соціального розвитку, у яких акцент робиться на принциповій однорідності й інваріантності основних вимірів і способів існування всіх можливих соціальних форм [237, с. 34–35].

Друге тлумачення поняття «соціальне знання» пов'язане із сумнівами щодо можливості досягнути «адекватного» знання про соціум, створити всеосяжні пояснювальні схеми, які були б придатними для всіх різновидів соціумів. У цьому випадку, до речі, небезпідставно наголошують на унікальності і багатоманітності соціального розвитку, партикулярні форми якого неможливо уніфікувати в пошуку «спільного знаменника», що означало б втрату самобутньої неповторності соціокультурних форм, ментальних особливостей [237, с. 35].

Відзначимо передусім, що ставлення соціально активного студентства до навколишнього світу здійснюється як певний тип професіоналізації. Доцільне його визначення: «взаємообмін» між співтовариством людей і природою, тобто співпраця, у якій доцільно поєднано всі складники професійної інформації: знання, уміння та навички для майбутньої професіоналізації. Так, реальний процес соціальної життєдіяльності студентства, процес і спосіб їх навчання, отримання професійно значущої інформації є усвідомленим процесом. Усвідомлення, доцільність професійного навчання, тобто те, що людина передбачає або уявляє собі як майбутній результат своїх дій (точніше, ідеально перетворює предмет своєї діяльності), є водночас й очікування від закладу вищої освіти (від професійного навчання) саме таких «дій» або станів, властивостей чи якостей, на які ці навчальні дії об'єктивно здатні. Ставлення до світу зі знанням його об'єктивних можливостей – характерна межа свідомого ставлення особистості [181, с. 182].

Для майбутніх психологів етап соціального становлення, який вони проходять у закладі вищої освіти, – це досягнення професійної, соціальної, духовної визначеності шляхом звуження життєвої альтернативи за рахунок обраної спеціальності. Але студент як економічний суб'єкт створює комфортні умови не тільки за рахунок новизни, а за рахунок удосконалення професійних навичок, доведенням їх до автоматизму [202, с. 78]. Під час навчання набуваються визначені спеціальністю соціальні взаємодії, які професіонал підтримує все своє життя, вони дають йому перевагу над іншими працівниками.

Розглядаючи інтеграцію молодого покоління в професійне життя, включення молоді в соціальну практику й формування в неї соціальної взаємодії в суспільстві, характеризуємо цей процес як життєве самовизначення. Процес цей закінчується досягненням молодими людьми становища у тих чи інших сферах соціального життя та суспільства. Під час здійснення професійних завдань (виконання фахових компетенцій), яким їх навчено під час професійної підготовки в ЗВО, здійснюється структурування соціального самовизначення як цілісного життєвого явища, яке містить у собі рівні різного порядку. Як відзначає

Н. Й. Черниш, центральною ланкою в життєвому самовизначенні молоді є соціальне самовизначення, тобто інтеграція в основні сфери соціально-класової структури суспільства, які мають два аспекти: визначення місця проживання та досягнення певного соціального статусу. Своєю чергою, соціальне самовизначення безпосередньо пов'язане із вибором професії, коли людина визначається із галуззю трудової діяльності і колективом, у якому працюватиме. Спостерігається також залежність професійного самовизначення від освіти [370, с. 139–140]. Навчити майбутніх професіоналів соціальній взаємодії потрібно під час їхнього перебування в закладі вищої освіти.

Актуальність наукової розробки проблем підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в освіті обумовлена тим, що в теперішній час ця проблема стосується багатьох людей. Існує тенденція до того, що діяльність людини все більшою мірою будуватиметься на науковій основі. Водночас ми мало знаємо про те, як відбувається не тільки виробництво, але й «споживання» професійних знань, хто і яку читає професійну літературу, хто і які слухає лекції на професійно-соціальні теми, бере участь у соціально-професійних диспутах, яким чином використовуються спеціальні знання із соціальної взаємодії з кризовими групами населення, різними спеціалістами, а не тільки випускниками закладів вищої освіти; який реальний вплив чинять науково-теоретичні професійно-соціальні знання на світогляд представників різних соціальних груп, на їх практичну діяльність.

Як зазначав В. Ж. Келле, наука існує в суспільстві, є суспільним явищем. Наука завжди існує та розвивається у визначених соціальних і культурних умовах, а взаємодіє з іншими сферами діяльності – виробничо-технічною, економічною, політичною, ідеологічною тощо, тобто пов'язана з ними, і ці зв'язки носять соціальний, але зовнішній для науки характер. Природно, що на цій основі виникають відносини науки й інших сфер суспільного життя, до котрих залучаються й діячі науки. Ці зовнішнонаукові зв'язки здійснюють суттєвий вплив на науку, складаючи, так би мовити, «зовнішню соціальність» науки [152, с. 7–8].

Професійна освіта є елементом системи неперервної освіти. Професійно-

соціальні знання вплетені в зміст загального наукового знання. Тому професійна освіта відбувається не тільки в процесі навчання загальних дисциплін, але й у межах педагогічного процесу загалом.

Подамо об'єктивний розгляд термінів, які заявлені в темі нашого дослідження. Для професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами важливим є поняття «соціальний».

Поняття «соціальний» Г. В. Воронова розуміє як складний – системний – рівень організації структурних елементів, пов'язаних між собою, що має універсальний характер. У романо-германських мовах поняття «соціальне», зазначає соціолог, має більш широкий обсяг, ніж в українській і може бути використане для опису взаємодії не тільки людей. В американському словнику соціології подано формулювання соціального, і цей термін означає певні види комах та деякі певні види тварин, враховуючи людство, які існують разом, поєднуючись у колонії та різні угруповання. Таке трактування (у широкому значенні слова) прямо протилежне традиційному для нас розумінню *соціального* як пов'язаного лише з людиною. Тому для нас парадоксально звучать фрази «біологічні соціуми», «соціалізація тварин» та ін. Цю проблематику за рубежем активно розробляє соціобіологічний і кібернетичний напрями соціального знання [74, с. 67].

По-друге, відзначає авторка, поряд із соціальним у такому широкому значенні існує більш звичне для вітчизняного суспільствознавства поняття «соціальна форма руху матерії», що існує поряд з механічною, фізичною, хімічною, біологічною формами руху. «Це специфічна фаза саморуху субстанціональної основи Всесвіту, яка виникає на основі розвитку суперечностей біологічного життя, функціонує як органічна планетарна система розумної живої речовини – соціальний організм, народжуючи при цьому таку за масштабами та характером суперечність, яка є іманентним джерелом останнього, виводить його на електромагнітну (енергетичну) форму життя або на космічний рівень саморуху». У цьому випадку «соціальне» практично ототожнюється з людством та його діяльністю з підтримання процесу переходу від першої до другої природи. У цьому сенсі «соціальне» виступає синонімом понять «людське», «суспільне» [74, с. 67–68].

По-третє, у межах соціальної форми руху матерії відокремлюють власне соціальну сферу суспільного життя, або соціальне буття суспільства. Ця соціальна сфера (соціальне буття) має власну специфіку та відрізняється від економічної, політичної та духовної сфер (економічного, політичного, духовного, екологічного буття). Поряд із соціальним до цього ж понятійного рівня відноситься також термін «громадянський», зокрема, «громадянське суспільство».

По-четверте, існує зовсім вузьке значення поняття «соціальне», що пов'язано із задоволенням різноманітних людських потреб. У цьому сенсі вживають словосполучення «соціальна політика», «соціальна робота», «соціальне забезпечення» й ін. На Заході використовують також як синонімічне поняття «гуманітарне» («гуманітарні потреби», «гуманітарна допомога») [74, с. 67–68].

Поняття «соціальний» нерозривно пов'язане із «соціальною взаємодією», «соціальними контактами», «соціальними зв'язками», «соціальною дією», якими ми оперуємо під час професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. Синонімом терміна «соціальна взаємодія», стверджує М. Хальбвакс, є «соціальні контакти» як тип короткочасних соціальних зв'язків. Види соціальних контактів бувають просторові, зацікавлені, обмінні. Дослідник виділяє поняття «соціальна дія» і «соціальна взаємодія», які входять до поняття «соціальні зв'язки» [365].

Розглядаючи поняття «соціальна дія», М. Хальбвакс спирається на теорію соціальної дії М. Вебера, у якій визначено типи соціальної дії та соціальної поведінки: цілераціональне, ціннісно-раціональне, афектне (емоційне), традиційне. Механізмом здійснення соціальної дії є потреби і мотивація [365].

Соціальна взаємодія (інтеракція) існує як обмін діями на мікрорівні і макрорівні. До теорії міжособової взаємодії і соціальної поведінки М. Хальбвакс відносить теорію обміну (Дж. Хоуманс), символічний інтеракціонізм (Дж. Мзс, Р. Блумер), етнометодологію (Р. Гарфінкель) і психоаналітичну теорію З. Фрейда.

На сьогодні, вказує О. В. Пархоменко, саме економічне життя змушує професіоналів різко змінювати свої уявлення та спосіб дій. У своєму професійному житті сучасний студент зможе здійснювати такі зміни тільки за

допомогою груп, що підтримують такий соціальний механізм, завдячуючи впливу групи на своїх членів, тобто приймаючи форму соціального життя та соціальної еволюції [229, с. 155].

Взаєморозуміння є найважливішою характеристикою соціальної взаємодії під час не тільки навчання, а й здійснення взаємних зв'язків у майбутньому. Соціальні ролі, які виконуватимуть спеціалісти під час обраного фаху, є сукупністю очікувань, що визначають поведінку особи. Соціальні ролі будуть формальні і неформальні. Це залежатиме від соціальних норм, якими керуватимуться в майбутньому суспільстві.

Поняття соціальної норми є умовою впорядкування соціальної взаємодії в будь-якій країні чи суспільстві. Взаємозв'язок соціальних ролей і соціальних норм очевидний. Наскільки добре буде навчений студент-психолог закладу вищої освіти виконувати свої професійні функції та вміти встановлювати соціальну взаємодію з кризовими групами населення, настільки ефективно він буде дотримуватися соціальних норм, формальних або неформальних.

Соціальна взаємодія, необхідна кожному в професійній діяльності, залежить від самої особистості, від її внутрішніх якостей. Її найбільш суттєві, типові якості обумовлені об'єктивними, від її волі не залежними соціальними умовами. Вивчення соціальної системи дає змогу зрозуміти внутрішній світ особистості, її ціннісні орієнтації та загальну спрямованість. Знаючи соціальне становище особи, можемо передбачити її вірогідну поведінку в тій або іншій ситуації. Усі ці можливі передбачення мають статистичний характер, негативи стосуються поведінки середнього індивіда, що посідає це соціальне становище [49, с. 67].

Український дослідник М. І. Бойченко вказує, що соціальній світ з його соціальною взаємодією постає як перебіг взаємопов'язаних позицій чи статусів, у межах яких люди грають свої ролі. Для кожної позиції так само, як для груп і класів позицій, можна виявити різні очікування чи експектації щодо поведінки особистостей. Отже, соціальна взаємодія по своїй суті утворюється різними позиціями й очікуваннями [40, с. 69].

Поняття ролі постає як позначення місця взаємодії між суспільством та

особистістю. Існує три основних концепції соціальної ролі, кожна з яких акцентує на одному з компонентів поняття ролі. Це концепції приписування ролей, суб'єктивних ролей і ролей, що програються. Перша концепція зосереджується на дослідженні вимог, що висуває перед людиною соціальний світ. Причому вимоги розглядають як чітко визначені та незмінні для цієї особи. Уся її поведінка – лише дії з виконання цих вимог. Друга концепція соціальної ролі націлена на дослідження внутрішнього світу особистості, адже будь-які ролі проходять крізь призму «Я» і зазнають інтерпретацій з боку індивіда. Отже, соціальний світ постає вже як сукупність вимог до особистості, як суб'єктивні оцінки взаємодії.

Нарешті, третя концепція соціальної ролі виходить з того знову ж таки незаперечного факту, що будь-які ролі існують лише за умови їх актуалізації в поведінці особистостей. Ї очікування, і їх суб'єктивні оцінки в кінцевому підсумку проявляються в поведінці. Соціальний світ з цієї точки зору розглядають як сукупність взаємопов'язаних ліній поведінки [40, с. 71–72].

Специфіка навчання майбутніх психологів взаємодії з маргіналами полягає в тому, що тут ключову роль відіграють саме індивіди і предметом дослідження виступають процеси, що відбуваються на макрорівні – рівні соціуму чи групи людей, та на мікрорівні – рівні окремих особистостей. Насправді, хоч це навчання й має соціальний характер, але зрозуміти його сутність можна лише досліджуючи індивідуальні дії людей в аспекті їх морально-ціннісної мотивації. Означена мотивація й виходить на перший план під час застосування механізмів морального вирішення конфліктів, що виникають «довкола гри» [40, с. 134].

При проведенні професійного навчання студентів-психологів ми підкреслюємо, що специфіка соціальних ігор полягає в тому, що той індивід, який є найслабшим в одній грі, може бути сильнішим в іншій. Тому некоректно говорити про найслабших стосовно соціального життя загалом. Індивіди, які мають високий статус в одному соціальному інституті, можуть у межах свого інституту перемагати представників інших соціальних інститутів, але при цьому бути найслабшими в межах соціальної гри іншого інституту. Таким чином, навіть якщо в межах лише одного інституту особа має достатній статус, хоча в усіх інших вона є

«найслабшою», не можна назвати її взагалі «найслабшою» [40, с. 159]. Це так звані психологічні ризики, стверджують психологи, зокрема М. А. Садова, і вони притаманні всім, хто оволодіває професією та сподівається в майбутньому на професійне становлення [259].

На рівні соціального знання, вважає М. І. Бойченко, ми маємо справу з кумулятивним процесом розвитку, який, на нашу думку, однак, не стільки забезпечує стабільність на рівні інтерсуб'єктивної взаємодії, скільки залежить від неї. Дійсно, розвиток соціального знання здійснюється не сам собою, не самі собою забезпечуються й наступність і функціонування соціального знання. Справа полягає в тому, що вони уможливаються реальними людьми в їхній життєдіяльності. У своїй, чималою мірою заснованій на означених знаннях діяльності та конкурентній взаємодії індивіди в результаті щоразу заново приходять до певного соціального порядку, який визначається внутрішньою єдністю чи соціальною інтеграцією та неперервністю розвитку щодо попереднього порядку або спадкоємністю основних соціальних систем [40, с. 161]. Розвиток соціальних систем уможливується професійно здатними спеціалістами. Професійно здатні спеціалісти мають розгалужені соціально-професійні взаємодії, які ініціюють зростання всіх галузей суспільства. Тобто суспільство потребує спеціалістів соціально пов'язаних між собою віссю професійного спрямування.

Оскільки особа – це, по-перше, природна істота, по-друге, істота колективна, по-третє, істота мисляча, усі потреби можна диференціювати на природні (біологічні), соціальні та духовні. Соціальні потреби – це спілкування, знання, самоствердження, організованість спільних дій тощо, духовні – прагнення до володіння результатами інтелектуального виробництва. Потреби є суто людським феноменом [202, с. 22], які спрямовуються на віддалений інтерес особи або соціальний результат. Інтереси й потреби перетинаються між собою в соціальній взаємодії. Відповідно до класифікації потреб, інтереси можуть бути речовими, соціальними та духовними [202, с. 26].

Усвідомлено задоволені потреби для отримання предмета поєднуються за зовнішніми і внутрішніми умовами, за якими суб'єктивні й об'єктивні можливості

створюють мотив. Термін «мотив» вживають у психології для позначення різних явищ і станів, що спричиняють активність суб'єкта. Екстраполяція його на пояснення діяльності соціальних спільностей навряд чи можлива в усіх гносеологічних ситуаціях [202, с. 28].

Відносно освіти зазвичай розрізняють загальний і специфічний людський капітал. Перший пов'язаний з формуванням універсальних навичок і знань, що підвищують шанси індивіда на ринку праці, іноді в різних професійних напрямках. Його набувають переважно у формальних освітніх інститутах, відкритих курсах і повсякденних взаємодіях. Під другим розуміють знання й уміння, специфічні для сектору або галузі (наприклад психологія або педагогіка), окремої організації або фірми. Специфічний капітал пов'язаний із соціалізацією усередині організації, придбанням корисних контактів, знайомством з організаційним кодексом норм і робочими таємницями. Оволодіння ними полегшує професіоналу просування по службових сходах, отримання надбавок та інших благ усередині організації. Крім того, розрізняють кількісні і якісні аспекти людського капіталу. Останні відображають якість і репутацію освітнього інституту, досягнутий суспільно-технічний прогрес [368].

Аналізуючи соціологічні словники, ми прийшли до висновку, що соціальна взаємодія не може існувати без так званих «афіліативних мереж». До них відносять соціальні мережі чи гіпермережі, побудовані за критерієм участі індивідів в одних і тих самих подіях або приналежності до соціальних груп. На відміну від традиційних мереж, афіліативні мережі містять два елементи – «акторів» і події. Відношення між елементами однієї множини обумовлені їх зв'язками з елементами іншого. Основне припущення, покладене в основі аналізу афіліативних мереж, полягає в тому, що сумісна участь у подіях створює умови для виникнення соціальної взаємодії іншого типу – знайомств, дружби, конкуренції [369].

Отже, можна вважати синонімом афіліативних мереж соціальні мережі, які близькі до соціальної взаємодії або ототожнюються з ними.

Розглянемо детальніше заявлений нами в темі дослідження термін «взаємодія з маргінальними соціальними групами». За соціологічним словником,

взаємодія – сукупність усвідомлених або неусвідомлених, необхідних і випадкових, стійких і спонтанних залежностей одних соціальних суб'єктів від інших. Найбільшою мірою взаємодія виявляється в різного роду пристосувальній поведінці людей, що враховує норми, які визнаються групою, і цінності. Високим ступенем прояву взаємодії є діяльність людей з урахуванням потреб інших, особливо тоді, коли вона не відповідає особистим інтересам тих, хто діє.

Чинниками, що створюють взаємодію, і водночас складовими її є суттєві компоненти, а також об'єктивні відносини і соціальні інститути, що зв'язують людей один з одним незалежно від того, чи сформувалося в них відчуття приналежності до певної групи. Серед цих факторів найважливішими є інститути соціального контролю, що визначають еталони суспільних відносин, які існують у групі та змушують людей дотримуватися їх [363]. Як правило, індивіди, встановлюючи соціальні взаємодії, орієнтуються на потреби, або власні, або професійні.

Досліджуючи питання про сутність понять «професійна взаємодія», «соціальна взаємодія», «маргінальна соціальна група» в науковій літературі, сформулюємо одне з основних правил наукового мислення: ніколи не можна користуватися поняттями, зміст і значення яких залишаються недостатньо з'ясованими. Не можна покладатися також на «загальновживаність» того або іншого поняття без розкриття його змісту.

Звернемося до тлумачення загальновживаного на сьогодні поняття «маргінальні групи». Воно походить від пізньолатинського *marginalis* – той, хто знаходиться скраю, на межі, тобто це групи людей, спосіб життя яких не відповідає стандартам, притаманним суспільству, до якого вони належать, але не порушує його правових норм. До *маргінальних груп* відносять бездомних, алкоголіків, наркоманів, токсикоманів, психічно хворих, членів неблагополучних сімей, раніше судимих, безробітних, волоцюг, жебраків, іноземців-нелегалів, ув'язнених тощо. Існування маргінальних груп пов'язане з невирішенням соціальних проблем. У силу самоізоляції маргінальних груп, нестандартного способу їхнього життя виконання соціального контролю за ними ускладнене.

Деякі з маргінальних груп становлять інтерес для юриспруденції та кримінології як середовище, сприятливе для правопорушень [237].

На сьогодні існує таке визначення змісту поняття маргінальності в українській науці: маргінальність – це особливий стан особи, що характеризується об'єктивними або суб'єктивними змінами її соціального статусу, наслідком чого є розрив соціально корисних зв'язків із референтною групою, криза самоідентифікації, відчуження особи, дезадаптованість до нових умов життя, у результаті чого індивід опиняється між двома або більше соціальними групами, у жодній з яких він не є її повноправним членом; а маргіналізація – процес зміни соціального статусу особи або її самоідентифікації, що супроводжується розривом економічних, культурних та інших соціально корисних зв'язків, у результаті чого така особа об'єктивно чи суб'єктивно витискається із соціальної групи, до складу якої вона входила раніше [237].

Тому ми уточнюємо зміст поняття ***взаємодія з маргінальними соціальними групами*** в авторській редакції: *це є допомога психологів-професіоналів індивідам і групам індивідів, які переслідують певні позитивні соціальні цілі в конкретних умовах місця й часу.*

Така взаємодія може виражати залежність між двома або декількома соціальними явищами й ознаками цих явищ. Опосередкованими елементами цієї залежності виступають ситуаційні фактори або особистісні особливості індивідів, а також прийнята суспільством система інституційних соціальних норм і засобів соціального контролю, що накладає визначені обмеження на характер соціальних дій і взаємодій людей [346, с. 120; 21, с. 82].

Отже, взаємодія з кризовими групами населення в майбутній професійній діяльності психологів неперервно пов'язана із соціальною взаємодією та соціальними інтересами. Взаємодія соціальна – це процес впливу індивідів, соціальних груп, інститутів або спільностей один на одного в ході реалізації інтересів [346, с. 14]. А соціальний інтерес – одна з рушійних сил поведінки особистості, групи, класу, нації, суспільства загалом. Зіткнення інтересів з особливою гостротою виявляється в політичній сфері, тому що в політичних

інтересах втілюється ставлення конкретного класу або соціальної групи до політичної влади в суспільстві [346, с. 55].

Отже, відповідно до вказаного вище, пропонуємо авторське визначення змісту поняття **«професійна взаємодія психолога з маргінальними соціальними групами»**, який тлумачимо так: *це взаємодія професіоналів і груп професіоналів, які переслідують соціальні цілі в конкретних умовах професійної діяльності для підкріплення соціальних норм і засобів, набутих під час навчання в закладі вищої освіти, що спрямовані на надання допомоги маргінальним соціальним групам.*

Виходячи із вищевикладеного, можемо зробити висновок, що нами охарактеризовано один з важливих аспектів теоретичних основ професійної підготовки студентів до взаємодії з маргіналами, розглянуто поняття «взаємодія», «соціальний», «соціальна взаємодія», «соціальна роль», «соціальний капітал», уточнено поняття «взаємодія з маргінальними соціальними групами» в науковій літературі, визначено сутність поняття «професійна взаємодія психолога з маргінальними соціальними групами» .

1.2. Взаємодія психолога з маргінальними соціальними групами: теоретико-методологічна стратегія дослідження

У процесі встановлення соціальної міжпрофесійної взаємодії радикально змінюються не лише предмет, мета, методи діяльності, матеріальний і соціальний статус, спосіб життя фахівця, а й водночас його уявлення про себе, цінності, норми, навички, зрештою трансформується власний світогляд. Разом з тим, зміна суб'єктивної реальності є водночас не тільки результатом, а й причиною підвищення професійної компетентності. Тому соціально-професійна ідентичність особи внаслідок глобальної руйнації усталених соціальних стереотипів і системи цінностей призводить до трансформації цілісного образу-Я і кардинальної зміни професійного шляху майбутнього фахівця [200].

Дослідженню взаємодії з маргіналами, їх ідентичності або невизначеності, множинності, амбівалентності присвячені роботи небагатьох вітчизняних учених.

Соціально-професійна компетентність, динаміка її перебігу в професійній підготовці не були предметом цілеспрямованого аналізу. Крім того, науковці більше уваги приділяли проблемі соціальної ідентифікації, вимушеної зміни трудового статусу, кризи соціальної ідентичності, ніж аналізу особливостей конструювання професійної взаємодії з кризовими групами населення в процесі майбутньої діяльності.

У межах традиційного підходу вивчення міжпрофесійної взаємодії має своїм предметом інтенсивність, обсяг, напрями, причини сучасних переміщень, способи та шляхи зміни професії, соціально-демографічні характеристики суб'єктів мобільності [200]. Взаємодія з кризовими особами та підготовка студентів до такої діяльності залишилися поза межами обговорення в теорії та методиці професійної освіти. Бракує також теоретичних й емпіричних розробок стосовно того, як відбувається навчання такій взаємодії в професійних дисциплінах, якими є об'єктивні і суб'єктивні причини, що проблематизують їх устанавлення й мотивують особистість до соціально значущої діяльності. Залишається нез'ясованим і те, чому криза взаємодії з маргіналами має своїм наслідком зміну професії, якими є реальні кроки, як зовнішні, так і внутрішні, з конструювання нових суб'єктивних цілісностей у професії та результати адаптації молодого спеціаліста, якими є особливості соціалізації молодого фахівця [14]. Міжпрофесійна взаємодія, мобільність у її встановленні залежить від сукупності конкретних процесів переміщення працівників між різними професійними групами, які суттєво змінюють предмет, методи й мету діяльності, потребують підвищення кваліфікації – набуття спеціальних знань і навичок, опанування нової професії, що іноді зумовлюють зміни в соціальному статусі, способі та стилі життя особи.

Професійну взаємодію з маргіналами аналізують за її основними різновидами:

- горизонтальна – вертикальна;
- зовнішня – внутрішня;
- висхідна – низхідна;

- індивідуальна – колективна;
- вимушена – добровільна.

Основними характеристиками професійної взаємодії з маргіналами є напрям, масштаб, інтенсивність, новизна та легітимність. У суспільстві ця взаємодія відбувається, насамперед, завдяки міжпрофесійним переміщенням індивідів. Здійснюються вони через різні канали, найважливішими серед яких упродовж останніх 10 років були вторинна зайнятість, освіта, професійні організації, одні з яких слабшали (іноді зникали) і виштовхували на ринок праці зайвих працівників, інші – з'являлися й зростали, створюючи нові робочі місця, тобто об'єктивні можливості для мобільності [200]. Це сприяло вирішенню завдань з розробки рекомендацій щодо оптимізації професійної діяльності персоналу, а саме: виникає необхідність проводити експертну оцінку особистісного потенціалу людини як суб'єкта діяльності, розробляти психологічні підходи дослідження професійних груп, стилю їх управління й ефективної взаємодії, аналізувати особливості спільної й індивідуальної професійної діяльності, що впливають на ефективність функціонування психічних процесів, станів і властивостей їх окремих виконавців. Тобто психолог у своїй практичній діяльності повинен бути здатним до самореалізації в професійній діяльності.

Зміна професійної структури суспільства є сумарним продуктом низки окремих індивідуальних рішень і переміщень, тому аналіз їх важливий для розуміння безперервного процесу соціальних і професійних інновацій. Механізм індивідуальних міжпрофесійних взаємозв'язків містить такі елементи: зовнішні стимули для встановлення зв'язків; потенційна можливість у них; особистість працівника; мотивована оцінка доцільності взаємодії з кризовими групами; орієнтація на внутрішню мобільність у професії; прийняття рішення про встановлення соціальної взаємодії; перехід на нове місце роботи; адаптація; оцінка переваг і недоліків нового місця; формування задоволеності (або незадоволеності) соціальним становищем; стабілізація на новому робочому місці (або повернення на попереднє чи пошук нового місця роботи) [211].

Уявлення про підготовку майбутніх психологів до взаємодії з

маргінальними соціальними групами в суспільстві не може бути застиглим і незмінним. Люди постійно змінюють свої погляди, збагачуючись новими знаннями, видозмінюючи й удосконалюючи методи дослідження. Цей складний і суперечливий процес формування нового бачення, іншого погляду на людину, її історію, цінності здійснюється й сьогодні.

Свідчення тому – звернення вчених до дослідження різних проявів характеру соціальних зв'язків, ментальності, зростання інтересу до ціннісних, морально-культурних аспектів духовного життя, удосконалення методів наукового аналізу [27; 8]. Хоча в останні декілька років інтерес до подібних досліджень не послаблюється, усе ж фундаментальних праць, які б визначали специфіку підготовки студентів до взаємодії з маргіналами й окреслювали структурні компоненти такої підготовки, досить мало. Це спонукає до вирішення науково-практичних завдань, а саме: планування проведення науково-практичного дослідження, застосування необхідних методів для реалізації поставленого завдання, виконання відповідних кількісно-якісних методів емпіричного аналізу отриманих даних. Майбутній практичний психолог буде здатний виявляти належну компетентність у своїй професійній діяльності.

Вивчення проблеми підготовки майбутніх психологів до соціальної взаємодії з кризовими клієнтами повинно стати основою концепції стабілізації суспільства, оскільки класи, групи, окремі індивіди по-різному можуть проявляти себе в соціумі.

Водночас, у самому базовому змісті теорії і методики професійної освіти наявні різні компоненти української соціальності, смисли, цінності, архетипи, системна єдність яких поки що не знайшла цілісного наукового опису. Це виводить зазначену проблематику в розряд соціально значущих та актуальних у науково-теоретичному значенні завдань. Різні прояви соціальності завжди були фундаментальною темою в гуманітарних науках, тому дослідження соціального характеру, його специфічних проявів, форм, видів, опосередкувань, типів інституціоналізації актуальне в декількох аспектах [27]. Тож студенти повинні навчитись інтерпретувати отримані результати відповідно до поставлених цілей, а

саме: ефективно взаємодіяти з кризовими групами клієнтів, застосовуючи існуючі технології, визначати репрезентативність отриманих даних згідно із життєвим станом клієнта, брати участь у формулюванні висновків і рекомендацій для його подальшої життєвої позиції.

У професійній самосвідомості майбутнього психолога специфіка встановлення взаємодії з маргіналами обумовлена різноплановими практичними ситуаціями реальної діяльності, що потребують від нього розвиненого вміння правильно оцінити себе, своє місце, можливості та варіанти дій, урахувати особливості свого «портрета» в очах потенційних клієнтів.

Оскільки основними джерелами розвитку самосвідомості людини є її власна практична діяльність і спілкування, то й на процес розвитку професійної самосвідомості майбутнього психолога, на формування його переконаності у власній професійній компетентності відповідно впливають дві найбільш значущі групи чинників. До однієї відносяться очікування й оцінні уявлення представників безпосереднього соціального оточення психолога: його колег, адміністрації, клієнтів. У другій групі факторів – мотиваційно-ціннісні орієнтації й очікування самого психолога від себе як професіонала, що впливають його практичної діяльності.

На підставі цього дослідниками також було взято до уваги теоретичні положення стосовно того, що типологічна теорія або «теорія професійного оточення» Д. Холланда (J. Holland) ґрунтується на аналізі взаємодії особистості з навколишнім середовищем. За цим підходом: вибір професії співвідноситься з самовираженням особистості; професійні інтереси є важливим аспектом розвитку особистості й мають вирішальний вплив на вибір професії; оскільки представники тієї чи іншої професії мають схожі особистісні властивості, можливо припустити, що вони в багатьох проблемних ситуаціях будуть реагувати однаково і розвивати характерне міжособистісне середовище; задоволення професією, стабільність поведінки й продуктивність діяльності залежать від ступеня відповідності між індивідуальністю і професійним середовищем [386].

Окрім зазначеного варто згадати ще й те, що теорія професійного

самовизначення особистості тісно пов'язана з ім'ям Д. Крumbольца (J. Krumboltz). Дослідник разом зі своїми однодумцями намагаються пояснити розвиток професійних уподобань, знань, умінь та здатності прийняття професійних рішень за допомогою чотирьох чинників впливу: 1) генетичних схильностей і наявності особливих здібностей особистості; 2) впливу навколишнього оточення (батьків, учителів, друзів, тендерних ролей, національних традицій, етнічних забобон тощо); 3) набутого досвіду навчання; 4) уміння й навичок вирішення проблем [390].

Зважаючи на такий контекст, необхідно підкреслити, що професійний розвиток людини у контексті оволодіння нею професійною освітою відповідно до її хронологічного віку та визначає чотири стадії формування особистості фахівця: 1) виникнення та формування професійного наміру під впливом загального розвитку та початкової орієнтації особистості в різних сферах праці; 2) професійне навчання у закладах вищої освіти; 3) професійна адаптація, що визначається активним оволодінням професійною діяльністю; 4) повна чи часткова реалізація особистості в самостійній праці.

Психологічним критерієм означеного етапу дослідники вважають професійне самовизначення, тобто формування ставлення особистості до себе як до суб'єкта певної діяльності та професійної спрямованості, що визначається її установкою на розвиток професійно важливих рис [145; 170; 178]. Наукова концепція Г. К. Радчук перегукується з теорією Е. Зеєра, в якій періодизація професійного розвитку особистості також відповідає хронологічному віку людини і охоплює період з початку формування професійного наміру до закінчення професійної кар'єри. Науковець виокремлює стадії оптації (професійного вибору), професійної підготовки, профадаптації, первинної та вторинної професіоналізації, професійної майстерності та наставництва [130, с. 124].

Ми підтримуємо точку зору Л. М. Мітіної, яка пропонує модель професійного розвитку фахівця, у якій він усвідомлює цілісність власної професійної діяльності. Принциповою для автора є відсутність зв'язку віку особистості та її професійного розвитку. Професійний розвиток, за

Л. М. Мітіною, має три стадії: стадія самовизначення, що передбачає адекватну самооцінку фахівця, усвідомлення ним необхідності якісних змін і перетворень у структурі власної особистості для оволодіння професійною діяльністю; стадія самовираження – спрямована на визначення співвідношення власної поведінки і мотивації; стадія самореалізації – характеризується формуванням життєвої філософії особистості, усвідомленням сенсу життя [203, с. 33].

Проаналізовані періодизації професійного розвитку особистості за різними теоріями засвідчують відповідні критерії виокремлення етапів цього процесу (професійний шлях впродовж життя; професійна підготовка; структура діяльності; саморозвиток; соціально-психологічна адаптація). Професійний розвиток особистості охоплює весь період професійного становлення й трудової діяльності, триваючи впродовж формування професійних інтересів і намірів з раннього віку до закінчення професійної діяльності. З огляду на це, виокремлюємо етапи зазначеного процесу, кожен з яких визначає якісні зміни у формуванні майбутнього психолога:

➤ Окреслення професійних намірів і мети професійного розвитку – сформованість у майбутнього психолога ставлення до професійної діяльності та цінностей, що визначають спрямованість на професійну діяльність психолога; усвідомлення значущості професійної компетентності, професійних і особистісних рис для професійної діяльності психолога; визначення професійно-педагогічних компетенцій, форм поведінки, необхідних для формування, а також шляхів їхнього розвитку.

➤ Набуття професійно-педагогічного досвіду – осмислене формування у майбутніх психологів фахових компетенцій та рис; психологічна та професійна адаптація до професійної діяльності; цілеспрямована самоорганізація й саморегулювання професійно спрямованої діяльності, моделей педагогічної поведінки.

➤ Професійне й особистісне самовдосконалення майбутніх психологів – самостійна організація різних видів професійно спрямованої діяльності;

формування внутрішньої мотивації до фахової діяльності; розвиток умінь вирішення творчих професійних завдань.

Як зазначалося вище, професійний розвиток відбувається внаслідок взаємодії зовнішніх умов, впливів з внутрішніми особливостями фахівця. С. Л. Рубінштейн вважає, що вплив зовнішніх, педагогічних дій на особистість не є механічним процесом, що спонукає її до прямої реакції. На його думку, зовнішні впливи діють через внутрішні особливості, узгоджуючись з ними, що спонукає їхню активність і стимулює їх до оволодіння новими впливами [255, с. 11].

Бачиться особливо суттєвим те, що за С. Л. Рубінштейном, провідною детермінантою розвитку особистості у навчанні є творча самостійність, самодіяльність особистості, а не абстрактна або формальна активність. Основним мотивом самодіяльності, як зазначає науковець, є самовдосконалення, самореалізація, самоактуалізація людини, що передбачає вияв відповідальності за свій вчинок, рішення, свою долю й долі інших людей.

Узагальнення дослідницьких праць учених засвідчує, що головними механізмами оволодіння професійними компетенціями, розвитку професійної спрямованості й професійних рис, що забезпечують професійний розвиток майбутнього психолога, є інтеріоризація та екстеріоризація. Механізм інтеріоризації (від лат. *interior* – внутрішній) означає процес формування внутрішніх структур психіки через засвоєння зовнішньої соціальної поведінки, перетворення зовнішніх, реальних дій на внутрішні розумові дії [237; 239].

Зважаючи на такий контекст, необхідно підкреслити, що за допомогою механізму інтеріоризації Л. С. Виготський обґрунтовує генетичний закон розвитку особистості. За цим законом, будь-яка функція в розвитку людини (довільна увага, логічна пам'ять, утворення понять, розвиток волі) з'являється у двох планах: спочатку у зовнішньому, між людьми як категорія інтерпсихічна, потім у внутрішньому, психічному, усередині особистості як категорія інтрапсихічна [75, с. 144]. За Л. С. Виготським, кожна з цих функцій формується через спілкування в результаті інтеріоризації. Вчений зазначає, що особистість є поняттям соціальним і виникає в результаті розвитку [75, с. 315]. З позиції

дослідника, засіб впливу на себе спочатку є засобом впливу на інших, або засобом впливу інших на особистість. Особистість стає для себе тим, ким вона є для інших, як вони її сприймають. Становлення психічної природи людини зумовлене сукупністю її соціальних зв'язків, що поступово визначають внутрішні чинники її поведінки [75, с. 144-147].

Окрім зазначеного, варто зазначити ще й те, що деякі положення Л. С. Виготського конкретизує О. М. Леонтьєв. Зокрема він наголошує, що особистість у своєму психічному розвитку використовує досягнення, досвід попередніх поколінь і у процесі діяльності оволодіває історично сформованими людськими цінностями. Суттєвою характеристикою розвитку вищих психологічних функцій науковець вважає організацію взаємодії, спілкування з іншими людьми як підґрунтя цього процесу. Інтеріоризація, за О. М. Леонтьєвим, є формуванням внутрішнього плану свідомості [183, с. 97-98].

Але найвагомим бачиться те, що саме з поняттям інтеріоризації безпосередньо пов'язаний механізм екстеріоризації. Екстеріоризація (лат. «exterior» – зовнішній; фр. extériorisation – виявлення, прояв) означає перехід дії з внутрішнього у зовнішній план. За цим поняттям, зовнішні словесні, практичні дії формуються на підставі трансформації внутрішніх структур, що склалися унаслідок інтеріоризації зовнішньої соціальної діяльності людини .

З огляду на очевидну значущість окресленого феномену за Л. С. Виготським, механізми інтеріоризації й екстеріоризації відіграють важливу роль у розвитку афективно-емоційної сфери особистості, у процесі якого спостерігаємо переходи від споглядання до співчуття, співпереживання, формування життєвих сенсів, позиції, а від них – до самостійних, вільних і відповідальних дій, вчинків [75, с. 124-126]. Процеси інтеріоризації та екстеріоризації постійно взаємодіють в будь-якій діяльності, оскільки її зовнішня (фізична) і внутрішня (психічна) сторони взаємопов'язані.

Соціокультурна теорія когнітивного розвитку особистості Л. С. Виготського, теорія діяльності О. М. Леонтьєва, дослідження інших психологів підтверджують, що діяльність є особливою формою соціальної активності особистості, набуття соціального досвіду, оволодіння культурою, формування ціннісного ставлення до професії [75; 183].

Професійний розвиток майбутніх психологів – багатокomпонентний особистісно та професійно значущий процес, який засновано на безперервній взаємодії загального й індивідуального, що сприяє розкриттю й усвідомленню своїх професійно значущих особистісних особливостей, адекватному й активному їх використанню у професійній діяльності [352].

Ще вважаємо необхідним згадати те, що Л. Мітіна розуміє професійний розвиток як зростання, становлення, інтеграцію та реалізацію у фаховій діяльності професійно значущих особистісних рис та здібностей, професійних знань і вмінь; активне якісне перетворення людиною свого внутрішнього світу; на думку дослідника [203].

Окрім того, цілком логічним бачиться те, що науковці трактують професійний розвиток як динамічний і неперервний процес самозміни особистості в позиції суб'єкта навчальної діяльності, що пов'язано з реалізацією внутрішньої потреби у самовдосконаленні, самотворенні та якісній професійній підготовці [203].

Однак, варто підкреслити, що професійний розвиток, є внутрішньо зумовленою прогресивною самозміною людини, що проявляється у зміні якості її професійної діяльності.

При цьому професійний розвиток майбутнього психолога нами розглядається як особливий вид внутрішньої діяльності, спрямованої на виникнення і здійснення ціннісно-орієнтаційного досвіду професіоналізації. Варто звернути увагу на три основні складові цієї категорії, а саме:

1. Мотиваційна основ (спрямованість на особистісно-професійний розвиток пов'язаний з акцентуванням значущості мотивуючих тенденцій змін на основі цінності професійної реалізації).

2. Цільова основа (результат, який буде досягнуто завдяки особистісно-професійному розвитку).

3. Інструментальна основа (психологічні механізми саморегуляції, що забезпечують перетворення внутрішнього світу особистості і визначають специфіку професійної реалізації в дійсності) [204, с. 97- 98].

У контексті вивчення теоретичних засад проблеми, погоджуємося з О. І. Власової та В. А. Кушнір у тому, що професійний розвиток майбутнього фахівця пов'язаний з внутрішнім поєднанням структурних складових психіки особистості, спрямованих на її конструктивну взаємодію з навколишнім середовищем шляхом отримання особистісно значущого й адекватного вимогам соціуму результату професійної діяльності. Науковці вважають, що цей процес є постійним і не обмежується змістом набутого досвіду. Його підґрунтям є актуалізоване прагнення до професійного зростання, що проявляється в інтересах, прагненнях, переконаннях, здібностях особистості, активній позиції щодо пізнання довкілля, а також самопізнання, розкриття духовного й інтелектуального потенціалу [72; 178].

Зрозуміло, оцінки інших людей і думка психолога про себе можуть не збігатися, унаслідок цього виникають внутрішні суперечності, які вимагають перегляду професійних установок.

Соціальна взаємодія психолога з кризовим населенням являє собою порівняно стійке світоглядне та морально-психологічне утворення. Завдяки соціальній спрямованості його зміст завжди рухомий. Визначити *процесуальну взаємодію з маргінальними соціальними групами* можна таким чином: це складний і суперечливий соціальний феномен, який включає сукупність професійно обумовлених норм, цінностей, потреб, настанов, очікувань та інтересів професіонала у визначеному просторово-часовому континуумі.

Здатність психолога критично оцінювати свою діяльність, відповідно до загальних принципів педагогічної діяльності, розвиває в нього професійну рефлексію як значущу якість індивіда. Таким чином, взаємодія в професійній праці виконує подвійну роль: вона і як один із механізмів діяльності психолога, і

як його професійна мета. Як продукт взаємодія є когнітивно-знаннєвою системою, що містить зазначені вище компоненти. Крім того, варто пам'ятати, що підготовка майбутніх психологів до соціальної взаємодії не можлива без розвитку самосвідомості.

Зважаючи на такий контекст, необхідно підкреслити, що професійний розвиток – це процес цілеспрямованих, якісних змін в особистісній сфері майбутнього психолога. Ми виокремлюємо наступні функції професійного розвитку майбутнього психолога, а саме:

1. Цілеутворювальна функція (спрямовує розвиток особистості на розвиток її основних сутнісних сил по відношенню до мети, запланованого ідеалу, забезпечує переживання ситуацій професійної діяльності, вплив на внутрішні смислові й мотиваційні опори).

2. Рефлексивна функція (спонукає майбутніх психологів до аналізу причинно-наслідкових зв'язків, стимулює розвиток їх здібностей, роботи над собою і застосування цієї здібності у складних умовах і обставинах професійної діяльності, пошуку й особистішої оцінки власного життєвого і професійного досвіду).

3. Функція активної взаємодії зумовлює потребу в діяльності й активності майбутнього психолога. Взаємодія особистості зі світом, з людьми дозволяє їй не лише акумулювати внутрішні потенціали, а й поповнювати їх у структурному, змістовому, ціннісному аспектах.

Отже, професійний розвиток майбутніх психологів можна означити як:

– розвиток суб'єкта, що відбувається в системі міжлюдських відносин у даній професійній спільноті, який передбачає формування всіх елементів структури суб'єкта діяльності;

– професійний розвиток невіддільний від особистісного, адже в їх основі лежить принцип саморозвитку, який спрямовує особистість до творчої самореалізації;

– усвідомлення професійної ролі, осмислення можливих професійних кроків та наслідків з них, прогнозування своєї професійної діяльності та її

перспектив, здатність до самоконтролю та самовдосконалення.

Для того щоб зрозуміти, як відбувається розвиток професійної самосвідомості психолога, розглянемо цей процес в узагальненому вигляді. Коротко цю схему можна інтерпретувати таким чином: психолог, стикаючись у повсякденній практичній діяльності із ситуаціями, що потребують постійного пошуку та нових ефективних способів подолання труднощів, так або інакше аналізує ці способи й оцінює результати своєї праці. На основі цього аналізу, що спирається на систему мотиваційно-ціннісних орієнтацій, психолог формує когнітивний «образ Я» як професіонала, випробовує емоційні переживання в процесі самооцінки, що індукуються у ставлення до самого себе. Когнітивна та знаннева підструктури професійної самосвідомості психолога визначають поведінкову підструктуру. Разом з тим, психолог за допомогою зворотного зв'язку отримує зовні інформацію, що містить цінні думки колег-психологів, адміністрації закладу, у якому працює, і, зрозуміло, самих клієнтів. У результаті вербальної і невербальної комунікації цю інформацію психолог або приймає, або відкидає. У разі прийняття психолог враховує набутий досвід при формуванні власної Я-концепції і в когнітивному, і в знанневому аспектах.

Встановлення професійної взаємодії з маргіналами потребує компетентних дій. Така взаємодія враховує три взаємозалежних фактори: особистість професіонала, посадові вимоги й організаційне середовище. Ці умови об'єднують мотиваційний чинник базових знань, процесуальні вміння, професійні вміння та соціальний чинник, що впливають з мети та завдань професійного контексту дій майбутнього психолога. Інакше кажучи, когнітивно-мотиваційний потенціал спрямований на формування вміння аналізувати умови професійного досягнення успіху при виконанні поставлених завдань [38]. Тобто майбутній психолог повинен мати постійне місце роботи з посадовими обов'язками, виконувати їх найкращим чином у своєму професійному середовищі при встановленні взаємодії з кризовими клієнтами.

Зазначимо, що саме Л. і С. Спенсери виділили шість видів компетентностей професіонала, що полягають у вміннях: діяти та досягати цілей, допомагати

іншим і їх обслуговувати, діяти та впливати на інших, управляти іншими, правильно себе поводити в будь-якій ситуації, ефективно використовувати свої знання, провадити професійну діяльність. Ми цілком погоджуємося з такою думкою, оскільки майбутні психологи повинні бути готовими саме до таких дій у встановленні взаємодії з маргінальними соціальними групами в майбутній діяльності. Саме тому у процесі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами повинні бути здатні:

– «діяти та досягати цілей» (відносяться орієнтація на результат, ефективність у роботі, дотримання професійних стандартів, зосередженість на покращенні якості й ефективності праці, оптимізація у використанні ресурсів; турбота про порядок, якість й охайність; ініціатива в професійних діях, рішучість у прийнятті рішень, стратегічна орієнтація на майбутнє, використання можливостей, проактивність; пошук нової інформації);

– «допомагати іншим і їх обслуговувати» (передбачає міжособистісне розуміння, співпереживання (емпатію), вміння слухати, прихильність до інших, поінформованість про почуття інших, вміння правильно діагностувати; орієнтацію на обслуговування клієнта);

– «діяти та впливати на інших» (означає бачити і правильно обирати стратегічні дії, які впливатимуть на оточення, вміння привертати увагу, переконувати з позитивними професійними цілями, впливати на оточення завдяки професійній взаємодії);

– «керувати іншими людьми» (правильно організовувати командну роботу й співробітництво, зокрема шляхом колективного розв'язання проблем (фасилітація), уміти вирішувати конфлікти, долати негативні стосунки в групі, мотивувати інших);

– «професійно правильно поводитись» (показником є самоконтроль, у якому наявні стійкість, опір стресу, зберігання спокою, стійкість до провокацій, упевненість у собі, готовність узяти відповідальність за будь-які результати, гнучкість, відданість професії).

Для психолога, який володіє високим рівнем професійної самосвідомості і

переконаний у своїй компетентності, зовнішні оцінки не стають причиною виникнення професійної напруги, а служать предметом глибокого аналізу та рефлексії. Проте для психолога з низьким рівнем професійної самосвідомості розбіжність зовнішніх оцінок з власною перетворюється на сильний фруструючий чинник.

Надзвичайно важливими для розвитку професійної самосвідомості психолога його ціннісні орієнтації, установки, мотиви, основоположні принципи навчання, які він реалізує у своїй праці [145].

У контексті професійної підготовки майбутніх психологів до соціальної взаємодії з маргіналами в студентів потрібно розвинути здібності, що стануть підґрунтям для їх професійної компетенції і наповнять *процесуальний* компонент підготовки в теорії і практиці професійної освіти. До таких здібностей відносимо готовність до кооперації, комунікативність, а також толерантність, корпоративність і справедливість [44].

У сучасній професійній системі існує так звана «фіксована соціальна установка». Тобто особа набуває певного статусу в суспільстві не лише завдяки посаді, яку вона обіймає, але і її ставленню до соціуму, відповідно, соціуму до самої людини. Це й утворює систему атитюдів особистості.

Як зазначив О. В. Богуславський, сучасному професіоналові не лише відведено певне місце в системі суспільних відносин, алевін сам встановлює певне ставлення до соціальних інститутів, норм, цінностей, оточення. Цей суб'єктивний момент людських відносин утворює систему соціальних атитюдів особи. Атитюди у вітчизняній соціальній психології й позначаються терміном «фіксована соціальна установка» [284, с. 25–26].

Будучи другим важливим компонентом структури особи, атитюди вказують на суть і ступінь значущості для суб'єкта того або іншого соціального об'єкта або класів, об'єктів. Вони постають як орієнтири життєдіяльності особи у світі. Варто врахувати, що сфера реальності, у якій відбувається формування, стабілізація та зміна атитюдів, – це відносини в середині системи «особа – соціальний світ». У світлі цього положення перспективним, на нашу думку, є вивчення механізмів

формування, стабілізації та зміни взаємних соціальних зв'язків щодо диференціації відносин типу «суб'єкт – об'єкт» і «суб'єкт – суб'єкт». Відмінності між вказаними видами відносин, специфіку кожного з них у психологічній науці чітко вказали науковці Б. Ф. Ломов [191], Ш. О. Надірашвілі [212] та ін.

Реалізуючи такий диференційований підхід до взаємодії майбутнього психолога з маргінальними соціальними групами в професійній діяльності, необхідно виявити, яку мету повинен ставити перед собою професіонал-психолог у встановленні такої соціальної взаємодії: на що може бути спрямований атиюд, що є можливим об'єктом відносин. На першому плані, очевидно, повинні бути моральні відносини – ставлення до самого себе, до інших людей. Але потрібно вказати як майбутній психолог ставиться до людей і світу взагалі. Саме питання про особливості такого ставлення порушують Б. Ф. Ломов та інші автори, відповідно до своїх теоретичних позицій, описують суть суб'єкт-об'єктних і суб'єкт-суб'єктних відносин людини, до яких входить і соціальна взаємодія. Вияв цих особливостей створює сприятливу основу для опису загальних положень та обґрунтування ідей про їх ієрархічну будову, що переконливо демонструє у своїх працях Ш. О. Надірашвілі.

Проте це лише перший крок в аналізі природи соціальних установок з урахуванням площин суб'єкт-об'єктних і суб'єкт-суб'єктних відносин людини зі світом предметів і людей. Поглиблений аналіз питання зумовлює необхідність розглянути крізь призму суб'єкт-об'єктного й суб'єкт-суб'єктного підходів майбутнього психолога до реальності у власній професійній діяльності. До цього ми теж готуємо студентів у закладах вищої освіти.

Основна ідея такого аналізу полягає в тому, що суб'єкт-об'єктність і суб'єкт-суб'єктність характеру підготовки до взаємодії з маргіналами обумовлена не тільки тим, що предметом відносин є зовнішній об'єкт або інша людина. Інакше кажучи, диференціація вказаних типів відносин не визначається тільки тим змістом, який закладено предметом відносин: окрім наочної сторони установки, джерелом такого розподілу на суб'єкт-об'єктні і суб'єкт-суб'єктні відносини може слугувати модус підходу самого суб'єкта до речей і людей. Людина може ставитися до іншої

людини так само, як і до речей, або, навпаки, вона може дивитися на певні речі способом, що персоналізується, ніби спілкуючись із людьми. До речей, як і до людей, людина може мати і суб'єкт-об'єктні і суб'єкт-суб'єктні відносини [285]. Тому так важливо підготувати майбутнього психолога до правильного встановлення соціальної взаємодії з кризовими клієнтами як одного із напрямів професійної діяльності. Студент, навчившись встановлювати таку взаємодію, буде вміло застосовувати процесуальний показник професійної діяльності. До процесуальних умінь ми також відносимо інформаційні, які в останні десятиліття набули глобального масштабу.

На сьогодні ми не уявляємо себе без розвинутої глобальної інтернет-мережі, без доступу до новітньої інформації тощо. Отже, майбутній психолог повинен бути здатен до ефективної комунікаційної взаємодії, створення та розвитку комунікаційних й інформативних систем, а також до роботи з інформаційними системами.

Створення інформаційного суспільства, що продовжує формуватися й розвиватися, потребує вирішення глобальної проблеми, пов'язаної з підготовкою людини до життя та діяльності в умовах новітнього інформаційного простору. Саме система вищої освіти, особливо приватної, яка розвивається, набагато швидше повинна дати необхідні знання про нові інформаційні знання, забезпечити формування нової інформаційної культури і новий інформаційний світогляд, заснований на розумінні нової ролі інформації й інформаційних процесів у природних явищах, житті людського співтовариства, діяльності самої людини [280] і, нарешті, у теорії і практиці підготовки студентів до майбутньої діяльності. Майбутній психолог, навчаючись у закладі вищої освіти, повинен бути, насамперед, соціально зрілою людиною.

Проблематику соціальної зрілості особистості досліджують різні науки, зокрема педагогіка, психологія, соціологія й ін. Учені вважають, що вивчити будь-яке явище повністю ми можемо, лише всебічно проаналізувавши його. Дослідник для повноти картини завжди має враховувати й модель бажаного (ідеалу), і модель небажаного (антиідеалу). Так само в професійній діяльності, готуючись до

застосування відповідних умінь, ми програємо як бажаний позитив, так і небажаний негатив і готуємось до обох варіантів результату. Тому при підготовці студентів до майбутньої професії психолога ми «прокручуємо» й невдалий досвід взаємодії з маргіналами, що, на жаль, відбуватиметься у практичній діяльності. Спрогнозувати можливі помилки в роботі та їхні наслідки нам допомагають рольові ситуації, які ми розглянемо в наступних розділах нашого дослідження.

Вступаючи у стосунки з іншими особистостями і соціальні відносини в їх первинних соціальних утвореннях, індивід залучається до професійного досвіду шляхом отримання та засвоєння багаторівневої інформації, яку потім він використовуватиме у своїй діяльності [131, с. 57].

Зазначимо, що фахова взаємодія з клієнтом, особливо тим, що потребує невідкладної допомоги, не останнім чином залежить від зрілості особи. Багато наук вивчають соціальну зрілість особи, а для такої відносно нової галузі людинознавства, як акмеологія (від грец. акме – розквіт) це стержнева проблема. Власне кажучи, сам предмет акмеології – феномен зрілості людини. У сфері уваги цієї науки – процес і результат досягнення людиною вершин як індивідом, особистістю, суб'єктом діяльності й індивідуальністю.

Для нашого дослідження важливим є термін «зрілість людини», зрілість професіонала. Загальновідомо, що студент, який певний час перед вступом до закладу вищої освіти працював, більш готовий до майбутньої діяльності, до встановлення взаємодії з різними клієнтами. Що ж мається на увазі під «зрілістю людини»? Це єдине визначення, яке не розкрито до теперішнього часу: учені сперечаються про критерії визначення людської зрілості.

В психологічній літературі поняття «зрілість поступово замінюють поняттям «дорослість» [3]. Проте ця заміна, здавалося б, покликана прояснити ситуацію, насправді створює ще більшу термінологічну плутанину. Студент, який хоча б один рік працював, стає дорослішим від своїх однолітків. Він має мету – здобути професію, підніматись східцями кар'єрної служби, отримати більш високу зарплату. Саме тому ми вважаємо, що термін «дорослість» більше підходить до професійного самовизначення майбутнього фахівця, особливо, коли

йдеться про професійну (суб'єктно-діяльнісну) зрілість.

У межах нашого дослідження проблему дорослості можна розглядати на рівнях індивіда, особистості, суб'єкта діяльності й індивідуальності. Стосовно професійної готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами ми матимемо на увазі інтелектуальну зрілість, мотиваційну зрілість і соціально-професійну зрілість. У цих термінах для нас існує об'єктивна реальність, що окреслюється поняттям «особистісна зрілість» або готовність до встановлення соціальної взаємодії в професійній діяльності психолога. Найбільш складним і недослідженим з усіх аспектів зрілості якраз і є особистісна зрілість. На сьогодні, мабуть, неможливо вичерпно окреслити термін «соціальна зрілість особистості». Але це питання не є предметом нашого дослідження. Єдине, на чому наголошуємо, що студент зі стажем роботи більш інтенсивно готується до майбутньої професії і явно випереджає за балами інших тому, що вже має такі риси, як відповідальність, терпимість, саморозвиток, що поєднуються з позитивним мисленням, позитивним ставленням до світу. Для вміння встановлювати взаємодію саме вказані риси характеру – відповідальність, терпимість і саморозвиток – потрібні майбутньому психологу. Розглянемо їх детальніше.

Відповідальність – це те, що відрізняє соціально незрілу особистість від звичайної людини. У психології особистості досить поширена концепція двох типів відповідальності. Вона виникла в руслі напряму, відомого як психологія каузальної атрибуції (Дж. Роттер). Відповідальність першого типу – це той випадок, коли особистість вважають відповідальною за все, що відбувається з нею в житті. Дж. Роттер це називає інтернальним локусом контролю: «Я сам відповідаю за свої успіхи і невдачі. Від мене самого залежить моє життя і життя моєї сім'ї. Я повинен і можу це зробити». Таке життєве кредо і постулати зрілої особистості. Цікаво, що саме на такому девізі будуються і дії героїв «американської мрії» [395].

На думку О. О. Безрукової, відповідальність іншого типу пов'язана із ситуацією, коли людина схильна вважати відповідальними за те, що відбувається з нею в житті, інших людей, зовнішні обставини, ситуацію (екстернальний локус

контролю). Відповідальність і за невдачі, і за успіхи покладається на батьків, учителів, у майбутньому на колег, керівництво, знайомих. Квінтесенцією такої відповідальності зі знаком мінус може слугувати фраза «а це він перший почав». Такий тип «антивідповідальності» притаманний людям, які бояться бути самостійними у своїх рішеннях, брати на себе відповідальність. У людей дорослих, але соціально незрілих і безвідповідальних, кредо «винен інший» може приймати найхимерніші форми [27, с. 138, с.142].

На сьогодні вже в багатьох дослідженнях встановлено, що інтерналі (люди із типом особистої відповідальності) упевненіші в собі, спокійніші та доброзичливіші, соціально популярніші. Загальне уявлення про вищу доброзичливість інтерналів до інших підтверджують, наприклад, такі результати досліджень. Відповідальні студенти, з інтернальним локусом контролю, позитивніше ставляться до викладачів, а також до представників правоохоронних органів.

Результати досліджень (М. Мухудадаева) свідчать про те, що існує співвідношення між інтернальністю та наявністю сенсу життя. Що більше суб'єкт вірить у те, що все в житті залежить від його власних зусиль і здібностей, тим більшою мірою знаходить він у житті зміст і ставить перед собою цілі. Дослідження також показують, що екстернали (люди з відповідальністю іншого типу, або «безвідповідальністю»), навпаки, відрізняються підвищеною тривожністю, стурбованістю, менш терпимі до оточення, підвищено агресивні, конформні, менш популярні в суспільстві [208].

У дослідженні (Д.М.Башкаев,Г.М. Лактіонова) об'єктом вивчення були молоді люди із чіткою просоціальною орієнтацією, з позитивною шкалою цінностей. У результаті було виявлено абсолютно інший розподіл типів контролю. У групі молодих людей із просоціальною орієнтацією, з високим рівнем соціальної зрілості, інтерналів виявили 72 %, а екстерналів – лише 4 %. Таким чином, узагальнення результатів різних експериментальних досліджень дає змогу упевнено стверджувати, що інтернальність (або переважаюча тенденція особистої відповідальності) співвідноситься із соціальною зрілістю. Екстернальність же пов'язана з недостатньою соціальною зрілістю [20;182].

Терпимість – наступна найважливіша складова соціальної зрілості особи. Проте терпимості розрізняють різні. У структурі загального феномену терпимості виділяють (А. А. Реан) два її види:

- 1) сенсуальна терпимість особи;
- 2) диспозиційна терпимість особи.

Основу диспозиційної терпимості становить принципово інший механізм, що забезпечує терпимість особи при соціальних взаємодіях. У такому разі йдеться про готовність до певної «терпимої» реакції особи на середовище. Диспозиційна терпимість передбачає наявність певних установок особистості, її системи ставлення до дійсності, інших людей, їх поведінки, до себе, до життя взагалі. Диспозиційна терпимість, образно кажучи, – це терпимість-позиція, терпимість-установка, терпимість-світовідчуття. У диспозиційній терпимості повною мірою виявляється позитивне ставлення до світу, що визначає позитивний погляд на світ, позитивне бачення дійсності.

Потреба в саморозвитку, самоактуалізації – основоположний складник зрілої особистості. Ідея саморозвитку та самореалізації людини основна або принаймні важлива для багатьох сучасних концепцій про людину (А. Маслоу, Д. Роджерс, Е. Фромм, та ін.). Вона посідає провідне місце в гуманістичній психології, одному з найбільш могутніх напрямів сучасної психологічної науки і практики, що інтенсивно розвиваються. Центральне місце ідея самореалізації, саморозвитку, самовдосконалення посідає й у професійній освіті [198; 362].

Потреба в саморозвитку, прагнення до самовдосконалення та самореалізації є цінними самі по собі. Крім усього іншого, актуальна потреба в саморозвитку – джерело довголіття людини, причому довголіття діяльного і не лише фізичного, але й соціального. З активним прагненням до саморозвитку пов'язані й професійні успіхи, досягнення професійного статусу, а також професійне довголіття, що вже підтверджено результатами експериментів [198;362]. Отже, майбутній психолог повинен мати ґрунтовні знання й бути здатним дотримуватися норм поведінки та моралі, професійної етики в міжособистісних стосунках і при виконанні професійних обов'язків.

Наступним важливим показником для майбутніх психологів на шляху підготовки до взаємодії з маргінальними соціальними групами є вміння спілкуватися – *комунікативний показник*.

Наукові надбання в галузі мовних комунікацій дали змогу заглибитись у внутрішню природу спілкування, сутність якої полягає у тому, що безпосередньо мовлення впливає на вибір взаємодії, взаємодопомоги в професії, опанування мовними комунікаціями – основне джерело оновлення та розширення словникового запасу професіонала. Відомо, що студентство – це соціальна група, яка характеризується виразною професійною спрямованістю та соціальною активністю, тому для неї особливу роль відіграють, окрім особистісних, ще й інституційні типи оволодіння мовними структурами, зокрема ті, що пов'язані з фаховою діяльністю. Для майбутніх психологів рівень сформованості комунікативної компетентності не лише показник їхньої мовної й мовленнєвої культури, але й належний рівень фахової підготовки [175, с. 288–292]. Це важливо, як ми зазначали вище, для успішного встановлення взаємодії з різними соціальними групами.

У теорії соціальної ідентичності значну увагу приділяють категорії «соціальна група» і міжгруповим аспектам соціальної взаємодії.

Соціальні групи (або категорії) і членство в них пов'язані із супутньою позитивною або негативною оцінкою, що наявна в суспільстві. Соціальна ідентичність може бути позитивною або негативною. Власну групу індивід оцінює в зіставленні з іншими групами через соціальне порівняння ціннісно значущих якостей і характеристик. Порівняння, результатом якого є позитивна відмінність своєї групи від іншої, породжує високий престиж, негативне – низький.

Розвиток взаємодії у теорії і практиці професійної освіти спонукає до систематизації компонентів, які її формують. З 1980-х розпочинається активна робота, спрямована на створення типових показників, які б могли об'єднати освітні програми з професійною галуззю, зблизити їх з потребами ринку праці та сприяти мобільності трудових ресурсів у трьох площинах: вертикальній – у

розвитку професіоналізму, горизонтальній – розвитку соціальної взаємодії, просторовій – взаєморозвитку, тобто соціально-професійному.

Визначеній нами трьохплощинній соціальній професійній взаємодії відповідають компетентні дії, які розробили Р. Бояціс і Л. і С. Спенсери. Вони включають:

- а) когнітивні вміння інтелектуальної здатності;
- б) мотиваційні тенденції, вольові здатності та систему контролю, особистісні ціннісні орієнтації;
- в) загальнопрофесійні компетенції: загальну здатність вирішувати проблеми, критично мислити;
- г) вузькопрофесійні або спеціальні професійні компетенції: фахові знання певного контексту, спеціальні професійні стратегії, наявний порядок виконання професійних функціональних обов'язків, усталених поточних процедур, наприклад підбір матеріалів для зустрічі з клієнтами чи групою клієнтів;
- д) інституційні компетенції специфічного характеру;
- є) реальну, позитивну віру у власні сили;
- ж) соціальні компетенції, які встановлюють соціальну поведінку, зумовлену вимогами, що висувають до виконання певних соціальних ролей [46].

Відмітимо, найхарактернішою особливістю нинішнього освітньо-професійного етапу є наявність стрімких, всеохоплюючих змін. Забезпечити якість цих змін покликана вища освіта, яка має допомогти кожному підвищити свій життєвий рівень, розвинути природні здібності, навчити самостійно здобувати знання впродовж життя, творчо мислити, опанувати нові інформаційні масиви. Реалізація цього завдання покладена на майбутнього психолога, знання й уміння якого необхідно привести у відповідність із нинішніми суспільними вимогами та світовими тенденціями.

Сучасний педагогічний процес потребує принципової зміни ролі професіонала, його взаємовідносин з оточенням, перетворення в організатора соціально значущої діяльності осіб, які цього потребують, тобто в активних суб'єктів пізнання і змін. Реалізація завдань підготовки психолога залежить від

стану вищої педагогічної освіти, що потребує об'єктивного аналізу нагромадженого вітчизняного досвіду, базової педагогічної підготовки – найважливішого джерела визначення стратегії сучасної професійної підготовки сучасних кадрів. Узагальнення результатів аналізу підготовки майбутніх психологів до фахової взаємодії, зумовленого суспільними, соціально-культурними й іншими чинниками, дає змогу виявити характерні особливості цього феномену, загальні тенденції, можливості й перспективи модернізації національної системи вищої освіти в приватних навчальних закладах на засадах характеристики такого інтегративного компонента професійної підготовки, як соціально-професійний. Цей показник покликаний забезпечити в теорії і практиці професійної підготовки майбутніх психологів сформованість знань, умінь у встановленні взаємодії з клієнтами в майбутній діяльності.

Вони містять узагальнений об'єкт діяльності, згідно з освітньо-кваліфікаційною характеристикою, навчальним завданням якого постають здатності до самореалізації в професійній діяльності, виявлення компетентності, ретельності при проведенні психологічної роботи, до використання набутих професійних знань та умінь для ефективної організації, проведення й удосконалення практики психологічної роботи, утвердження поваги до принципів загальнолюдської моралі, культурно-національних, духовних цінностей України, світу, дбайливе ставлення до оточення.

1.3. Підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами як психолого-педагогічна проблема

Освіту розуміють сьогодні як стратегічно важливу сферу людського життя з погляду розвитку конкурентоспроможності й інтелектуального потенціалу нації. Разом з тим, вона розширює життєвий вибір, життєвий простір соціального суб'єкта, тобто стає статусною характеристикою особи. Іншими словами, як цінність суспільства освіта проявляє себе не тільки як соціальний інститут, соціальна дія в структурі соціальної політики, але і як перша умова, така, що є

самостійною соціокультурною цінністю для психолога.

Професійна освіта для психолога як соціальна умова відіграє вирішальну роль у новітніх стратифікаційних змінах суспільства, хоча при цьому зміст освіти не завжди відповідає справжнім інтересам студента, може вступати з ним у конфлікт, відставати від вимог соціального розвитку суспільства.

Психологічна професійна освіта постає прямим демократизуючим агентом, що позитивно стратифікує в суспільстві, а не тільки як важлива складова соціальної реальності. Крім того, саме цей вид освіти своєю безпосередньою інноваційною дією стимулює модернізацію традиційної вищої системи [168].

Підготовка майбутнього фахівця бути професійно компетентним не може відбуватися тільки в навчальному процесі. Така підготовка вимагає цілеспрямованої праці всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, особливо тих, хто навчає базовим дисциплінам, тому що вони першими знайомляться з учорашніми абітурієнтами. Успіх навчання взаємодії з маргінальними соціальними групами забезпечується точним знанням мети та визначеними завданнями теорії і практики професійної освіти, урахуванням закономірностей, які визначають сформованість суспільних поглядів, культурних цінностей молодого фахівця; вибором ефективних методів і засобів навчання у вищій школі.

У кожного майбутнього психолога виникає необхідність поєднати питання професійного спрямування, самовизначення, підготовки й діяльності на всіх етапах: родина, школа, система професійної освіти та робота. Проблеми підготовки до трудової діяльності необхідно вирішувати спільними узгодженими зусиллями всіх зацікавлених сторін, що прискорить процес формування мотивів певної професійної підготовки.

На сьогодні сучасна профорієнтаційна робота в загальноосвітній школі з учнями до підготовки у виборі професії містить такі компоненти: професійну просвіту, професійну консультацію, професійний відбір. Значну увагу приділяють першим двом напрямкам. Професійна просвіта випускників була й залишається одним із важливих завдань школи. Але досвід роботи вчорашніх випускників шкіл свідчить: профорієнтаційна робота не системна, не цілеспрямована, не завжди

вмотивована. І в результаті саме такої, часто не вмотивованої профорієнтаційної роботи чи відсутності її взагалі професійне самовизначення випускників відбувається стихійно. Через незнання сутності майбутньої професії, незадоволення від виконуваної роботи фахівці часто міняють сферу діяльності, що є одною з причин плинності кадрів, низької продуктивності праці. Про низьку результативність профорієнтаційної роботи з випускниками шкіл свідчать суперечності, пов'язані з вмотивованістю професійного самовизначення учнів: між їх здібностями та вимогами до тієї професії, якою хочуть оволодіти молоді люди; їх бажаннями і реальними можливостями працювати за обраним фахом [20; 30; 73]. Наш досвід роботи із випускниками шкіл показує, що більшість дітей бажають обрати майбутню спеціальність, яка, на їхній погляд, є престижною, матеріальною та чистою. В останні роки дуже часто молодь висловлює бажання набутися спеціальність психолога, дизайнера або юриста. Саме ці спеціальності в наш час вважають «модними», і на них великий конкурсний набір у заклади вищої освіти.

Зазначимо очевидне: вибір професії, що ґрунтується тільки на престижності, часто обертається розчаруванням. Це може статися в період навчання, ще гірше – після отримання диплома про вищу освіту. Відмітимо, що ринок праці перенасичений психологами-практиками. Випускникам немає, де працювати, і вони змушені працевлаштовуватись на половину ставки. Така ситуація завдає величезних, насамперед, моральних, збитків не лише молодим людям, але й державі загалом, адже підготовка кваліфікованого працівника коштує дорого, а якщо він не може працевлаштуватись чи працювати за спеціальністю, то ці гроші фактично держава витратила даремно.

Обирати професію завжди складно. Вдало обрана професія скорочує багато проблем, насамперед фізичних і психічних, пов'язаних зі здоров'ям, сім'єю, а також рівнем задоволеності життям. Робота відіграє важливу роль у житті людини та має великий вплив на її стан і самопочуття. Тобто правильно обрана професія та рівень її освоєння впливають життя індивіда загалом. Питання про вибір професії є важливим для випускника школи, а опанування нею – для

студента.

Професійне становлення особи є достатньо складним, тривалим і багатоплановим процесом. Професійне самовизначення мотивує людину ознайомлюватися зі змістом і перспективами розвитку майбутньої діяльності, формами й умовами здобуття освіти, станом і потребами ринку праці, вимогами до фахівця.

Отже, молодь перед вступом до певного закладу вищої освіти має ознайомитися з великою кількістю професій, дізнатися про їх специфіку та при виборі фаху не орієнтуватись на його «престижність» чи «модність». Крім того, у кожному регіоні нашої країни можемо виявити свої, специфічні фактори, що впливають на вибір професії. Тому життєве планування власного майбутнього є водночас як соціальним, так і освітнім явищем. Молоді люди намагаються передбачити своє майбутнє, не замислюючись про засоби його досягнення, їх уявлення орієнтовано на результат, а не на процес формування вмінь. Молода людина може детально уявляти своє майбутнє соціальне становище, не завжди розуміючи, що для цього потрібно зробити. Тому першим важливим фактором вибору професії є мотивація до неї, тобто на що орієнтується молодь при виборі тієї або іншої професії, її соціальна значущість, престиж, заробітна плата тощо. Швидкоплинні зміни в сучасному суспільстві обумовлюють радикальні зміни в мотиваціях, пов'язаних з вибором майбутнього фаху [22].

Для нашого дослідження важливо відмітити, що взаємодія з маргінальними соціальними групами, до якої в межах освітньої програми ми готуємо студентів-психологів, є одним із напрямів поліпшення сучасного суспільства. Тому освіта є соціальною умовою професійної підготовки психологів. Соціальні експектації (очікування) вимагають від професіонала виконання ним соціальних ролей, які засновані на зобов'язаннях [119].

В умовах кардинальних змін, які відбуваються сьогодні в професійній освіті, актуалізується проблема відповідності масового навчання темпам і характеру соціальних перетворень. Окреслена проблема набуває ще більш гострого характеру в умовах, коли в межах соціальних цінностей суспільства

залишаються життєздатними певні освітні структури традиційного типу, що спрямовані на збереження та відтворення виключно старих, давно існуючих цілей та норм життя. З іншого боку, процес модернізації, що охопив більшість сфер соціальної системи, сприяє раціоналізації смислів життєдіяльності людей, зміцненню позицій модерністських ціннісно-соціальних структур, що орієнтують їх носіїв на інноваційний тип поведінки, досягнення раціональних цілей. Студенти-психологи є соціальною групою, яка сприймає модернізаційні перетворення в суспільстві найбільш гостро завдяки значному динамічному потенціалу ціннісної свідомості [43].

Таким чином, актуальність дослідження професійної взаємодії з маргінальними, соціальними групами передусім, пов'язана з тим, що специфіка маргіналів є важливим предиктором успішності розвитку професійної освіти і водночас своєрідним індикатором ступеня її залученості в суспільні процеси.

Відомий український філософ В. П. Андрущенко достатньо професійно сформулював наслідки реалізації соціальних умов модернізації освіти. Вони такі:

– зростуть самостійність і самодостатність особистості, її творча активність, що суттєво зміцнить демократичні основи громадянського суспільства, прискорить розвиток і духовно-моральну збалансованість ринкових відносин;

– зміцняться самосвідомість особистості, національний характер, національна гордість людини; зросте авторитет української національної культури; активізуються процеси національної самоідентифікації особистості; суттєво підвищиться громадянський авторитет індивідуальності, зміцниться статус українця в міжнародному соціокультурному середовищі;

– зростаючий освітній потенціал суспільства забезпечить упровадження новітніх інформаційних технологій, що дасть змогу суттєво наблизитись до темпів світової динаміки, а з часом – до рівня й способу організації життєдіяльності розвинених країн світу [224, с. 28–29].

Формування особистості майбутнього фахівця, його професійної компетентності не може відбуватися стихійно, цей процес потребує цілеспрямованої

та наполегливої праці. Успіх забезпечують точне знання цілей і завдань професійного навчання, урахування закономірностей суспільного розвитку, що визначають формування поглядів і моральних цінностей особистості; вибір ефективних методів і засобів навчання та виховання.

Професійна орієнтація студентства на взаємодію з кризовим населенням за своїм змістом передбачає формування в нього стійких уявлень про майбутню працю. Студентська молодь позитивно ставиться до такої діяльності, але важливо, щоб так було й надалі. Орієнтація на взаємодію з маргіналами може бути стійкою лише тоді, коли перед людиною відкриваються позитивні перспективи за такими основними параметрами трудової діяльності, як: характер і зміст праці, можливості професійного й особистісного зростання, суспільне визнання, належна винагорода за працю, умови життя тощо. Упорядкування цих аспектів під час навчання в закладі вищої освіти створює умови, що закріплюють орієнтацію на працю як головну сферу самовираження особи в сучасному суспільстві.

Соціальна взаємодія в праці невід’ємна від професійних функцій. Коротко охарактеризувати сучасну ситуацію підготовки студентства до майбутньої професії можна так: нестабільність, багатовимірність, антропогенність. По-перше, людство починає усвідомлювати вразливість навколишнього середовища, тобто система «людство – природа» в наш час опинилася в ситуації нестабільного спокою. По-друге, умовою стабільного існування світу є його багатовимірність, тобто наявність різноманіття: соціального, культурного, економічного, політичного. По-третє, спостерігається різке зростання антропогенного тиску на навколишнє середовище, і тому постає необхідність у соціально-ціннісній переорієнтації особистості. Відповідно антропогенна спрямованість сучасної цивілізації диктує необхідність формування в студентів такої особистісної якості, як відповідальність, що, безумовно, пов’язане з аспектами самообмеження та саморегуляції. Своєю чергою, акти саморегуляції зумовлені вмінням встановлювати професійну взаємодію, що пов’язана зі знанням соціальної акмеології.

Соціальна акмеологія є однією з прикладних галузей акмеологічного знання.

Вона вивчає розвиток професіоналізму, зрілості, компетентності в соціальній сфері [232, с. 25].

Соціально-професійна орієнтація особи формується на основі оцінки різних сторін практичних відносин у сфері праці і соціальної структури суспільства. Власне соціальна сторона орієнтації студентства виражається двояко: з одного боку, це ступінь значущості для студентів, які здобувають вищу освіту як засіб входження до лав інтелігенції та просування всередині неї; з іншої – це оцінка ними значущості отримуваної професійної підготовки. Таким чином, соціально-розрізнявальні ознаки сформовані у свідомості студентів, насамперед, в оцінках значення вищої освіти та професійної діяльності.

Відповідно визначають і вимірюють структурні елементи свідомості студентства. Це, передусім, соціальні цінності освіти й цінності професії [81]. Цінності професії окреслюють усе, що задовольняє потреби людини, має для неї та суспільства соціальне значення позитивної цінності.

Оцінити соціально значущий вибір можна, якщо він спрямований на прийняття певної системи професійних знань. В умовах кардинальних інституціональних зрушень, детрадиціоналізації соціальної взаємодії та відносин, послаблення зовнішньої детермінації поведінки людини духовний світ особистості набуває ознак відносно самостійної системи, якій властива здатність визначати вибір подальших сценаріїв соціального розвитку. Як зазначає ідеолог постмодернізму З. Бауман, сучасна людина переважно не пов'язана фіксованими соціальними нормами та цілями; навпаки, норми та цілі є об'єктом її цілеспрямованого вибору, покликаного вирішувати проблеми, що виникають у її житті [22].

Тобто соціальне конструювання майбутнього життєвого простору, що характеризує сучасність, надає індивідові більші можливості вільного вибору професійної освіти.

Дуже важливим аспектом вибору майбутнім психологом соціальних умов-настанов життя є добровільність. Якщо аскриптивні соціально-класові ознаки – клас, шар, соціальна група, до яких людина є «приписаною» від народження, не можуть виступати об'єктом її індивідуально вибору, то професійний вибір

людина конструює безпосередньо в процесі своєї життєдіяльності. Система чинників, що визначає ступінь свободи професійного вибору індивіда, є багатокomпонентною й містить як індивідуально-психологічні характеристики, так і цілу низку мікрофакторів, умов інституціонального та макросоціального характеру.

Факторна операціоналізація студента-психолога дала можливість скласти ескіз його соціального портрета – носія модернізованих знань, які він набуває в умовах реалізації Болонських приписів і концепцій «Європа 2020» та «Україна 2020»: це представник молоді у віці 19–26 років, який навчається у ЗВО, мешкає у великому чи середньому місті, порівняно забезпечений.

У системі макрофакторів, що обумовлюють специфіку вибору фаху майбутнього психолога, чільне місце посідають економічна ситуація в країні, а також політичний і соціальний контексти перетворень.

Мезофакторний рівень детермінації соціально-ціннісного вибору сучасного студентства представлений, передусім, впливом інститутів масової культури, зокрема вітчизняних (хоч і значною мірою вестернізованих) кінематографу й телебачення. Із засобами масової комунікації пов'язаний новий етап у розвитку національної культури в епоху рефлексивної модернізації.

У системі мікросоціальних детермінант ціннісного вибору молоді вирішальну роль відіграє вплив мікрогруп.

Зазначимо, якщо студент прийшов до закладу вищої освіти, то він уже бажає набути нові знання, тому що, за визначенням С. У. Гончаренка, освіта – духовне обличчя людини, яке формується під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, тобто процес формування обличчя людини. При цьому головним є не обсяг знань, а поєднання їх з особистісними якостями, уміння самостійно застосовувати свої знання. За визначенням, ухваленим ХХ сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, під освітою розуміють процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, за якого вона досягає соціальної зрілості й особистісного зростання. В освіті завжди є як формальний аспект, тобто духовна діяльність або духовна здатність, яка розглядається поза

часом та матеріальний, тобто зміст освіти [101, с. 241]. Дослідник вказує, що значення, у якому поняття «освіта» вживають зараз, усталилося наприкінці XVIII ст., особливо під впливом Гете, Песталоцці та неогуманістів, й означало тоді загальний духовний процес формування людини на протигагу виховним методам прихильників просвітителів. Нині поняття освіти набуло більш широкого значення. Спеціальні й професійні знання можна розглядати як результат здобуття вищої освіти тільки в тому випадку, якщо вони пов'язані із загальною освітою. Освіта, як захист проти сил, що «знеособлюють» людину, у демократичному суспільстві стає питанням життя як для окремих людей, так і для суспільства загалом. Розрізняють загальну і спеціальну освіту. Спеціальна освіта озброює людину знаннями, уміннями та навичками, необхідними для працівника певної галузі [101, с. 241–242].

За твердженням Д. О. Ільницького, освіта є умовою соціального статусу та соціального стану особи. Соціальний стан особистості формується в процесі усвідомлення й узагальнення складних процесів розвитку суспільних відносин, створення певної моделі особистої перспективи та перспективи розвитку суспільства. Характер і спрямованість соціальної активності залежать від того, наскільки об'єктивні ці оцінки, наскільки вдало обрано шляхи та методи досягнення визначених цілей. Залежно від цього можливі різні типи поведінки, направленість і форми впливу соціальної активності особистості. Зазначимо, що значна відмінність і складність умов соціалізації молоді сприяє різноманітності їх власних позицій [140, с. 210], а це, своєю чергою, зумовлює труднощі в соціальному формуванні молодого покоління. Тому так необхідне визначення майбутньої соціальної ролі студента.

Соціальна роль – соціальна функція особистості; відповідний прийнятим нормам спосіб поведінки людей залежно від їх статусу або позиції в суспільстві, у системі міжособистісних відносин. Індивідуальне виконання (прийняття) людиною ролі має певне «особисте забарвлення», що залежить, передусім, від її знань і вміння перебувати в цій ролі, від значущості цієї ролі для конкретної особистості, від прагнення більшою або меншою мірою відповідати очікуванням оточення [232,

с. 528–529]. Із майбутньою соціальною роллю нерозривно, як ми відмічали, пов'язаний соціальний статус.

Соціальний статус особи визначає міру залученості її до життєдіяльності суспільства і є показником її участі в житті суспільства. Соціальний статус – це місце, котре посідає індивід у складній мережі соціальних відносин. Іншими словами, соціальний статус відображає економічне та правове становище, освітній і культурний рівень людини. Соціальна роль виступає динамічним аспектом статусу, вона є засобом самоутвердження особи, її внутрішнім стрижнем і визначає специфічні особливості людини, її спосіб життя та життєвий шлях [198].

Соціальний статус особи – це певне місце індивіда в суспільстві, обумовлене багатьма чинниками, серед яких провідне – належить діяльності, прибутку, рівню освіти, майновому стану, етнічному та соціальному походженню. У цивілізованих країнах велике значення надають охороні та розширенню прав людини-громадянина, тому що це створює умови для переміщення в соціальній градації [232, с. 549–550].

Центральним технологічним елементом цієї педагогічної системи є життєве проектування, яке включає формування індивідуально-особистісної картини світу, усвідомлення людиною свого життєвого призначення, формування власного «Я», постановку цілей життя та визначення найбажаніших пріоритетів, осмислення соціальної перспективи [218, с. 16–17], тобто професійний розвиток особистості.

Значення освіти для молоді визначають, передусім, реальні функції освіти в суспільстві. У сучасному суспільстві система освіти стає могутнім чинником економічного зростання, це питання українська держава вирішує шляхом розширення підготовки кваліфікованих кадрів. За дослідженнями О. І. Огієнка, наприклад, у США цього досягають завдяки диференціації вищої школи, частина якої орієнтована на підготовку еліти, а частина – на підготовку фахівців. Звідси й два значення вищої школи для молоді: з одного боку, вона значуща як «соціальний ескалатор», а з іншого – її оцінюють як засіб забезпечення майбутнього, тобто певного життєвого рівня [218, с. 120].

Вища школа для сучасного українського студентства цінна тим, що вона виконує в суспільстві соціальну функцію, будучи засобом формування найбільш кваліфікованих працівників.

Соціальна роль вищої освіти пов'язана й із загальнокультурною підготовкою студентів, зростком їх як особистостей. Питома частка цих функцій у роботі вищої школи становить особливу проблему, але для нашого дослідження важливо показати, як на їх основі вища освіта набуває різних оцінок у свідомості молоді.

Обстежений нами контингент студентів-психологів перебував у процесі навчання, що актуалізувало для них як оцінку освіти загалом, так і значущість її різних аспектів. Причому ця значущість освіти взагалі в подібній ситуації конкретизується й пов'язується з певними аспектами освіти (престижем закладів вищої освіти, їх місцезнаходженням, умовами навчання в них, уявленнями про надану там підготовку й ін.). У результаті суттєво індивідуалізуються самі уявлення про освіту.

У нашому дослідженні ставлення до освіти загалом визначалося через оцінку вищої (табл.1.1). В обстеженні першокурсників було застосовано велику кількість індикаторів, що показали нам можливості реального виокремлення двох чинників. Перший, що ґрунтується на соціальній функції освіти, містить індикатори, що описують соціальні перспективи і відкриваються вищою освітою. Порівняно високий рівень взаємозв'язку цих індикаторів (від 0,31 до 0,34) свідчить про інтегрування в частини першокурсників такої оцінки освіти. Другий чинник становлять індикатори, які описують значення підготовки, розвитку особи та суспільну роль освіти. Взаємозв'язок цих індикаторів набагато менший, і можна припустити, що реально вони описують не ставлення до освіти, а взаємозв'язані його значення, що ґрунтуються на професійній і соціальній функціях освіти. Це свідчить про неоднозначність освіти у свідомості студентства та розчленованій системі цінностей, що регулює поведінку молоді під час переходу її в лави фахівців.

Таблиця 1.1

Оцінка студентами значення професійної освіти (%)

Заклад вищої освіти дає змогу	Цілком згоден	Згоден переважно	Більше не згоден, ніж згоден	Зовсім не згоден
Сформувати науковий світогляд	36,7	54,5	7,5	1,3
Всебічно розвинути свої здібності	38,4	50,1	10,2	1,3
Приносити людям користь	62,3	29,9	4,7	3,1
Підготуватися до наукової роботи	39,4	48,7	10,6	1,3
Отримати ширші перспективи в житті	25,6	52,1	18,8	3,5
Отримати диплом	34,1	40,6	18,2	7,1

На основі різних оцінок значення освіти можна встановити основні духовні регулятори, що визначають ставлення студентів до закладу вищої освіти як засобу здобуття професійної освіти. Для першокурсників важливість загальноосвітньої та професійної підготовки майже однакова. Для випускників закладу вищої освіти, як бачимо, значення має професійний розвиток, що є завданням вищої освіти. Тих, хто віддає перевагу орієнтації на розвиток особистості, на професійну підготовку, у вузькому її розумінні, удвічі більше, ніж і вони становлять близько 30 % опитаних.

Такому розумінню функції освіти віддається перевага й у решті варіантів відповіді, проте стійкого лінійного зв'язку між індикаторами цього значення й іншими не виявлено. Крім того, відсутність у досить великої групи студентів чіткої переваги якого-небудь одного значення вищої освіти свідчить про те, що сам поділ функцій освіти значною мірою умовний і не знаходить відповідного відображення у свідомості молоді. Проте певне виділення гуманістичної функції, можливості розвитку особи є поширеною основою оцінки освіти в опитаних, хоча група студентів, стійко орієнтованих на цю сторону освіти, не така велика. Розвиток особи як результат вищої освіти виступає найбільш загальним

духовним регулятором, що сприяє відтворенню інтелігенції, але не становить головної мети освіти.

Хоча професійну функцію освіти частина студентів ставить нижче від загальноосвітньої під час навчання, її не виключають повністю, а надалі вона стає найбільш значущою основою оцінки освіти. Логічно, що в закладі вищої освіти професійну підготовку ставлять вище за решту аспектів освіти після індикатора розвитку особи. Виявляється значний лінійний зв'язок між усіма парними оцінками, де одним із варіантів є професійна підготовка. Це свідчить про наявність великої групи опитаних, орієнтованих на професійну підготовку, і таких, які стійко виражають це в оцінках. Про інтенсивність переваги професійної підготовки говорить висока її оцінка 30 % опитаних, яка пов'язується із суспільною значущістю самої трудової діяльності фахівця. Корисність професійної підготовки, яку набувають студенти в межах освітніх програм вищої школи, становить стійкий компонент ціннісних уявлень здобувачів. Вона й виступає тією основною цінністю освіти, що визначає входження студентів до лав професіоналів. За нашими показниками, студенти-психологи явно віддають перевагу професійній підготовці як основі оцінки вищої освіти.

Якщо освіта в найзагальнішій формі регулює відтворення соціальної структури, то орієнтація на професійну підготовку є головним аспектом для основної групи молоді при переході до певного заgonу фахівців. Значно менша частина опитаних орієнтована на вищу освіту з погляду соціальних переваг, які вона забезпечує. Тільки на соціальний стан або статус фахівця орієнтуються дуже небагато. Як показав кореляційний граф, набуття професії вищої кваліфікації теж входить в оцінку освіти і становить суттєвий орієнтир на ЗВО близько 75 % респондентів. Аналіз методом парних порівнянь виявив, що віддає перевагу позиції фахівця як основі оцінки ЗВО менше десятої частини опитаних. Отже, як до суто «статусного» терміна в освіті підходить лише десята частина студентів. До них можна додати й тих, хто орієнтований на студентське життя як таке, бо надалі вони можуть до праці підходити лише як до засобу утвердження свого соціального стану.

Загалом орієнтованих таким чином на соціальну позицію фахівця як головну характеристику вищої освіти не більше п'ятої частини студентства. Для більшості студентів перевага статусу фахівця пов'язана з розвитком особи та набуттям професійної підготовки.

У майбутніх студентів, які повинні вміти налагоджувати взаємодію з маргінальними соціальними групами, психологічна підтримка людини постає як складова частина професійної роботи. Під психологічною підтримкою потрібно розуміти психологічні впливи, здійснювані на людину з метою полегшення її діяльності, переведення суб'єктивних хвилювань, що супроводжують трудовий процес, із негативного до позитивного аспекту, у результаті якого потрібно очікувати підвищення працездатності людини [176, с. 207].

Для того щоб вміти встановлювати соціальну взаємодію з маргіналами, майбутній професіонал повинен бути, насамперед, відповідальною особою. Відповідальність – необхідна складова, атрибут зрілого вчинку. Усе життя будь-якої людини складається з її дій, навіть «життя загалом можна розглядати як певний складний вчинок» (М. М. Бахтін) [23]. Щонайближче, мабуть, до висловлюваних уявлень про фундаментальне значення феномену відповідальності в структурі особистої зрілості професіонала перебувають ідеї гуманістичної й екзистенціальної психології. Видатний учений-гуманіст ХХ ст. Е. Фромм вважав, наприклад, що турбота, відповідальність, повага й знання – це сукупність якостей зрілої людини. Інший відомий персонолог гуманістичної орієнтації В. Франкл також приділяв відповідальності значне місце у своїй концепції та стверджував, що духовність, свобода і відповідальність – це три основи, три екзистенціалії людського існування. Важливим є те, що не можна визнати людину вільною, не визнаючи її й відповідальною. На відповідальний вчинок, як відмітив М. Бахтін, здатна лише людина, яка усвідомила цю свою неповторність. І навіть більше, саме відповідальність перед життям і становить сутність людського існування. Очевидно, із відповідальністю пов'язане не тільки буття зрілої особистості, але і її успішність та способи самоактуалізації [23].

Справа в тому, що соціальна зрілість і її складова – відповідальність –

формується лише в адекватній діяльності. Формування відповідальності прямо пов'язане з наданням особистості свободи в прийнятті рішень. Питання про міру свободи потрібно вирішувати з урахуванням вікових та інших конкретних особливостей людини, обставин. Але сам принцип залишається непорушним. При цьому погоджуємося з тезою про те, що не можна визнати людину вільною, не визнаючи її водночас відповідальною, а це, своєю чергою, зумовлює взаємообернене твердження: не можна визнати людину відповідальною, не визнаючи її вільною.

Формування професійної відповідальності пов'язане з розвитком автономності особистості та забезпеченням свободи в прийнятті нею рішень щодо самої себе. Концепція особистісної зрілості повинна базуватися на уявленні про єдність самоактуалізації та самотрансценденції [355].

Отже, вибір освіти, професійного навчання в закладі вищої освіти є суб'єктністю особистості й визначається певним «ступенем свободи» в прийнятті рішення щодо задоволення будь-якої матеріальної чи духовної потреби в межах соціальних, моральних, правових, естетичних, а також фізичних (фізіологічних) характеристик [284, с. 138].

Однією з головних проблем підготовки людини-професіонала в умовах закладу вищої освіти є проблема формування її соціальної активності. Хоча в недалекому минулому цій проблемі приділяли значну увагу, це слабо позначилось на мірі її розв'язання. До сьогодні немає єдності в оцінці соціальної активності як суспільного явища, недостатньо виявлені детермінанти та закономірності її розвитку, структури, функцій тощо [224, с. 57].

Аналізуючи соціальну активність особи як складний і багатогранний феномен, дослідники (П. Л. Бергер, П. П. Федірко, В. М. Іванов й ін.) [30; 356] наголошують на її зумовленості суспільними відносинами, реальними можливостями діяльності щодо перетворення об'єктивної дійсності. Соціальна активність індивіда свідчить про глибину розуміння ним специфіки суспільних процесів, відображає напрям його діяльності. Оскільки діяльність є найзагальнішою характеристикою взаємозв'язку людини з навколишнім середовищем, можна констатувати, що соціальна активність – це якісна характеристика соціальної життєдіяльності особистості, бо особистість

характеризується не тільки тим, що вона робить, а й тим, як вона це робить [224, с. 57]. Здобувати освіту, елементами якої є діяльність і відповідальність, значить набувати професіоналізм. До професіоналізму ми відносимо й уміння встановлювати соціальну взаємодію з кризовими групами населення, яка теж є елементом освіти. Підготовка студентів до взаємодії з маргінальними соціальними групами є інновацією в теорії і методиці професійної освіти.

Загалом інновації в інституті професійної освіти, як зазначає А. Ю. Лисенко, це цілий комплекс нових дисциплін, нової номенклатури професій соціально-економічного профілю, нових освітніх програм [193, с. 58]. Зміна глобальних цілей освіти потребує реструктуризації також у сфері адміністративного управління вищою школою в багатьох аспектах: з погляду ставлення до персоналу, розуміння стратифікацій контингенту, ділового клімату, наукового потенціалу, аналізу ринку професій, конкурентоспроможності та соціальної адаптації випускників, розробки освітніх програм для студентів-психологів.

Зовнішні чинники, що спричинюють низький попит на психологічну освіту, – відсутність або нестача інформації про можливості підвищення кваліфікації, часом низька ефективність навчання, відсутність потрібних освітніх послуг. Ми погоджуємося з думкою А. Ю. Лисенка про наявність резерву зростання попиту на освітні послуги [193].

Серед недоліків нинішньої системи підготовки кадрів, які відзначили керівники різних організацій, потрібно, на наш погляд, звернути увагу на такі: відсутність чіткого зв'язку змісту курсів і реалій сучасного соціального стану людей у суспільстві; орієнтація не на потреби студентів, а на можливості викладачів; відсутність служби маркетингу в закладі вищої освіти, слабкі уявлення про спектр програм і курсів у споживачів, дефіцит інформації про ринок освітніх послуг і його вимоги; застарілі теоретичні знання та неефективні навчальні технології у викладачів, відсутність системи їх перепідготовки, відсутність зв'язків з психологами; слабкий зв'язок з міжнародною практикою підготовки психологів; недостатнє впровадження інтенсивних, консультативних і

наближених до практичної роботи методів навчання; слабка орієнтація на дистанційне навчання, відсутність навичок подібного навчання в практиків [38].

Ми вважаємо, що принцип «навчитися набувати знань» в українських реаліях має декілька значень, що стосуються мотивації студентів-психологів, характеру пропозиції психолого-освітніх послуг і способів інтелектуального обміну в процесі набуття знань.

Існує низка теоретичних прикладів у літературі, яка висвітлює педагогічні процеси та результати. Ці роботи показують зв'язки між широтою та глибиною навчання студентів і характером взаємодії викладачів з тими, що навчаються. Сюди відноситься педагогічне вимірювання, яке можна уявити у вигляді дихотомії практично-традиційного академічного навчання-освіти (*experiential or classroom-based learning*). Практичний, або заснований на досвіді, підхід співвідноситься, передусім, з індуктивним навчанням, тоді як традиційне академічне навчання переважно дедуктивне. Хоча ми іноді у своїй практиці звертаємося до дихотомії, важливо пам'ятати, що кожне вимірювання є континуальним і позначені підходи розташовуються на екстремальних точках цього континууму. Таким чином, якщо в навчальному плані закладу вищої освіти є магістратура, то тут, очевидно, представлені й академізм, і практика. Проте унікальність досвіду, який набувають у магістратурі, орієнтований, насамперед, на формування практичного досвіду, тому такий навчальний план можна класифікувати як заснований на досвіді більшою мірою, ніж традиційно-академічний.

В такому випадку, під терміном «крос-функціоналізація» ми розуміємо інтеграцію соціальної тематики в ділову освіту й академічних кіл у практику. Соціальні теми включають такі сфери, як захист навколишнього середовища, законодавче середовище, етнічне різноманіття, етика, комунікативні здібності, навички міжособистісних взаємодій.

Отже, навчальні плани психологічної освіти зазнають зрушень від функціонально-фрагментарних до взаємопроникаючих і взаємопов'язаних, таких, що фокусуються на розвитку специфічних навичок. Переглянуті навчальні плани повинні долати традиційні межі, щоб розвивати й підсилювати необхідні

компоненти системи теоретичних, соціальних, технологічних знань, умінь і навичок.

Акцент на розвитку вмінь під час підготовки студентів до професійних обов'язків вплинув і на хід дискусії про навчальні плани психологічної освіти. Ця дискусія обернулася від визначення відповідного збалансованого змісту (традиційні функціональні сфери) до визначення ефективних методів розвитку м'якших, гнучкіших навичок, самоспрямованого навчання і холістичного розуміння внутрішнього і зовнішнього середовища організацій, де в майбутньому працюватимуть психологи. Традиційний функціональний навчальний план практично не зачіпав ці аспекти. І хоча професійна освіта психологів зазнала суттєвих змін упродовж останнього десятиліття, на початку XXI ст. багато чого ще належить врахувати й змінити відповідно до потреб все більш наполегливих і різноманітних споживачів, необхідності крос-функціональної інтеграції навчальних планів. Згадана інтеграція виступає частиною загальної системи безперервної освіти, що стирає відмінності між навчанням у школі й на роботі, що тим самим детермінує важливість подолання меж окремих дисциплін навчального плану [168].

Фокусує цільовим предметом освітніх програм виступає соціальна роль освіти психологів у суспільстві, її значення для безпосередніх споживачів і замовників освітніх послуг. Центральними проблемами формування сучасного фахівця з психології сьогодні є радикальна зміна суспільного середовища, посилення конкуренції внаслідок глобалізації ринку, постійне ускладнення завдань, що стоять перед професіоналом, і пов'язаний із цим стрес. У зв'язку з цим до необхідних якостей, які слід виробляти в процесі навчання в закладі вищої освіти, відносяться знання професійної етики, стратегій партнерства, аналітичні та прогностичні здібності, стратегічне лідерство, інноваційність мислення, толерантність, гнучкість та увага до нюансів психологічної культури, а також уміння встановлювати взаємодію з маргінальними соціальними групами.

Сьогодні замовники освітніх послуг психологів більше не хочуть бути пасивними споживачами, вони прагнуть брати участь у визначенні структури, змісту і якості вищої освіти. Ця тенденція є реакцією на те, що було властиве

початковому етапу розвитку вітчизняної освіти психологів: психологічні школи були об'єктом критики за надмірну увагу до теорії, віддаленість від реального світу та недостатню турботу про практичні результати, відповідність вимогам і застосування вивченого. Подібна критика була спрямована на школи Заходу, тож програми підготовки психологів сьогодні модернізують в усьому світі в аспекті їх прикладного змісту.

Сучасний розвиток західних шкіл психологів узгоджується з посиленням у соціумі уваги до питань ефективності управління суспільними інститутами та соціальним розвитком, характеризується наданням послуг установам соціального менеджменту: державним і муніципальним організаціям, населенню загалом, окремим цільовим групам, включаючи приватний сектор, зокрема, приватним некомерційним організаціям, а також міжнародним організаціям. Перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства характеризується новим акцентом на етиці бізнесу, сфері послуг, що діють у суспільній інфраструктурі, вільному «мережевому» обміні знаннями, залученні досліджень у професійну підготовку та запрошенні практиків до процесу викладання, роботи над проектами. Змінюються кваліфікаційні вимоги як до психологів, так і до викладачів закладів вищої освіти. Так, сьогодні вже не можна погодитися з тим, що призначення людини полягає лише в отриманні прибутку, оскільки існує ще й соціальна відповідальність громадянина.

В Україні сьогодні швидкими темпами розвивається третій сектор, у якому бізнес усе частіше пов'язаний з доброчинністю, створенням робочих місць для малозахисчених груп населення, організацією або спонсоруванням соціальних послуг, участю в конкурсах на інвестиції або здійснення соціально значущих проектів. Важливо, щоб подібні заходи не перетворювалися на профанацію гуманістичної ідеї заради пільгового оподаткування, отже, необхідна спеціальна підготовка психологів у напрямі соціального партнерства, міжсекторної взаємодії, соціального управління, бізнесу та некомерційної діяльності у сфері послуг і соціальної інфраструктури.

Психологічна освіта покликана дати суспільству фахівця нового формату.

Концепція модернізованої системи навчання базується на пізнавальних аспектах у контексті перетворення і творення, і на передній план виступають міждисциплінарні і проблемно орієнтовані форми діяльності, засновані на системному мисленні. Для перетворення знань в технології як надзавдання нового століття потрібна інтеграція науки і навчальних дисциплін [193].

Психолог – це за своєю професією і покликанням завжди новатор, здатний до модернізації, з хорошою професійною, фундаментальною освітою, добротною соціально-гуманітарною підготовкою. Такі якості дають змогу фахівцеві виконувати соціальні функції: носія культури, духовності, інтелігентності, які символізують найвищий рівень соціальності, що транлює перевагу загальнолюдських цінностей. А це потребує залучення до етичного, соціального, психологічного не тільки теоретичних знань, але й реальних соціальних практик, професійних умінь і готовності працювати [181].

Для емпіричного вимірювання соціально-професійної орієнтації студентства необхідно встановити, у яких елементах свідомості ця орієнтація виражена. На основі аналізу наукової літератури зі структури свідомості відзначимо, що соціально-професійна орієнтація виражена в знаннях, думках, оцінках, установках (соціальних), ціннісних орієнтаціях тощо. При цьому ціннісні орієнтації відіграють структурно-утворювальну роль стосовно одиничних цінностей і визначають ставлення до тієї або іншої сфери дійсності на основі її значущості для особи [75; 76].

Подальше вдосконалення процесів відтворення інтелігенції, на наш погляд, має відбуватися шляхом удосконалення системи вищої освіти та обмеження самотійної ролі орієнтації на становище фахівця. Проблемою при цьому є взаємозв'язок орієнтації на заклад вищої освіти як засіб входу до групи фахівців і його значущістю для розвитку особи, а також важливість професійної підготовки, що набуває через нього. З урахуванням досягнутого нашою країною рівня розвитку необхідно констатувати, що професійна функція освіти є пріоритетною й у свідомості молоді служить основою її оцінки.

Хоча цінності освіти мають самотійне значення в регуляції відтворення

соціальної структури через вищу школу, у них не виражені перспективні цілі соціального та професійного самовизначення. Такі цілі повніше виражаються в іншій складовій частині соціально-професійної орієнтації – у цінностях професії.

Завершальним етапом вищої освіти як проявом соціального процесу є розподіл і використання молодих фахівців для потреб як державної, так і недержавної сфер. Саме тому до складу й змісту функцій вищої школи повинні не лише увійти питання розподілу молодих фахівців, але й подальший контроль за їхньою діяльністю. Не здійснюючи такого контролю, вища школа втрачає зв'язок з безпосереднім споживачем її «продукції», зрештою – зв'язок з практикою і тим самим можливість зіставити власні критерії оцінки якості підготовки студентів з вимогами, що висуває суспільство, тобто з'являється небезпека деградації її як соціального інституту, перетворення на замкнуту організацію.

Рівень підготовки фахівців у ЗВО визначає й місце випускника в соціально-професійній структурі інтелігенції. Важливо, проте, пам'ятати, що вимоги різних соціально-професійних груп напряму впливають як на систему вищої освіти загалом, так і на навчання кожного студента в закладі вищої освіти зокрема. Адже вже на першому курсі більшість здобувачів обирають собі певний рід діяльності, про що свідчить наявність у них життєвих планів на період після навчання, а з іншого боку, майбутні фахівці усвідомлюють необхідність набути необхідні професійні компетентності. Відповідно до цього студент формує у своїй уяві модель фахівця, якої він бути прагнути і яка визначить специфіку його навчальної діяльності. Так, серед першокурсників Києва 62,8 % вважають, що для фахівця дуже важливо мати високу загальну культуру, 22,8 % – бути активним у суспільному житті, 66,4 % – уміти обстоювати свої переконання, упроваджувати їх у життя, 70,3 % – уміти працювати з людьми, 67,8 % – прагнути постійно вдосконалювати свої знання, 70,4 % – творчо ставитися до справи, 54,2 % – мати навички дослідницької роботи.

Набір потенційних можливостей, що надає суспільство громадянам у той або інший період свого розвитку, – це певний ресурс, який вони використовують по-різному. Потенційні можливості не однакові, вони визначають орієнтації людей,

які освоюють ці можливості під час життєвої кар'єри й перетворюють їх на реалізовані можливості. Для проблематики нашої роботи важливо, на які потенційні можливості орієнтована молодь з різних прошарків населення і як насправді розподіляється між різними соціальними шарами вірогідність реалізації конкретних варіантів з набору потенційних можливостей.

Та або інша комбінація можливостей пов'язана з певним статусом індивіда. У сучасному суспільстві соціальне положення в інтегральній формі представлено передусім досягнутим статусом, який отримує індивід значною мірою завдяки його власним зусиллям. Із цим співвідноситься уявлення «про соціальний шар як носія трудової діяльності якісно певного роду» [69]. Так на перший план виступають освіта й професія.

Інститут освіти (подібно до будь-якого іншого) можна розглядати, як такий, що виник й існував для задоволення певних соціальних потреб, що організовує спільну діяльність людей у суспільстві відповідно до певних функцій і що має у своєму розпорядженні необхідні суспільні ресурси.

Вища освіта впливає на всі сторони суспільного життя. Аналіз цієї дії доцільно провести через розгляд функцій вищої освіти. Питання про функції освіти широко обговорюють у літературі з другої половини ХХ ст. Підходи трапляються різні, залежно від того, у якому контексті автори аналізують феномен освіти. Кажучи про освіту загалом (включаючи всі його види), Ф. Р. Філіппов називає соціально-інтегруючу та соціально-диференціюючу її функції [81].

Найважливіші функції освіти пов'язані з відтворенням культурних і соціальних цінностей та соціалізацією членів суспільства через передачу від покоління до покоління моральних цінностей і норм, формуванням у молоді установок, ціннісних орієнтацій, трансляцією стійких соціокультурних стандартів поведінки, активною участю в процесі становлення особи, сприянням інтеграції індивідів у соціальну систему [185].

Як відмічає В. В. Герчікова, В. Н. Турченко виділив соціальну функцію освіти в широкому сенсі як вплив на всі сторони суспільного життя. Він визначає

соціальну функцію у вузькому сенсі як дію освіти на виробничі відносини, соціальну структуру. В. М. Петрів виокремив дві соціально-економічні функції вищої школи: формування й розвиток кадрового науково-технічного й інтелектуального потенціалу суспільства [95].

Для успішного формування професійних інтересів студентів середніх спеціальних закладів освіти необхідно визначити ті педагогічні умови, які сприятимуть цьому процесу й тим самим забезпечувати підвищення якості їхньої професійної підготовки.

Ще Л. С. Виготський стверджував, що необхідно «заздалегідь створювати умови, необхідні для розвитку відповідних психічних якостей, хоча вони ще «не дозріли» для самостійного функціонування» [78, с. 55].

Для обґрунтування педагогічних умов, які сприятимуть формуванню професійних інтересів, ми повинні уточнити, що ми розуміємо під такими. У науковій літературі трапляються різні точки зору щодо цього. Найбільш обґрунтованими, на наш погляд, є визначення, подані М. М. Боритко і В. І. Андрєєвим.

Під педагогічною умовою М. М. Боритко розуміє зовнішню обставину, що суттєво впливає на протікання педагогічного процесу, тією чи іншою мірою свідомо сконструйованого педагогом, припускає досягнення певного результату [45].

В. І. Андрєєв вважає, що педагогічні умови є результатом «цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей» [3, с. 124].

Виявлення та створення педагогічних умов, які визначають процес навчання та формування позитивних установок, професійних знань, умінь і навичок, ґрунтується на чинниках, що впливають на окреслення професійних інтересів студентів. До них належать: престижність професії; особисті схильності й потреби студентів; організація освітнього процесу.

На ефективність формування професійних інтересів майбутніх фахівців впливають педагогічні й соціальні умови. Освіта в такому контексті постає,

передусім, як інститут для формування і відтворення навичок, необхідних для робочої сили: для передачі знань і досвіду, властивих різним професіям, тобто підготовки кваліфікованих фахівців для різних сфер діяльності. Це необхідно для функціонування професійної структури. Ринок праці регулює розвиток сфери освіти. Вимоги, зумовлені промисловим і суспільним розвитком, стимулюють зміни в освіті. Її роль, проте, не зводиться лише до обслуговування потреб економіки; сфера освіти, своєю чергою, бере участь у формуванні в суспільстві динаміки потреб, інтересів, інтенсифікує технічний прогрес, культивує певні цінності, здійснюючи вплив не тільки на господарство, але й на весь соціум.

Цей аспект функціонування інституту освіти пов'язаний з його «запускаючою» роллю (разом з іншими чинниками) у розміщенні людей по різних позиціях професійної структури, у формуванні професійної та життєвої кар'єри. Освіта постає як сфера реалізації життєвих інтересів. При цьому загальна освіта – свого роду «перепустка» до певних рівнів освіти, а спеціальна освіта безпосередньо пов'язана з розміщенням по позиціях професійної структури. Відзначимо також постійно зростаюче значення освіти для формування професійної та життєвої кар'єри індивіда у зв'язку з науково-техногенно-цифровим прогресом, загальним соціальним розвитком.

Варто звернути увагу на три основні напрями взаємодії: як один з чинників формування високої соціальної культури й активності особи, як один з факторів формування її свободи і як один із каналів принципу соціальної справедливості. В умовах удосконалення демократизму великого значення набуває здатність вищої освіти формувати в студента активну життєву позицію як передумову його самоврядування.

Система вищої освіти є одним з найважливіших каналів формування духовного потенціалу суспільства, заснованого на всебічному розвитку особи. Розвиток фахівця має безперервний характер, отже, міра всебічності рухома. Освіта виступає соціальною умовою становлення психолога-професіонала, якого готують до майбутньої професійної діяльності у закладах вищої освіти.

Висновки до першого розділу

1. Науковий аналіз проблеми засвідчив, що у педагогічній науці та практиці вищої школи велика увага приділялася вивченню методологічних, теоретичних, методичних аспектів професійної підготовки майбутнього психолога. Незважаючи на світовий досвід розвитку педагогічної освіти, саме професійна підготовка майбутнього психолога до взаємодії з маргінальними соціальними групами не набула цілісного, системного висвітлення.

2. Професійна підготовка майбутнього психолога до взаємодії з маргінальними соціальними групами детермінована взаємозв'язком і взаємозумовленістю загального, особливого й одиничного. Як загальне – вона є складовою неперервної педагогічної освіти і передбачає врахування світових глобалізаційних тенденцій. Як особливе – враховує специфіку взаємодії з маргінальними соціальними групами; як одиничне – досліджує взаємодію психолога з маргінальними соціальними групами.

3. Проблема підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами ще не була предметом спеціальних педагогічних досліджень, саме тому, в основу визначення її сутності і змісту нами було покладено теоретичний та структурний аналіз базових понять «взаємодія», «соціальна взаємодія», «професійна соціальна взаємодія», «взаємодія з маргінальними соціальними групами» й охарактеризовано один з аспектів теоретичних основ професійної підготовки майбутніх психологів до такої взаємодії.

4. Взаємодію розглядають як нелінійну систему, що розвивається як у просторі, так і в часі, й за певних умов стає чинником розвитку всіх суб'єктів процесу. Взаємодія складається з дій. Кожна дія – це система, що містить такі складні утворення: дієвий індивід; об'єкти дії або індивід, на якого діють; засоби або знаряддя дії чи способи використання засобів; реакція індивіда, на якого діють, або результат дії.

5. Взаємодія психолога з кризовими групами населення неперервно

пов'язана із соціальною взаємодією та соціальними інтересами. Взаємодія соціальна – це процес впливу індивідів, соціальних груп, інститутів або спільностей один на одного в ході реалізації інтересів. Така взаємодія може виражати залежність між двома або декількома соціальними явищами й ознаками цих явищ. Опосередкованими елементами цієї залежності виступають ситуаційні фактори або особистісні особливості індивідів, а також прийнята суспільством система інституційних соціальних норм і засобів соціального контролю, що накладає визначені обмеження на характер соціальних дій і взаємодій людей. Взаємодія психолога з маргінальними соціальними групами: це є допомога психологів-професіоналів індивідам і групам індивідів, які переслідують певні позитивні соціальні цілі в конкретних умовах місця й часу.

6. Розглянуто та проаналізовано науково-педагогічні джерела, що розкривають сутнісні аспекти підготовки студентів вищої школи до взаємодії з маргінальними соціальними групами, проаналізовано визначення терміна «професійна взаємодія» в різних гуманітарних науках, зокрема соціології, педагогіці, психології, юриспруденції, управлінні.

Професійна взаємодія психолога з маргінальними соціальними групами»: це взаємодія професіоналів і груп професіоналів, які переслідують соціальні цілі в конкретних умовах професійної діяльності для підкріплення соціальних норм і засобів, набутих під час навчання в закладі вищої освіти, що спрямовані на надання допомоги маргінальним соціальним групам.

Проведений аналіз досліджуваної проблеми дає змогу стверджувати, що професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з кризовими групами населення обумовлена педагогічними умовами навчання й індивідуальними особливостями.

Результати дослідження з окресленої проблематики опубліковано у таких працях автора: [292], [294], [296], [297], [298], [303], [311], [316], [319], [321].

РОЗДІЛ 2.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З МАРГІНАЛЬНИМИ СОЦІАЛЬНИМИ ГРУПАМИ

Ефективність підготовки психологів багато в чому визначається усвідомленням майбутнім фахівцем соціального престижу, особистісної значущості обраної професії та баченням перспектив своєї діяльності. Окреслення та реалізація перспектив для майбутніх психологів під час професійної підготовки означає таке навчання, яке зумовлює засвоєння достатнього обсягу знань і вироблення необхідних вмінь, формування передумов для успішної професійної взаємодії з маргінальними соціальними групами в нових умовах.

Навчання студентів встановленню професійної взаємодії з кризовими групами населення вимагає сьогодні нових підходів до визначення завдань, змісту навчання та педагогічних умов, завдяки яким українське суспільство буде мати високоосвічених фахівців. В умовах безперервно зростаючих можливостей доступу до професійної освіти за допомогою сучасних інноваційних технологій, а також різноманітної базової інформації перед сучасним фахівцем усе очевиднішою постає необхідність не просто володіти знаннями, а вміти налагоджувати соціальну взаємодію. Це є новою стратегією у напрямі підготовки психолога до професійної діяльності в умовах безперервно зростаючого доступу до вищої освіти.

2.1. Особливості професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами

Нашим основним завданням з теорії та методики підготовки психологів-практиків до роботи з маргінальними групами є розробка науково-методичної системи та практичне її впровадження в процесі навчання на рівні бакалаврату та магістратури, що сприятиме формуванню необхідних професійних

компетентностей. Завдяки цій моделі будуть остаточно визначені умови, принципи, концептуальні підходи, функції, за допомогою яких майбутній фахівець зможе ефективно використовувати набуті знання та вміння у своїй практичній діяльності.

У цьому підрозділі ми окреслимо концептуальні основи моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Сьогодні педагогічний процес у закладах вищої освіти постає як сукупність послідовних дій викладача та студента з метою освіти, розвитку й формування особистості останнього, а організацію педагогічного процесу розглядають як сукупність найбільш ефективних дій в освіті та вдосконалення взаємозв'язків між компонентами педагогічного процесу. У контексті зазначеного цілком логічно порушити питання про компетентносний підхід до формування професійної взаємодії з маргіналами в студентів-психологів. Випускник закладу вищої освіти, упевнений П. М. Таланчук, має щонайшвидше увійти в простір виробничої сфери не тільки з теоретичним багажем, а й навичками практичної діяльності [342, с. 30].

На сьогодні завдання закладу вищої освіти – не тільки надати студентам професійну інформацію, розвинути необхідні вміння та навички, але й виробити в них звичку самостійно поповнювати знання, що стане в пригоді в майбутній професійній діяльності.

На необхідність висувати високі вимоги до випускників закладів вищої освіти, з урахуванням специфіки їхньої професії, наголошують В. П. Андрущенко, Р. Бояцис, В. І. Вихрова [10; 46; 65] та інші вчені. Вони вважають: невід'ємною складовою професіоналізму молодого фахівця є рівень його професійного мислення, наявність умінь самостійно усвідомлювати й застосовувати спеціальні знання, аналізувати сучасні техніко-економічні процеси – і все це закладають при навчанні спеціальності в закладі вищої освіти.

Проблему підготовки студентів до соціально-професійної діяльності розглядали тільки в процесі навчання на спеціальності «Соціальна робота». Одним з

перших наукових досліджень з підготовки студентів до взаємодії з кризовими групами населення є монографія І. М. Ковчиної «Підготовка соціальних педагогів до соціально-правової роботи» (2007). У роботі проаналізовано різноманітні аспекти підготовки студентів до їхньої професійної діяльності, зокрема акцентовано на виробленні в них уміння встановлювати взаємодію з дітьми-сиротами, «дітьми вулиці», неповнолітніми правопорушниками, дітьми-біженцями й ін. Науковець зазначає, що розвиток тієї чи іншої міжособистої взаємодії людини з групою та суспільством, взаємодії між різними соціальними групами призводить до формування соціального характеру людини в суспільстві [138, с. 45]. До теперішнього часу різні аспекти підготовки студентів до суспільної взаємодії висвітлено в збірниках наукових праць, де дослідники побіжно торкаються цього питання.

Досліджуючи проблему підготовки до професійної діяльності, учені Г. Є. Гребенюк [101], Н. Г. Ничкало [216] і В. А. Поліщук [237] звертають увагу на тісний взаємозв'язок самостійної роботи студентів та ефективності їхньої професійної підготовки. Науковці вважають, що рівень організації самостійної діяльності значно впливає на формування в студентів стійкого інтересу до навчальних дисциплін, на ступінь їх пізнавальної активності, на процес оволодіння як відповідним інформаційним змістом, так і фаховими знаннями, уміннями й навичками.

Теоретичною основою для розробки моделі професійної підготовки студентів-психологів є такі концептуальні ідеї: визначення змісту базових і спеціальних дисциплін відповідно до логіки підготовки психологів та обліку психофізичних особливостей студента; інтеграція суміжних дисциплін; інтенсифікація процесу навчання через використання інноваційних методів навчання взаємодії з кризовими клієнтами; адаптація технологій до рівня розвитку студента, що передбачає постійні моніторингові дослідження.

Потреба у фахівцях-психологах, які вміють працювати з різними категоріями населення та професійно налагоджувати взаємодію із соціально знедоленими клієнтами, як ми вже зазначали, не заперечна. На сучасному етапі соціально-

економічна нестабільність породжує й масову невпевненість людей у майбутньому та у своїй власній здатності вплинути на процеси, що відбуваються, у бажаному для себе напрямі. Тому подолання масового невдоволення становищем у суспільстві пов'язане, передусім, з економічними чинниками, що визначають рівень життя населення. Останнім часом простежуємо таку закономірність: більшість людей, які мають постійну роботу, активно взаємодіють із соціумом, але молодь, яка тільки вступає у життя, має слабкі, але позитивні зрушення в соціальному характері у бік загальної соціалізованості та встановлення соціальної взаємодії конкретно.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства, що можна визначити як період трансформації, у результаті модернізації суспільства сформувалися два типи соціальної взаємодії. Перший – має індивідуалістичний характер, у ньому домінуючими є конкретні цінності й відповідні їм соціальні практики. Така соціальна взаємодія переважно має ознаки інноваційності та формується під впливом динамічних процесів сучасного суспільства, сприяючи виникненню й розвитку в ньому змін, які з часом стандартизуються. Вони є цінностями соціального середовища. Інноваційні соціальні взаємодії впливають на різноманітні соціальні явища, генерують конструктивні рішення, що дає змогу змінити соціальний статус особи В. А. Бойко [39].

Другий тип соціальної взаємодії має ієрархічний характер і встановлюється зверху вниз шляхом ухвалення нових законодавчих актів. Цей тип взаємодії не простий. Багато хто його не сприймає, але він – вимога часу. Нові соціальні взаємодії заміщають цінності, що втратили свою функціональність. Такі ціннісні зразки більшою мірою відповідають новим соціальним умовам. Прикладом нових цінностей можуть слугувати нові напрями в науці, мистецтві. Заклади вищої освіти також є новими формами функціонування системи освіти. Загалом ініціаторами та найбільш активними суб'єктами модернізаційних змін є представники соціально-інноваційних груп, передусім, правлячої політичної, економічної, духовної, інтелектуальної еліти.

Зазначимо, що оновлення цінностей вже на першому етапі охоплює не тільки

мікросоціум, а й макросоціум, а на другому набуває інституціональних форм; воно набуває узаконений характер модернізації. Очевидно, що найбільш універсальним критерієм відбору інновацій є їх відповідність реальним інтересам людей, цілям соціального прогресу. Форми поведінки, що виникають на їхній основі, є більш адаптивними, гнучкими [43].

Будь-яка з моделей професійної підготовки студентів супроводжується компенсаторними процесами. Але в більшості випадків вони знаходять виявлення в контексті примусової модернізації, коли сильні зворотні соціальні взаємодії намагаються зменшити значення ціннісно-нормативних новацій і зберегти соціальну структуру в попередньому стані або ламають її у той час, коли освіта ще не готова прийняти нове.

Результатами реформ, що є своєрідною «соціальною платою» суспільства за необхідність модернізації та помилки реформаторів, є такі явища та процеси, як зростання безробіття, пауперизація населення, поширення злочинності та інших форм девіантної поведінки. Кризовий контекст соціальних змін сприяє масовому стану тривожності, можливими проявами якої є інтенсивні переживання, відчуття незахищеності, знедоленості. Про це свідчать і результати опитувань, які проводили студенти-психологи під час перебування на практиці [43]:

78,9 % респондентів (а це люди різного віку, переважно середнього) нині серйозно занепокоєні загальним зниженням рівня життя, 83 % – падінням моралі, зростанням рівня злочинності, 27 % – низьким рівнем культури молоді, 35 % відчують невпевненість у завтрашньому дні, а кожного п'ятого лякає безробіття. У кризових умовах значущість таких понять, як життя, робота часто оцінюють лише з погляду їх здатності забезпечувати елементарні людські потреби. Особливо гостро постає проблема реалізації професійних навичок, здібностей, креативної наповненості праці, що посилюється невпевненістю соціального становища, зокрема серед молоді.

Для молоді ситуація негативного оцінювання реальності, в умовах якої вона не може себе реалізувати, часто обертається визнанням більшої значущості іншої соціальної дійсності.

Дослідження сучасних педагогів і психологів спрямовані на те, щоб соціальний світ в індивідуальній свідомості кожного не набув власних критеріїв відображення. Хоча такий процес зумовлений специфікою психіки індивіда й за певних умов реалізується переважно через її можливості. Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін розглядають психіку людини як перетворену форму зовнішньої предметної діяльності суспільного суб'єкта, як її необхідну приватну похідну, що зберігає у своїй структурі та змісті риси трудової, колективної, продуктивної, доцільної діяльності людини [78; 89].

Саме з цієї позиції необхідно формувати в студентів-психологів уявлення про майбутню діяльність і виховувати при цьому необхідні, професійно важливі риси сучасного фахівця шляхом якісного вивчення всіх дисциплін, передбачених навчальним планом: рівень інтелекту, якість і рівень наукових знань, спеціальні професійні знання, професійне використання соціальних навичок, вимоги до інтересів, емоційних якостей, визначення свого місця в колективі й можливостей організації колективу тощо.

Майбутні психологи будуть працювати в різних соціальних інституціях задля задоволення потреб та інтересів населення, регулювання дій членів суспільства у межах соціальних відносин, забезпечення стабільності суспільного життя, здійснення соціального контролю.

Роботу соціальних інститутів визначає набір специфічних соціальних норм, що регулюють відповідні типи поведінки, інтегрують людину до соціально-ціннісної структури суспільства. Вони характеризуються тими матеріальними засобами й умовами, які дозволяють забезпечувати успішне виконання нормативних пропозицій і здійснювати соціальний контроль. Саме в соціальних інститутах у майбутньому працюватимуть та здійснюватимуть свої взаємодії з маргінальними соціальними групами студенти-психологи.

Для того щоб студенти-психологи закладу вищої освіти могли успішно виконувати свою роботу, вважаємо за необхідне розглянути більш детально особливості професійної підготовки майбутніх психологів до соціальної взаємодії з кризовими категоріями населення у ЗВО. Ми поділимо їх на *п'ять*

завдань.

Перше завдання вищої школи полягає в професійній підготовці. Професійна підготовка визначає характер взаємозв'язку із розвитком економіки суспільства. Економічний сектор загалом визначає розвиток всього суспільства та соціальний стан людей. Це завдання відповідає навчальному процесу.

Друге завдання вищої школи полягає у вихованні молоді. Хоча, зазначимо, в законі не прописано про жорсткі зобов'язання вихованої функції вищої освіти, виховуватись дитина повинна в сім'ї або загально середньому навчальному закладі, оскільки у вищій заклад освіти молодь приходить сформованою особистістю. Виховання, що здійснюється як під час навчального, так і під час позанавчального процесу, безпосередньо втручається в процес удосконалення і гармонізації всіх людських якостей.

Третє завдання – формування професійної взаємодії з маргінальними соціальними групами – полягає у навчанні соціальним функціям студентства. Навчання соціальним функціям передбачає, що майбутній фахівець зможе впливати на соціальну структуру суспільства. Вона обумовлена соціальними наслідками здобуття освіти. Особливість соціальної функції полягає в тому, що вища школа є могутнім і цілеспрямованим шляхом соціальної мобільності, яка значною мірою визначає інтенсивність і спрямованість соціальних переміщень. Тому найвища мета освіти – побудова соціальної структури суспільства. Тож вища школа значною мірою визначає інтенсивність і спрямованість соціальних переміщень, визначає формат існування соціуму.

Четверте завдання полягає у навчанні студентів соціальному захисті. Воно опосередковано сутністю попереднього завдання, але має власну цілісну мету, тому що за її допомогою вища освіта розширює потенційні соціальні можливості людини у професійному і особистісному самовираженні в умовах швидкоплинного суспільного життя, що ускладнюється, і конкуренцією на ринку праці.

П'яте завдання полягає в реалізації гуманістичної функції особистості, що прискорює її вдосконалення в процесі навчання.

Отже, особливістю професійної підготовки студентів-психологів до взаємодії з маргіналами починається з позитивного ставлення до фаху, визначення кола професійних інтересів, формування відповідного стилю життя.

Ми вважаємо, що головним механізмом у процесі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з неблагополучними клієнтами є практика. Соціально-психологічну практику ми визначаємо як інтегруючий і стрижневий компонент особистісно-професійного становлення фахівця. Вона є тією ланкою, що пов'язує теоретичну підготовку майбутніх психологів з їхньою самостійною діяльністю у соціальних інститутах, закладах державного й недержавного секторів. Практикуючи, студент, по-перше, усвідомлює правильність чи помилковість вибору професії; по-друге, бачить, наскільки він уміє застосовувати набуті під час аудиторних занять знання в професійній діяльності. Це ті основи оволодіння професійною діяльністю, де виникають найбільш близькі умови для самопізнання, самовизначення психолога у різноманітних професійних ролях. Під час практики в студента формується потреба вдосконалюватися в професії. І це, на наш погляд, найважливіший результат підготовки студентів у закладі вищої освіти.

Щоб удосконалити освітній процес, ми розробили концепцію професійної підготовки для майбутніх психологів, зокрема, Київського славістичного університету, Київського інституту соціальних та культурних зв'язків імені святої княгині Ольги, що базується на таких засадах:

- поглиблена фундаментальна підготовка, яка передбачає системний підхід при вивченні дисциплін, а також інтегрований – при їх викладанні;
- формування вміння розв'язувати конкретні життєві завдання, встановлювати контакт із соціально незахищеним населенням і взаємодіяти з ним;
- розвиток творчих здібностей шляхом індивідуалізації навчальних планів і залучення студентів до науково-дослідної роботи (дипломні роботи на здобуття освітніх рівнів «Бакалавр» і «Магістр»);
- уміння працювати над багатоваріативністю вирішення у кожній практичній ситуації за принципом оптимальності вибору на користь клієнта;

– інтеграція навчальної діяльності з майбутнім фахом.

Закладу вищої освіти для того, щоб сформувати фахівця високого гатунку, потрібно навчити студента вести діяльність, адекватну тій, яка втілена у людському соціальному досвіді: знаннях, навичках, засобах і знаряддях конкретної професійної діяльності. У навчанні ці складники становлять зміст професійної підготовки.

Професійна підготовка за розробленою нами концепцією сприяла:

- гуманізації психологічної освіти, розвитку особистих якостей психолога;
- інтеграційним процесам мислення майбутнього фахівця, розширювала світобачення;
- професійної та практичної підготовки. Сприяє здобуттю теоретичних знань та практичних умінь з обраного фаху;
- розробці змісту дисциплін самостійного вибору студентом навчального закладу. Сприяє підвищенню фахової зацікавленості психологів;
- розробці змісту дисциплін вільного вибору студента.

Ми розуміли, що багато закладів вищої освіти готує психологів або практичних психологів, тому боролися за право навчати студентів такими методами, як: підвищення рівня поінформованості, застосування інтерактивних методів навчання, підбір цікавих майданчиків для практичної підготовки.

Крім того, ми шукали нові методи та форми навчання, критично переглядали змістове наповнення дисциплін. Результати дослідження засвідчили, що закладам вищої освіти в їхній діяльності необхідно враховувати об'єктивний процес мінливості мотиваційної сфери професійної спрямованості студентів та обирати шляхи педагогічного впливу відповідно до нинішніх потреб суспільства.

Однією з умов успішного розв'язання завдання підготовки студента як майбутнього психолога є активне використання в навчальному процесі методів управління операціями мислення, навчання раціональних його прийомів. Інтерес у цій галузі становить розроблена П. Я. Гальперіним, О. М. Леонт'євим, Д. М. Узнадзе теорія поетапного формування розумових дій [90; 183; 353]. Ми її використовуємо задля формування в студентів готовності до професії, розвитку в

них когнітивно-навчальної компетентності.

Суть теорії поетапного формування розумових дій полягає в тому, що весь процес перетворення матеріального в ідеальне може проходити успішно лише в тому випадку, якщо зовнішні пізнавальні дії і внутрішня розумова діяльність поєднуються в єдиний процес. Зaslуга авторів цієї доктрини полягає в її науковому обґрунтуванні, яке чітко відповідає психолого-педагогічним закономірностям. Питанням активізації навчальної діяльності присвятили цілу низку своїх робіт учені В. П. Андрущенко, В. М. Вергасова, І. П. Федірко, Л. Фестингер [8; 61; 356; 357].

Зміст і методи навчання, зокрема в контексті розвитку в студентів професійного мислення, досліджують у різних галузях знань: педагогіці, психології й ін. [45; 53; 58].

Предметна система організації навчального процесу визначає зміст навчання майбутнього фахівця. У ній кожна дисципліна виконує певне призначення. Нині в закладах вищої освіти навчальні дисципліни поділяють на нормативну та вибіркову частини, а їх, своєю чергою, диференціюють на цикли загальної та професійної підготовки. Студенти вважають, що не всі навчальні дисципліни, які вони вивчають, знадобляться в їхній майбутній професії. До того часу, поки вони не зрозуміють важливість кожного навчального предмету для майбутньої професійної діяльності, ця проблема буде залишатися невирішеною. В іншому випадку активності у навчанні з боку студентів не буде, стверджують Д. Н. Узнадзе, В. А. Поліщук, І. С. Якиманська [353; 237; 379].

Відомо, що навчити у вищій школі професіонала на все життя немає можливості. Якщо фахівець не буде постійно підвищувати свою кваліфікацію, він рано чи пізно втратить конкурентоспроможність, стане незатребуваним. Тому важливо сформулювати в студентів потребу навчатись упродовж усього життя. Допомогти їм усвідомити необхідність постійно вдосконалювати свої професійні компетентності, навчити їх це робити вже в закладі вищої освіти – найважливіша функція навчального процесу поряд із засвоєнням студентами суми базових знань [9].

Ми згодні з думкою І. М. Ковчиної [161] про те, що ті студенти, які успішно засвоять базовий курс навчальної програми, навчаться застосовувати свої знання в знайомій ситуації, отримають дипломи, але не будуть самостійно працювати з інформацією, щоб набути нових знань, не можуть розраховувати на успіх у майбутній професійній діяльності.

Соціально-професійну компетентність студента як майбутнього психолога потрібно розвивати протягом усього процесу навчання. Без навчання в закладі вищої освіти виконати сучасне суспільно-соціальне завдання під час професійної роботи неможливо. Ця компетентність передбачає здатність без будь-якої допомоги свідомо ставити перед собою цілі й завдання, планувати власну діяльність і реалізувати задумане. Такий підхід стосується системи розвиваючого навчання, яке визначають як формування здатності до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, свідомої регуляції особистісної активності. Тож самостійність навчання є головним показником досягнення цілі [231; 236; 241; 285].

Соціально-професійна компетентність і самостійна робота – це взаємопов'язані складники освітнього процесу, що визначають здатність студентів усвідомлено ставити перед собою мету, завдання, планувати професійну діяльність і провадити її на високому інтелектуальному рівні. Підготовка до роботи з фаху здійснюється в процесі навчання, яке необхідно розглядати як репродуктивне, продуктивне і процесуальне. У визначенні сутності підготовки до самостійної роботи ми виходили з уявлення про якості особистості – інтелектуальні, емоційні і вольові, які є соціально обумовленими та проявляються тільки індивідуально. Це означає, що професійна підготовка особистості, завдяки проявам самостійності, відбувається в процесі навчання в закладі вищої освіти. До найбільш суттєвих ланок самостійності відносять *бажання, уміння навчатись, знаходити навчальний матеріал та зусилля*, що докладає студент до такої роботи. Усі вони взаємопов'язані та взаємообумовлені. У реальному процесі навчання їх неможливо роз'єднати. Розглянемо зміст кожного зі складників, оскільки це важливо для характеристики визначеної нами компетенції.

Існують певні стандарти вищої освіти з підготовки студентів спеціальності «Психологія». Якісне засвоєння матеріалу стає неможливим, якщо в студентів відсутні потреби в знаннях, у пізнанні навколишньої дійсності, які слугують важливим стимулюючим фактором навчання. Основу мотивів діяльності та поведінки особистості становлять потреби, які перетворюються в мотиви при зустрічі з об'єктом діяльності [130].

Від того, як сформована мотивація, напряду залежить результативність навчального процесу [110], адже мотивування забезпечує його «системну якість», але перевантаження навчанням знижує відповідальність студентів за результати їхньої діяльності, створює умови для формального ставлення до процесу освіти. Дуже сильна мотивація призводить до станів афекту, стомлюваності, коли прагнення, наміри, бажання й потреби суб'єкта в навчанні не задовольняються під час аудиторної та позааудиторної роботи.

Підготовка майбутнього фахівця бути професійно компетентним не може відбуватися тільки в навчальному процесі. Така підготовка вимагає цілеспрямованої праці всіх суб'єктів освітнього процесу, особливо тих, хто навчає базовим дисциплінам, тому що вони першими знайомляться з учорашніми абітурієнтами. Успіх навчання взаємодії з маргінальними соціальними групами забезпечується точним знанням мети та визначеними завданнями теорії і практики професійної освіти, урахуванням закономірностей, які визначають сформованість суспільних поглядів, культурних цінностей молодого фахівця; вибором ефективних методів і засобів навчання у вищій школі.

За твердженнями О. А. Дубасенюк, психолого-педагогічна підготовка студентів закладів вищої освіти відноситься до формування установки, що містить позитивну оцінку самозахисту як невід'ємної здатності сучасної людини. Теоретична підготовка полягає в накопиченні знань про людину, її індивідуальні психологічні та педагогічні особливості, поведінку та реакції в різних соціальних обставинах і за різних ситуацій, про види соціальної взаємодії. Практична підготовка полягає в набутті та закріпленні знань і навичок зі здійснення комплексного самозахисту й реагування особи на конфліктні ситуації [113, с. 72–

73]. У подальшому матеріалі ми будемо розглядати саме підготовку майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, що є предметом нашого дослідження.

Для нашого дослідження з теорії і методики професійної освіти важливими є знання, які здобувають з професійної інформації та формують у компетентності. Знання є найбільшим капіталом студентства, який воно буде використовувати в соціальній взаємодії з кризовими групами населення в різних видах своєї діяльності.

Системний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами включає базову підготовку студентів, яка об'єднує два напрями у навчанні: перший – охоплює створення основної бази для засвоєння спеціальних дисциплін, подальшого поповнення професійних знань; другий – забезпечує системність, узагальнення та внутрішньодисциплінарне поєднання навчального матеріалу, його варіативність у навчанні. Цей підхід покликаний сприяти вирішенню завдань теорії і методики професійної освіти, інтелектуального розвитку студентства та їхньої підготовки в єдиному процесі набуття впорядкованих базових знань, необхідних для формування наукового мислення, світосприйняття та здатності до фахової діяльності.

Системний підхід до формування професійних соціальних взаємозв'язків не можливий без залучення студентів до таких видів навчання, що мають діяльнісний характер, як:

- дослідження, проектування, керівництво;
- самостійність і відповідальність під час навчального процесу, тобто орієнтація на результати своєї діяльності;
- набуття практичного досвіду постановки та досягнення мети навчання;
- реальне оцінювання власних результатів навчання;
- продуктивна робота в групі;
- передбачення результатів навчально-професійної діяльності.

Ми погоджуємося з думкою О. Я. Савченко, що зміст освіти в Україні

сьогодні недостатньо відповідає потребам суспільства та ринку праці, він не завжди спрямований на набуття необхідних життєвих компетентностей. Ті зміни, що відбувались у галузі освіти України за останні 10 років, поглибили переобтяження навчальних програм і підручників фактичним матеріалом, оскільки ще за радянських часів домінував енциклопедичний підхід до структурування змісту освіти [258].

Теорія і методика професійної освіти студентів-психологів потребує перегляду змісту навчання як науково обґрунтованої системи дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітньо-кваліфікаційних рівнів. Сучасні галузі знань вимагають інноваційності як у визначенні структурно-логічної схеми підготовки молодих фахівців з пластичним мисленням, так і в розробці навчальних програм дисциплін, котрі мають бути варіативними, відповідати потребам часу, цілям і завданням національної освіти відповідно до вимог Болонського процесу та концепцій «Європа 2020» та «Україна 2020».

У закладі вищої освіти під час підготовки до майбутньої діяльності студент має ознайомитися з інформацією професійного спрямування, сформувати вміння та навички, якими повинен володіти фахівець за визначеним напрямом підготовки. Наприклад, за стандартом вищої освіти України з першого, бакалаврського, рівня, галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки» спеціальності 053 «Психологія», який затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 № 565, студент на базі бакалаврату має сформувати 11 загальних компетентностей-здатностей і систему вмінь, що їх відображає, використовуючи знання з різних психологічних, а також супутніх дисциплін та особистий хист, і 12 спеціальних здатностей-компетентностей.

Наприклад, шифр здатності 11 та вміння для студентів, здобувачів рівня бакалавра, передбачає здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності й досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної галузі, конкретного та загального місця у визначеній системі знань про суспільство, природу, економіку, здоровий спосіб

життя кожної людини тощо [288], враховувати суспільні відносини при здійсненні професійної діяльності. Тобто в процесі роботи в певній соціальній групі, застосовуючи типові методи емпіричного соціологічного дослідження, фахівець повинен визначити характеристики суспільної реальності.

Отже, майбутній психолог в умовах виробничої або побутової діяльності повинен на основі аналізу:

- результатів соціологічного дослідження, знання базових ознак і типології суспільства в конкретній державі визначати його тип, мобільність і маргінальність;

- результатів соціологічного дослідження, літератури про стратифікацію суспільства визначати його структуру та класифікувати характеристики розвитку соціальної системи конкретної держави;

- результатів соціологічного дослідження, використовуючи критерії класифікації й ознаки соціальних інститутів і спільнот, визначати їх функції в конкретній державі;

- державних нормативно-правових документів про суспільні об'єднання, програмних документів цих спільнот визначати тип конкретного суспільного об'єднання і його місце в соціальній структурі держави;

- результатів самоспостережень, використовуючи процедури соціологічного аналізу, встановлювати власний соціальний статус;

- результатів власних спостережень, використовуючи процедури соціологічного аналізу, встановлювати соціальний статус учасників спільної діяльності, визначати стан і дієздатність трудового колективу.

Українські вчені відмічають, що нині більшість закладів вищої освіти готує фахівців за предметним принципом. Але наше суспільство швидко змінюється, соціально-психологічні знання оновлюються в середньому кожні 5–7 років. Проводити перепідготовку фахівців-психологів практично неможливо. Зазначимо, що психологи першими потрапляють під загрозу «скорочення». А це означає, що предметний підхід до їхньої підготовки необхідно доповнювати функціональним. Тому сьогодні потрібно надавати майбутнім фахівцям інформацію з базових знань, яку вони формують у певну систему. На першому плані має бути

теоретико-практичний досвід, що стосується майбутньої професійної діяльності нинішніх студентів. Навчальні дисципліни необхідно викладати залежно від специфіки знань, якими вона наповнена.

До системи загальної підготовки фахівців повною мірою включено професійну підготовку як структурний елемент системи загальної підготовки у ЗВО. Відмітимо, що на професійну підготовку студентів-психологів впливає багато факторів, серед яких:

- рівень середньої освіти абітурієнтів, їхня здатність учитися, що не є на високому рівні;
- теоретико-методологічний підхід до формування, проведення та контролю навчального процесу, який не завжди відповідає сучасному стану науки;
- рівень міждисциплінарних зв'язків, який досить низький, що ускладнює інтеграцію базових знань в навчальні дисципліни нормативного та професійного циклів підготовки.

Базова освітня підготовка є складовою підготовки у закладі вищої освіти і являє собою систему взаємопов'язаних та взаємообумовлених навчальних дисциплін, що забезпечують заплановану якість навчання загальнопсихологічних і спеціальних навчальних дисциплін з цільовою установкою – підготовка до професійної роботи [289].

Здійснюючи наше дослідження, ми дійшли висновку, що сучасні концепції створення адекватного навчального середовища, яке забезпечить необхідні умови для підготовки майбутніх випускників у процесі вивчення фахових дисциплін, буде можливим завдяки впровадженню:

- методів прогнозування результатів професійної діяльності майбутнього фахівця;
- міжпредметних зв'язків для інноваційного наповнення змісту фахових дисциплін прикладними завданнями зі спеціальності;
- модульно-рейтингової системи навчання;
- модернізованих педагогічних технологій.

Розробляючи концептуальні положення теорії та методики професійної

освіти з підготовки психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами у закладі вищої освіти, ми взяли за основу загальні принципи моделювання системи навчання [11].

На перший план у структурі навчального процесу в підготовці психологів ми висуваємо *неперервність навчання* як головний принцип.

На сьогодні процес навчання майбутніх фахівців має бути *особистісно орієнтованим*, підпорядкованим реальним потребам та інтересам студентів.

Підготовка студента-психолога повинна відповідати принципу *цілісності* моделі навчання, *взаємопов'язаності* дисциплін, які відповідають логіці навчання (від простого до складного), а також увесь процес має бути високоорганізованим і завершеним.

Підготовка фахівців-психологів повинна відповідати принципу *особистісно-зорієнтованого підходу* до навчання, у якому основну увагу в процесі навчання перенесено на студента.

Крім того, при підготовці фахівців потрібно зміст освіти проектувати на конкретну особу студента, викладати предмети відповідно до рівня його розвитку й таким чином забезпечувати реалізацію спільної мети викладача та студента. Особливу увагу, згідно з Болонськими домовленостями та концепціями «Європа 2020» і «Україна 2020», потрібно приділяти різноманітним взаємодоповнювальним видам самостійної діяльності студентів на технологічному рівні.

Компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами мають сприяти формуванню в них професійних компетентностей. Цим самим забезпечується взаємовплив теорії і практики, перше підтверджується другим, друге – першим. Таким чином гарантується досягнення мети навчального процесу й забезпечується його оптимізація.

Підготовку фахівців потрібно здійснювати на засадах динамічності, відкритості та гнучкості; застосовувані методики мають бути різноманітними та дієздатними, вважає А. І. Кузьмінський [175].

Переорієнтація на встановлення взаємодії з кризовими соціальними групами у майбутній фаховій діяльності психолога має стати основою структури і змісту професійної підготовки студента.

На сьогодні в закладах вищої освіти відчутна тенденція до скорочення годин аудиторних занять з усіх дисциплін. Загальна кількість годин, як правило, залишається постійною за рахунок тих, що навчальні плани відводять на самостійне опрацювання матеріалу, який опановують. Цю тенденцію можемо прослідкувати, порівнюючи навчальні та робочі плани. Уведення, згідно з Болонським процесом, кредитно-модульної системи в навчальну модель підготовки студентів України дійсно передбачає скорочення аудиторних занять і перенесення вивчення матеріалу на самостійну роботу студентів. Виникає суперечність між переходом освіти на новий рівень, де самостійна робота має займати більший відсоток, ніж аудиторна, і неспроможністю студентів самостійно опрацьовувати теоретичний матеріал, відповідно до вимог вищої освіти України та Болонського процесу.

Ми вважаємо, що спочатку необхідно змінити підходи до розробки змісту й організації навчального процесу фахових дисциплін, який має бути не тільки спрямованим на набуття якісних знань, формування стійких вмінь і навичок з дисциплін, а й на підготовку фахівців до їх дії в певному середовищі.

Головним завданням у теорії і практиці професійної підготовки студентів-психологів до взаємодії із соціально знедоленими групами є професійне спрямування викладання дисциплін.

Ми погоджуємося з такими ученими, як О. Г. Мороз, О. С. Падалка й О. В. Скрипченко [205; 270], які розглядають поняття *професійна спрямованість* у поєднанні трьох складників: предметного, соціального та психолого-педагогічного.

Предметний – є основою, оскільки дає студентам інформацію, необхідну їм у майбутній роботі. Ця інформація повинна бути фахово орієнтованою, а також відповідати завданням практичної діяльності.

Таким чином, у теорії і методиці професійної освіти передбачено розвиток особистості за фаховим спрямуванням. Основу професійної освіти становлять

психолого-педагогічні засади. Професійна спрямованість студента визначає його ставлення до обраної професії, відповідно, впливає на ефективність оволодіння професією, на підготовку до майбутньої практичної діяльності, а також визначає її успішність у майбутньому. Структура професійної спрямованості особистості являє собою систему потреб, інтересів, мотивів, певних умінь і навичок, котрі стимулюють у майбутніх фахівців бажання постійно вдосконалювати свої знання, професійно зростати.

До професійної підготовки органічно входить соціальний зміст освіти. Завдяки соціальній спрямованості підвищується рівень компетентності студента-психолога, його здатність виконувати професійну діяльність, підвищується рівень розвитку особи. Результат навчальної діяльності залежить від індивідуальних особливостей студента, його активності, зацікавленості в процесі пізнання, способів спілкування з викладачем та іншими студентами. Отже, зміст професійно-соціального навчання потрібно реалізовувати через такі форми діяльності учасників навчального процесу, які дадуть змогу здійснити перехід від теоретичного аспекту до технологічного, до реальної професійної діяльності.

Перехід від навчально-технологічної до професійної діяльності забезпечує поступове переміщення мотивів і цілей з навчальних до професійних. Такий процес залежить від дидактичних умов забезпечення навчальної, наукової та практично-професійної діяльності студента-психолога. Підготовка студента реалізується у процесі навчання теорії і практики завдяки послідовному моделюванню професійної підготовки у закладі вищої освіти. Забезпечення якісної підготовки не можливе без цілісності змісту майбутньої професійної діяльності психолога.

Учені Г. Е. Гнітецька, І. Б. Гріншпун та ін. однією з умов підвищення ефективності під час вивчення базових дисциплін вважають таку організацію навчального процесу, завдяки якій у студентів формується внутрішня вмотивована необхідність у засвоєнні професійної інформації та формування знань [98; 102].

Цільова мотивація визначає професійну діяльність людини, є джерелом активності фахівця й умовою ефективного оволодіння знаннями, вміннями та

навичками. Пізнавальна мотивація, на думку науковців, визначається бажанням, інтересом і зацікавленістю своєю майбутньою діяльністю, що сприяє ефективності процесу навчання [175] у закладі вищої освіти.

На нашу думку, важливим фактором підвищення дієвості професійної підготовки студентів є їхній пізнавальний інтерес, який може бути узгоджений з іншими інтересами як у навчальній, так і позанавчальній роботі. Як правило, здобувач вищої освіти прагне стати дипломованим спеціалістом. А оскільки абітурієнт може подавати сьогодні документи одразу в кілька закладів вищої освіти та на кілька спеціальностей одразу, то можна зробити висновок, що випускників шкіл і їхніх батьків турбує майбутній соціальний стан.

М. І. Гаврилов і Я. О. Фаріна зазначають, що студента ніхто не може примусити навчатися, його необхідно захопити, зацікавити, створити умови, раціонально організувавши навчально-виховну роботу [85].

Сформувавши професійний інтерес до майбутньої діяльності можливо лише за умови формування пізнавального інтересу, який здійснюється поетапно – від нижчого його рівня до вищого; від простої цікавості – до епізодичного інтересу і далі до стійкого пізнавального інтересу. Під час аудиторного навчання та виконання самостійної роботи студент свідомо виконує завдання, використовує додаткову літературу, опрацьовує необхідний матеріал, виявляє здатності до пошукової наукової роботи [189; 244].

Ми впевнені, що професійне спрямування особистості насамперед зумовлюють вроджені задатки. Крім того, індивіда виховує родина, потім він формується під впливом соціально-економічних, психологічних і педагогічних факторів, зокрема й у вищій школі. Тому процес професійної підготовки психологів має бути спрямований на те, щоб мотивувати їх бути фахівцями своєї справи, розвиваючись у цьому напрямі.

Професійна освіта, як зазначає С. У. Гончаренко, – це підготовка в навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації до трудової діяльності в одній із галузей господарства, науки, культури, невід’ємна складова частина єдиної системи освіти. Зміст професійної освіти передбачає поглиблене

ознайомлення з науковими основами й технологією обраного виду праці; вироблення спеціальних умінь і навичок; формування психологічних і моральних якостей особистості, важливих для роботи в певній сфері людської діяльності. Термін *професійна освіта* розуміють і як сукупність знань, умінь і навичок, оволодіння якими дає змогу працювати спеціалістом вищої, середньої кваліфікації [100, с. 274–275]. Отже, професіоналізм і професійна освіта тісно переплітаються за своїм поняттєвим змістом.

О. А. Дубасенюк конкретизувала, що під професіоналізмом людини розуміють не тільки сформовану систему професійних знань і вмінь, а й сукупність якостей фахівця: інтелектуальні та ділові здатності, організаційні знання, уміння та навички. У сучасних умовах фахівець повинен мати якості творчого працівника, бути професійно мобільним, конкурентоспроможним на ринку праці, мати бажання до постійного професійного зростання, самоосвіти і самовдосконалення. Але без глибокого опанування знаннями, основами науки, формування системи вмінь і навичок всебічного розвитку особистості досягти неможливо. Тож соціальна спрямованість професійної освіти очевидна [112, с. 204, с. 207–208]. Досягти її можна лише за умови включення в навчальний процес таких форм роботи, які навчатимуть студентів встановлювати соціальну взаємодію з незахищеними верствами населення.

Готуючи студентів до взаємодії з маргінгалами, ми визначили *сфери* застосування соціально-професійних знань випускників-психологів закладу вищої освіти: 1) освіта (вища, навчання дорослих), професійно-технічна освіта, тобто професійно-педагогічна сфера; 2) охорона здоров'я та соціальна допомога; 3) соціальна допомога (із забезпеченням проживання, без забезпечення проживання), тобто соціально-допоміжна сфера; 4) діяльність у сфері спорту та 5) індивідуальні послуги.

У підготовці до роботи в професійно-педагогічній сфері найбільш дієвими є такі форми навчання: спеціальні лекції про особливості встановлення взаємодії психологів з клієнтами та їхнім середовищем; бесіди з історії психології, соціальної психології, педагогіки, соціальної допомоги особистості (про

особливості застосування психологічних знань у різноманітних ситуаціях); індивідуальні або групові форми роботи з удосконалення фахових умінь; творча праця з розробки мінітренінгів, уявних бесід з клієнтами; рецензування відеофільмів на задану тематику з індивідуальною оцінкою студентів; створення різноманітних ситуацій із самоаналізом студентів; виступи студентів у рольових ситуаціях (при приватній співбесіді, співбесіди з групою дітей та молоді, консультування сімей), виконання функцій провідного консультанта в загальноосвітньому навчальному закладі; організація роботи в соціальній службі до різноманітних свят; вивчення досвіду роботи колег тощо.

За твердженням О. І.Власової, у сфері охорони здоров'я та соціальної допомоги багато форм діяльності тісно взаємопов'язані зі спеціальними, які характерні тільки для цієї сфери діяльності: проведення психологічних тренінгових занять з людьми різних категорій, як-от діти в притулку, школі соціальної реабілітації (з неповнолітніми правопорушниками), бесіди з дітьми-сиротами – вихованцями інтернатних закладів, дітьми-біженцями і їхніми сім'ями, допризовною молоддю у військкоматах [72, с. 302].

До соціально-допоміжної сфери відносять такі форми: участь у волонтерських акціях, допомога співробітникам соціальних служб при проведенні свят, організація різноманітних акцій (наприклад збір речей для дітей інтернатів, допомога співробітникам притулку, допомога в спеціалізованих інтернатах для дорослих тощо).

До діяльності у сфері спорту належать такі форми, як психологічна допомога спортсменам, які програли, консультування їхніх сімей, реабілітація фізкультурників засобами соціально-рольових ігор тощо.

До діяльності у сфері індивідуальних послуг відносять такі форми, як консультативна допомога всім категоріям населення, особливо тим, хто потрапив у несприятливі ситуації, сімейні консультації, допомога в налагодженні соціальних контактів особам, які відбули ув'язнення, їхнім сім'ям, пенсіонерам тощо.

Зміст професійної підготовки потребує відтворення ситуацій, у які можуть потрапити психологи. Тому *зміст підготовки майбутнього психолога до його взаємодії з маргінальними соціальними групами* ми визначаємо як *систему*

психологічних, соціальних і педагогічних знань, практичних умінь та навичок, необхідних для здійснення професійних функцій психолога в умовах сучасного економічного простору.

Вивчаючи концепції українських учених (Г. Є. Гребенюк [101], І. М. Ковчина [161], А. М. Клочко [155]) з визначення поняття професійної спрямованості навчання в закладі вищої освіти, ми спиралися на таке визначення професійної спрямованості базових дисциплін, що під організацією навчального процесу розуміє:

а) забезпечення підготовки студентів з урахуванням стандарту знань, умінь і навичок з предметів усіх циклів;

б) формування знань і вмінь, що сприяють засвоєнню профільних дисциплін, оволодінню фахом, застосуванню набутих знань у різних умовах майбутньої практичної діяльності відповідно до змін у соціальній та економічній структурі суспільства;

в) сприяння студентам у розвитку ціннісного ставлення до обраної професії психолога, формування інтересу до підвищення кваліфікації.

Для цього навчати студентів, як ми вже наголошували, потрібно від простого до складного, від абстрактного до конкретного. Суть такої підготовки полягає в тому, що: усі поняття здобувачі вищої освіти засвоюють поступово; теорія випереджає практику; матеріал подано комплексно, у зв'язку з іншими дисциплінами, визначено загальний об'єкт і конкретний предмет вивчення; протягом усього навчального процесу студент у формі рольової гри виробляє вміння та навички, необхідні йому в майбутній професійній діяльності; студент-психолог тоді готовий до роботи, коли він уміє передбачати результати власної діяльності.

У процесі підготовки студентів у закладі вищої освіти існує нерозривний зв'язок між навчанням професійному мисленню та способом мислення від абстрактного до конкретного. Саме за такої умови можна сформувати професійне мислення, що дасть змогу адекватно усвідомлювати суть проблеми та нестандартно вирішувати поставлені завдання.

Підкреслимо, реалізація такої підготовки студента-психолога до взаємодії з кризовими групами населення вимагає ретельного аналізу й удосконалення робочих навчальних програм, високої якості навчально-методичної літератури, дидактичних матеріалів та ін.

Самостійна робота студентів, згідно з вимогами Болонського процесу, охоплює сорок відсотків навчального часу. Тому постає необхідність навчити психологів самостійно здобувати інформацію, формувати професійні вміння та навички. Цього від них вимагає багатогранність варіантів сучасного світу, яка детермінує якісні та кількісні показники трудової діяльності. Наприклад, щоб «виміряти» соціальне довкілля клієнта, потрібні знання не тільки з психології, але філософії, політології, менеджменту тощо. Фахівець повинен уявляти, як впливають на життя клієнта не тільки зовнішні фактори (відсутність роботи, сім'ї, друзів), але й внутрішні, тобто чи готовий він змінити своє життя, чи здатний встановити нові соціальні контакти, жити за іншими правилами, ніж він звик. У цьому випадку прояв суб'єктивного фактора обмежується чинниками зовнішнього впливу і підтримується здебільшого процесами матеріального відтворення, механічним тиражуванням і копіюванням чужих авторитетів. Ще більш своєрідним є індиферентне ставлення до основних правил-зобов'язань, що надають морального змісту діяльності людей. Таке ставлення розкриває взаємні соціальні зв'язки, деформує діалогічний вимір соціуму і, нарешті, позбавляє індивіда самоідентифікації [37].

Наша концептуальна ідея компетентнісного підходу до формування професійної взаємодії з маргінальними соціальними групами в майбутніх психологів пов'язана з побудовою діагностичної основи розвитку студента й засвоєнням ним матеріалу базових дисциплін. В основі діагностичної діяльності підготовки покладена система вивчення студентів впродовж всього періоду навчання студента у ЗВО, а не тільки протягом вивчення окремо взятої дисципліни. За критерії дієвості компетентнісного підходу ми вважаємо на першому рівні знання, уміння, потім розвиток і поглиблення професійної спрямованості й інтересу, а головний критерій – розвиток особистих якостей

студента у період підготовки до майбутньої роботи.

Виділимо ще один основоположний чинник у створенні компетентнісного підходу до формування професійної взаємодії у ЗВО – власна авторська, особистісна позиція педагога. Це має бути викладач, що є зразком творчого ставлення до справи, глибоко й серйозно знається на нових тенденціях розвитку відповідної галузі науки і практики, а отже, має власну думку щодо інновацій в освітньому процесі, здійснюваному в закладі вищої освіти, освітній системі країни і за рубежом.

Отже, професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами базується на такій організації освітнього процесу, яка забезпечує її активними методами навчання, сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями та суб'єкт-суб'єктною взаємодією викладачів і студентів, враховує принципи варіативності вибору змісту і форм навчання, культуровідповідності, контекстності, врахування індивідуальних особливостей розвитку студента та його особистісної підготовленості, наступності та перспективності, креативності та спрямовується на формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

2.2. Сутнісна характеристика готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами

Одним з індикаторів соціального капіталу є приналежність до певної групи та наявність контактів. Проте якість та інтенсивність цих контактів визначають чинниками, зовнішніми щодо теорії соціального капіталу. Так, корисність слабких зв'язків збільшується обернено пропорційно до ринкового розвитку. Наявність структурних прогалин у соціальній взаємодії між людьми суттєва в середовищі з високою конкуренцією. Штучну підтримку структурних прогалин знижує рівень взаємної довіри і тим самим зменшує соціальний капітал. Зв'язок між

виміряною кількістю контактів у соціальній мережі, кількістю груп та індукованим соціальним капіталом не тривіальна й опосередкована безліччю змінних. Наскільки майбутній фахівець зможе вмотивовано зреалізувати свої професійні знання, буде залежати його готовність до діяльності. Тому *першим* характеристичним показником готовності студентів закладів вищої освіти до взаємодії з маргінальними соціальними групами ми визначили мотиваційний компонент.

Соціальними у вузькому та спеціальному значенні визначають потреби, що є продуктом суспільних відносин і мають значення лише в контексті соціальної життєдіяльності особи. Сюди можуть бути віднесені потреби в освоєнні і перетворенні світу, у самовираженні, спілкуванні й ін. [95, с. 77]. Соціальні потреби мають свою ієрархію.

Необхідним компонентом ієрархії соціальних потреб людини є потреба в спілкуванні. Об'єктивною закономірністю розвитку суспільства є збагачення і всебічний розвиток системи людських відносин, підвищення культури спілкування як найважливішої грані способу життя. Значущість цього елемента життєдіяльності обумовлена, по-перше, тим, що в спілкуванні безпосередньо виявляються суспільні відносини між людьми. Саме особисте ставлення індивідів один до одного та їх взаємини створили й повсякденно відтворюють соціальні відносини. По-друге, спілкування є найважливішим інструментом передачі соціального досвіду. По-третє, оскільки розвиток індивіда обумовлений розвитком усіх інших індивідів, з якими він перебуває в прямому, безпосередньому контакті, потреба в спілкуванні через це стає способом формування та реалізації людської індивідуальності [95, с. 96].

Отже, *другим* характеристичним показником готовності студентів закладів вищої освіти до професійної діяльності ми визначаємо комунікативний компонент.

Підготовки до майбутньої професії відбувається під суттєвим впливом неусвідомлюваних і підсвідомих компонентів психіки. Цікава концепція «сценарної поведінки» Е. Берна [31], за допомогою якої можна описати формування моделі

для певної частини людей. Усе життя людини відбувається в соціальних інститутах, які становлять основу моделі її життєдіяльності.

Розглянемо поняття «соціальний інститут». Це – відносно стійка форма організації соціального життя, що забезпечує стійкість зв'язків і відносин у межах суспільства. Соціальний інститут слід відрізнити від конкретних організацій і соціальних груп. Наприклад, поняття «Інститут моногамної сім'ї» позначає не окрему сім'ю, а комплекс норм, що реалізують у незліченній безлічі сімей певного типу [363].

Аналізуючи перераховані вище поняття, ми, на нашу думку, маємо зупинитися ще на одному – «соціальні знання». Знання, які підтримують взаємодію студентів-психологів з маргінальними соціальними групами, є *третьим* характеристичним показником готовності студентів до професійної діяльності.

Сприйняття однієї й тієї самої інформації, продовжує Н. Д. Винник, у різних людей супроводжується різними емоційними забарвленнями й різними асоціаціями у свідомості, що примушує враховувати цей об'єктивний феномен у майбутній управлінській практиці. В управлінні соціальними процесами на перший план завжди виступає особистість з її іманентними змістовностями й екстравертно вираженими ідеоматичностями, специфікою реагування на зовнішні і внутрішні чинники. Тому соціальна інформація в процесі її циркуляції завжди несе на собі відбиток індивідуальності як того, хто її передає, так і того, хто її сприймає. Крім того, у свідомості суб'єкта інформація стає ніби внутрішньо призвичаєною, що особливо позначається на передачі зворотної інформації. Така інформація може перевищувати своїм об'ємом і «потужністю» первинну, набувати будь-якої форми [237, с. 246].

Отже, визначаючи, як студент готовий до застосування своїх базових знань, набутих у закладі вищої освіти, ми окреслюємо *четвертий* характеристичний показник його готовності до професійної діяльності із застосування взаємодії з маргіналами – процесуальний.

Тому *п'ятим* характеристичним показником готовності студентів-психологів до взаємодії з маргіналами під час професійної підготовки в закладі

вищої освіти ми визначили як професійно-соціальний.

Фахова взаємодія майбутніх психологів з маргіналами є інтегративним компонентом, до якого ми відносимо різноманітні сформовані професійні знання, які показують, наскільки студент готовий до майбутньої роботи. Оскільки наше дослідження присвячене підготовці студентів до взаємодії з кризовими групами населення, то останній показник – соціально-професійний – ми розробили в українській педагогіці вперше. Зокрема, соціально-професійний показник ми розглянемо як інтегративну компоненту змісту підготовки студентів, як основу професійної компетентності сформованого фахівця.

Із модернізацією вищої школи та професійної структури суспільства, коли значно зростає обсяг й інтенсивність переміщення фахівців у різних галузях, змінюються їхні напрями та характер, актуалізується інтерес до професійної компетентності. Новим явищем останнього десятиліття є установка на взаємодію, яка активізує підготовку студентів. Найбільш практикованим вектором їхньої професійної взаємодії є участь у діяльності соціальних інститутів різного спрямування та структурах приватної власності. Виникає проблема в поясненні феномену професійної взаємодії з різними групами населення як результату і водночас мети теорії і практики підготовки студентів-психологів.

Згідно з освітньо-професійними програмами підготовки бакалавра та магістра зі спеціальності «Психологія» (галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»), на базі повної вищої освіти студенти отримують кваліфікацію психолога з узагальненим об'єктом діяльності. Згідно зі стандартом, який є обов'язковим, зміст освітньо-професійних програм передбачає такі цикли підготовки в нормативній частині, як гуманітарна та соціально-економічна підготовка; фундаментальна й природничо-наукова; професійна та практична підготовки, що забезпечують певний освітній рівень, та у вибірковій частині – поглиблену фахову підготовку, що разом з попереднім циклом забезпечує повний освітньо-кваліфікаційний рівень.

У ході підготовки студентів-психологів ми спиралися на цикл професійної та практичної підготовки, тобто професійно-орієнтований. Ми виокремили

професійно значущі дисципліни, під час викладання яких ми навчали студентів встановлювати соціальну взаємодію у майбутній професійній діяльності. Згідно з нашим педагогічним експериментом, соціальна взаємодія постає як інтегративний компонент професійної підготовки.

У своїй майбутній професійній діяльності студенти-психологи будуть виконувати багато виробничих функцій, вирішувати завдання у власній діяльності та застосовувати набуті знання, уміння та навички. Тому потрібно розглянути в цьому контексті, як саме використовуватиметься взаємодія з маргінальними соціальними групами при вирішенні виробничих завдань діяльності.

На сьогодні поза увагою українських учених залишається такий аспект теорії і практики професійної підготовки студентів закладів вищої освіти, як вибір показників готовності їх до взаємодії з маргінальними соціальними групами в майбутній роботі. Аналіз становлення майбутнього спеціаліста під кутом зору соціально-професійної підготовки до виконання робочих функцій детермінований необхідністю вирішити та розв'язати наявні суперечності між назрілою потребою у висококваліфікованих фахівцях і низьким рівнем їх підготовки до встановлення взаємодії з кризовим населенням; інтеграцією завдань професійної підготовки спеціаліста з метою її вдосконалення і відсутністю науково обґрунтованого алгоритму вирішення відповідних соціальних завдань; вивченням педагогічних механізмів самого процесу професійного становлення спеціаліста і недостатньою розробкою проблеми формування готовності сучасного студента до діяльності в соціальній сфері.

Загалом проведений аналіз досліджуваної проблеми дає змогу стверджувати, що професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами обумовлена педагогічними умовами навчання й індивідуальними особливостями студентів, зокрема: системою ціннісних орієнтацій, стилем навчання, формуванням авторитету майбутнього психолога, удосконаленням необхідних здібностей і психологічних якостей, а також професійних знань і вмінь.

Навчання взаємодії з маргіналами та його педагогічне забезпечення

виступають у нашому дослідженні провідним чинником ефективної професійної підготовки. У цьому матеріалі ми розглянемо компетентності, що свідчать про готовність майбутнього психолога до взаємодії з кризовими групами населення в контексті професійної підготовки: мотиваційна, яка дає соціальну установку емпатії до маргіналів; когнітивно-навчальна готовність, що дозволяє отримати найповніші знання в сучасному ЗВО; процесуальна готовність яка повинна бути сформована на основі професійно значущих знань; комунікативна готовність, що допоможе у вербальному встановленні взаємодії, і соціально-професійна готовність, яка указує на рівень готовності студентів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Мотиваційна готовність. Можливості мотивації до успішної професійної діяльності в психологів набули достатньо значних змін у теорії і методиці вищої школи. Мотивація до майбутньої професії, а також до набуття знань і формування вмінь встановлювати взаємозв'язки з кризовими клієнтами залежить від рівня потреби в цій професії та від бажання студента навчатися. Не останню роль тут відіграють ціннісні орієнтації й інтереси, формування відповідної мотиваційної опори до трудової діяльності та розвитку на цій основі трудової активності.

Мотиваційну готовність студента першого курсу ЗВО ми визначаємо як усвідомлення намірів-мотивів до якісного здійснення професійної діяльності, а отже, для набуття необхідних знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей, що забезпечують можливість психологові виконувати професійні обов'язки та встановлювати взаємозв'язки.

Умовою підвищення якості підготовки майбутніх психологів є вивчення інтересів студентів до майбутньої професії, тобто професійної мотивації. Справедливо зазначила М. І. Олійник, педагогам закладу вищої освіти, які викладають предмети на першому курсі, необхідно враховувати сучасний стан професійної мотивації вчорашніх школярів. Навчальний процес і професійна орієнтація в закладі середньої освіти стимулюють значну частину чинників, як моральних, так і матеріальних, під впливом яких формуються професійні інтереси

майбутніх психологів. Визначаючи орієнтири щодо майбутньої професії, майбутні студенти змінюють і мотиви своєї поведінки. У період професійної підготовки в навчальному закладі ці мотиви закріплюються та розвиваються. Від зміни мотивації залежить ставлення до навчальної, а згодом – до професійної діяльності [220, с. 39, с. 52–54].

У психолого-педагогічній літературі виявлено достатньо чинників, що обумовлюють розвиток різних аспектів пізнавальної та професійної мотивації студентів. Розроблено принципи, шляхи вивчення та критерії оцінювання рівня розвитку пізнавальних і професійних мотивацій як складників загальної системи професійної підготовки, охарактеризовано різні підходи до їх формування. Умови розвитку цих мотивів відображають різні аспекти навчання й особистісні характеристики суб'єктів навчального процесу: від специфіки цілей, змісту, умов навчання, індивідуальних психологічних характеристик студентів до спеціальних заходів. Протягом навчання в закладі вищої освіти розвиток пізнавальних і професійних мотивів є центральною ланкою процесу розвитку майбутнього фахівця [23; 28].

Розвиток мотивації до обраної професії повинен бути обумовлений зростаючою динамікою навчального змісту в підготовці студента. У процесі підготовки майбутнього психолога необхідно усунути головне протиріччя між мотиваційними характеристиками, які потрібно актуалізувати під час навчальної діяльності студента, і його майбутньою професією. Але, як відзначає О. М. Леонтьєв [184], проблема формування та розвитку мотивів майбутньої професії – пізнавальних, професійних або будь-яких інших – дуже складна через їхню полівмотивованість. Мотиваційна сфера навчання суб'єкта багатовекторна, зумовлена не одним, а багатьма мотивами. У зв'язку з цим потрібно знайти адекватний підхід до вмотивованого професійного самовизначення.

Якщо процес самовизначення індивіда становить головний зміст розвитку особистості в роки її юності, то формування професійної спрямованості становить головний зміст самовизначення. Перша необхідна умова формування професійної спрямованості полягає у виникненні позитивного ставлення особи до

професії або до її окремої сторони [183].

Зазначимо, що професійну готовність визначають за окремими напрямками, котрі характеризують її змістове та процесуальне спрямування. До першого відносять повноту та рівень змістового спрямування, до другого – інтенсивність, тривалість і стійкість сформованих умінь. Повнота й рівень професійної готовності становлять особистісно-змістовну характеристику й значною мірою визначають формально-динамічні особливості майбутньої професії. Повноту професійної готовності розуміють як різноманітність мотивацій віддавати перевагу певній професії. Вибір професії починається з виникнення часткових мотивів, які пов'язані з окремими напрямками змісту певної діяльності. Професійна готовність ґрунтується на широкому колі професійної інформації, професійних потреб, інтересів, ідеалів особистості.

Таким чином, як зазначила Л. В. Канішевська, одна з форм розвитку професійної готовності ґрунтується на збагаченні її мотиваційних основ. Мотиви, що становлять основу професійної готовності, не однорідні за походженням, характером зв'язку з професією. В цьому контексті виділяють групи мотивів, які:

- 1) потребу в тому, що є основним змістом професії;
- 2) пов'язані з відображенням деяких особливостей професії в суспільному уявленні (престиж, суспільна значущість професії);
- 3) визначають раніше сформовані потреби особи (матеріальні запити, особливості характеру, звички й ін.);
- 4) виявляють особливості самоуявлення особи в умовах взаємодії з професією (упевненість в особистій придатності, у наявності достатнього творчого потенціалу тощо);
- 5) виявляють зацікавленість особи до зовнішніх, реально не існуючих складових професії (часто ці мотиви породжують вибір «романтичних» професій) [142, с. 78–79].

У процесі формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності необхідно враховувати особливості їх мотивацій. За А. Маслоу, мотив, пов'язаний зі змістом або процесом діяльності, забезпечує увагу до неї та

захоплення, яке зумовлює розвиток відповідних здібностей. Цей мотив стимулює особу оцінювати власні знання, моральні якості відповідно до вимог, що їх висуває кожна діяльність. Тому мотив є найважливішою психологічною умовою самовиховання [198].

Під час підготовки студента до професійної діяльності важливо, щоб зміст навчального процесу спонукав здобувача вищої освіти до розвитку необхідних для майбутнього фаху вмінь і навичок. У випадку, якщо провідними мотивами є мотиви другорядні (наприклад матеріальні), рівень професійного спрямування знижується. Так, для виявлення мотивів вступу студентів на спеціальність «Психологія» ми розробили анкету, у якій спробували це з'ясувати. Анкета була складена на основі вказаних вище п'яти типів мотивів, що відображають сутність мотиваційної сфери в професійній спрямованості студента закладу вищої освіти [199].

Мета такого дослідження полягала у визначенні мотивації студентів до навчання за обраною спеціальністю. Ми опитали студентів першого курсу під час першої пари.

Кожний мотив в анкеті має описовий характер. На питання: «Що зумовило Ваш вибір професії психолога?» ми отримали результати, наведені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Мотиваційна готовність студентів до навчання за обраною спеціальністю
«Психологія»**

(у відсотках від загальної кількості опитаних осіб)

Питання	Р о к и				
	2013	2014	2015	2016	2017
	Показник у %				
Чи ознайомлені Ви з роботою за обраною спеціальністю, чи подобається, чи маєте добру підготовку для навчання, щоб згодом працювати:					
– практичним психологом;	35,5	31,8	24,3	33,4	43,5
– науковцем;	11,8	1,2	0,2	1,9	5,6
– викладачем.	01,1	0,9	0,0	1,9	9,0

Продовження таблиці 2.1

Чи ознайомлені Ви з роботою за обраною спеціальністю, чи обрали, тому що:					
– це була умова батьків;	–	2,4	3,7	12,9	32,5
– вона престижна;	26,3	37,6	30,4	45,9	33,9
– можна добре заробляти;	16,7	36,6	38,2	45,6	67,9
– звикли до друзів, з якими зможете навчатись разом.	15,8	20,3	24,4	0,9	0,9
Якщо Ви не бажали бути психологом, то вступили на цю спеціальність, тому що:					
– маєте гарну підготовку для навчання в закладі освіти і бажаєте вчитися;	10,8	4,6	16,0	19,9	67,8
– подобається саме цей заклад освіти;	56,5	67,7	34,9	49,6	67,7
– обрали тому, що звикли до друзів, з якими зможете навчатись разом.	8,7	0,1	1,8	2,3	0,9

Проаналізувавши анкети, ми виявили мотиви, які формують готовність здобувачів вищої освіти опанувати спеціальність «Психологія», позитивну динаміку їх прояву під час змін у суспільстві, визначили умови подальшого формування мотиваційної сфери студентів у процесі навчальної діяльності у закладі вищої освіти.

Отже, під *рівнем* професійної готовності ми розуміємо ступінь відповідності провідного мотиву професії її реальному змісту. Низький рівень готовності визначається, якщо провідний мотив виявляє потребу не стільки в діяльності, скільки в різноманітних, пов'язаних з нею, обставинах. Основний показник рівня професійної готовності – зміст і глибина професійного інтересу з урахуванням його положення в системі мотивів, що формують професійну готовність студента.

Відсутність достатньо глибокої готовності в студентів до роботи за фахом потребує формування мотиваційного складника під час їх навчання в закладі вищої освіти, але варто зазначити, що підвищувати рівень професійної готовності необхідно поступово [206; 207].

Вмотивувати майбутніх психологів навчатися взаємодіяти у своїй професії з

маргінальними соціальними групами, на що ми орієнтуємо студента, – важлива умова підвищення рівня його професійної спрямованості. Реалізація цієї умови припускає такий процес навчання, який ставить перед студентами завдання, котрі розкривають специфіку професійної діяльності.

Когнітивно-навчальна готовність. Цю готовність ми визначаємо як здатність набувати знання, уміння та навички, розвивати творчий потенціал, прагнути до самоосвіти й саморозвитку – такі умови є запорукою успішного професійного майбутнього психолога, результативності його діяльності. У процесі фундаментальної підготовки першокурсників когнітивно-навчальна компетентність є показником рівня сформованих у них знань, наявності вмінь і навичок їх застосовувати в процесі розв'язання завдань із фаху, виконання професійних функцій.

Випускник-психолог закладу вищої освіти повинен мати ґрунтовні знання, професійне мислення, а також професійно-особистісну позицію. Навчання в закладі вищої освіти покликане формувати системні знання про професійну сферу діяльності, її специфіку, формувати особистісні якості фахівця, сприяти інтелектуальній активності студентів. Орієнтація на майбутню професійну діяльність наповнює життя студента активним особистісним сенсом, стимулює коригувати свою поведінку.

Отримання професійної інформації має стати початковою метою навчальної діяльності студента, потім її потрібно вміло застосовувати на тренінгах, безпосередньо в роботі з клієнтами – так діяльність фахівця все більше набуватиме рис професійної [209].

У питанні розвитку когнітивно-навчальних здібностей студентів ми керуємось психолого-педагогічними ідеями про те, що здібності людини виявляються й формуються під час діяльності. Варто відмітити, що здібності не є вродженими якостями. Розвиток професійних здібностей – процес достатньо складний і діалектичний.

Когнітивно-навчальна готовність складається з пов'язаних між собою дій і починається з визначення об'єктивної мети на основі потреб і мотивів. Потім

відбувається розробка плану майбутніх дій, засвоєння знань, формування вмінь загальної методики, чітка систематизація і періодизація [220; 224]. Зазначимо, що індивід стає суб'єктом професійної діяльності тільки тоді, коли його практична чи пізнавальна активність спрямована на об'єкт дії. Психологічний процес перетворення індивіда в суб'єкт складається з таких етапів:

1) поява інтересу, тобто виявлення в середовищі засобів задоволення своєї потреби;

2) пасивний інтерес – фаза роз'єднання мотиваційної й діяльної сторін потреби, коли бажання не підкріплене готовністю діяти;

3) активний інтерес – спроби практично діяти з предметом.

Згідно з цією теорією спочатку відбуваються зовнішньо матеріалізовані дії, потім мовні та лише після – дії в мозку, які засвідчують сформованість знань. Факти і явища відображаються у свідомості, що відбувається за допомогою уяви. А це, своєю чергою, є продуктом активного мислення. Формування активного мислення в студентів закладів вищої освіти відбувається з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності, на основі глибокого оволодіння ними всіма аспектами професійного навчання.

Дослідження таких науковців, як В. М. Вергасов [61], Г. Є. Гребенюк [101] і Д. І. Зюзін [135] показали, що вміння вчитися означає здатність самостійно раціонально використовувати час, шукати й знаходити потрібну інформацію, працювати з довідковою літературою як друкованого, так й електронного формату, виділяти головне в прочитаному й складати конспект, доводити розпочату справу до кінця.

Когнітивно-навчальна готовність передбачає самостійність в набутті професійної інформації та формування фахово значимих знань (табл. 2.2). Вона є найважливішою професійною психологічною якістю, що характеризує здатність систематизувати, планувати та регулювати свою діяльність без наставництва та практичної допомоги з боку керівника [135].

Психологи розуміють формування самостійності в особистості як цілеспрямоване прагнення і вміння до пізнання в процесі творчого

пошуку [181].

У результаті аналізу рис індивіда виявлено, що тестовий метод вивчення його якостей є репрезентативним у межах специфічної професійної групи, що дає можливість визначити такі риси людини, як самодостатність і соціабільність: самодостатність характеризується самостійністю особи; соціабільність – її залежністю від групи, у якій вона перебуває [183].

Таблиця 2.2

**Когнітивно-навчальна готовність студентів до навчання
за спеціальністю «Психологія»
(у відсотках від загальної кількості опитаних осіб)**

Питання	Роки				
	2013	2014	2015	2016	2017
	Показник у %				
Чи були Ви з будь-якого приводу на прийомі в психолога:					
– з цікавості;	34,5	23,7	11,2	24,5	24
– за потреби;	–	0,1	–	–	–
– просто знайомився(лась)	2	8,6	7,1	11,7	18,9
– з роботою, готуючись до вступу;					
– не був	63,9	67,6	81,7	63,8	57,1
Усього	100	100	100	100	100
Чи знаєте Ви роботу психолога з практичної точки зору:					
– скільки часу триває робочий день;	4,8	7,3	10,3	15,9	34,6
– скільки клієнтів можна приймати в день;	5,6	10,5	11,5	0,9	2,3
– скільки часу відведено на один прийом;	11,8	15,9	12,4	13,2	24,7
– не знаю	77,8	66,3	65,8	70,0	38,4
Усього	100	100	100	100	100
Чи ознайомлені Ви з негативною стороною діяльності:					
– процесом «вигорання»;	0,3	9,4	0,7	1,1	1,0
– відповідальністю перед клієнтом;	0,7	5,7	10,1	2,4	2,9
– кого можна приймати, а кому потрібно відмовити в консультації;	0,2	0,4	0,6	0,2	1,5
– не ознайомлений	98,8	84,5	88,6	96,3	94,6
Усього	100	100	100	100	100

Щоб студенти-психологи були компетентними у своїй професії, ми повинні навчити їх бути особистостями з високим рівнем самостійності та незалежності, такими, що за власною ініціативою не шукають контакту з тими, хто їх оточує, вважають за необхідне все робити самостійно, зокрема приймати рішення та виконувати їх, нести відповідальність за власні вчинки.

Навчаючи студентів-психологів їхній професії, ми утримуємо їх від несамостійних дій, залежності від групи, прив'язаності до неї, орієнтації у своїй поведінці на груповий погляд, від хибного впливу найближчого оточення; підтримуємо ініціативність і сміливість у виборі особистої лінії пізнавальних інтересів [181].

Процесуальна готовність. Уміння набувати знання, здатність втілювати їх на практиці, формування навичок професійної діяльності визначають позицію майбутнього психолога в здійсненні його мотиваційних намірів. Як ми вже зазначали, професійна готовність студента значною мірою залежить від рівня сформованості його професійних умінь. Їх ми розглядаємо як здатність належно виконувати певні дії, згідно зі сформованими компетенціями в процесі набутих знань, умінь і навичок в обраній галузі [100, с. 338].

Професійні процесуальні компетентності в умовах ЗВО формують у майбутніх фахівців шляхом усвідомлення ними смислу професійних дій, потім – початкового оволодіння професійними діями, нарешті – самостійного їх виконання. Для цього ми тлумачимо цілі і значущість обраної професії, вказуємо студентам на вимоги, що має задовольняти людина, яка вирішила опанувати професію психолога.

Процесуальна готовність студентів включають мотивацію вибору професії, орієнтацію в професійному середовищі, уявлення про професію та соціальні установки на продовження освіти. Ми виявили три типи студентів стосовно рівня готовності до оволодіння обраною професією.

До першого типу належать студенти з позитивною професійною спрямованістю, яку вони зберігають до кінця навчання (82 %). Орієнтація в професійному середовищі пов'язана з привабливістю змісту професії психолога, її

високою соціальною значимістю. Для таких студентів характерний і високий рівень активності під час опанування процесуальною компетентністю.

До другого типу відносяться студенти, для яких вибір професії не має чітко вираженої професійної мотивації, які не володіють достатньо повною інформацією про фах і ставлення до нього остаточно не сформували (14 %).

Третій тип – студенти з негативним ставленням до професії. Мотивація їх вибору обумовлена загальною престижністю вищої освіти, вибором на вимогу батьків, і рівень уявлення в таких здобувачів вищої освіти про професію низький (4 %). Показники готовності студентів опанувати процесуальну компетентність у студентів цього типу не високі і не стійкі.

Отже, спосіб набуття професійної процесуальної компетентності в освітньому процесі одного закладу вищої освіти може стати прикладом для іншого ЗВО. Вивчення дисциплін ми будували таким чином, що дозволяло вмотивувати процесуальну компетентність під час навчання на першому курсі. Ми спрямовуємо студентів на самоорганізацію в набутті знань згідно з вимогами Болонського процесу і концепціями «Європа 2020» та «Україна 2020». Саме на першому курсі потрібно сформувати в студентів-психологів уявлення про обраний ними фах й пов'язати при цьому майбутню професійну діяльність із предметною системою навчання [82;136; 153; 174; 202] (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

**Процесуальна готовності студентів до навчання
за спеціальністю «Психологія»
(у відсотках від загальної кількості опитаних осіб)**

Питання	Р о к и				
	2013	2014	2015	2016	2017
	Показник у %				
1. Чи відвідували Ви психологічний гурток:					
– так;	35,9	23,1	12,5	17,0	19,9
– ні;	24,9	35,7	15,6	27,9	29,9
– у нас не було такого	39,2	41,2	71,7	55,1	50,2
Усього	100	100	100	100	100

Продовження таблиці 2.3

2. З Вашої точки зору:					
– потрібно набути вищу освіту для роботи психологом;	86,5	91,1	75,9	92,1	86,1
– можна закінчила кількамісячні курси;	11,2	8,5	12,8	5,7	4,6
– можна й не мати диплом психолога	2,3	0,4	11,3	2,2	9,3
Усього	10	100	100	100	100
Чи доводилось Вам комусь надавати психологічну допомогу:					
– заспокоювати роздратованих людей;	42,3	36,6	73,5	34,3	24,6
– заспокоювати сусідів у горі;	26,8	11,8	8,2	3,9	1,0
– вислухати неприємну історію й дати пораду	30,9	51,6	18,3	61,8	74,4
Усього	100	100	100	100	100

Дослідниця В. А. Ковальчук зауважила: якщо формування когнітивно-навчальної готовності здійснюється в процесі навчання, то для вироблення готовності до встановлення соціальної взаємодії з маргіналами одного навчання недостатньо. Навчальний процес має поєднувати в собі зв'язки засвоєного в процесі навчання та наявні якості особистості, що виявляються в її діях. [160, с. 358]. Таким мотивом повинно бути бажання встановлювати взаємодію з маргіналами та вміти процесуально це виконувати.

Таке спрямування студента на даний вид діяльності, котра проявляється на основі усталених професійних намірів, що сформувалися в процесі навчання, підтверджує впевненість у відповідності своїх здібностей вибраному профілю навчання і задоволення вибором професії. Формування процесуальної готовності відбувається під дією всього комплексу складників, зокрема й позааудиторної діяльності [219; 272]. Однак ще чітко не визначені ті педагогічні умови, у яких забезпечується цілісність і системність професійно орієнтованої підготовки майбутнього фахівця соціального профілю.

Вимоги до процесуальної готовності студентів-психологів, їхньої підготовки до самостійного професійного життя будуть впливати на обсяг і зміст освіти, важливим компонентом якої є формування в першокурсників комунікативної

та соціально-професійної готовності.

Комунікативна готовність. Оскільки студент-психолог повинен у майбутній своїй професійній діяльності вміти правильно говорити, бути комунікабельним, упевнено вести діалог, а іноді й монолог, то для нашого дослідження важливо виявити готовність майбутнього фахівця саме до такої компетентності.

Студент оволодіває накопиченим матеріалом з лінгвокомунікабельності не лише в процесі навчальних видів діяльності, у яких фіксуються взаємостосунки «суб'єкт – об'єкт», але й у процесі міжособистісного спілкування, де формується й розвивається система взаємостосунків «суб'єкт – суб'єкт». Така риса характеру, як комунікабельність є специфічною формою взаємодії людини з оточенням, у ході якої здійснюється обмін необхідною інформацією [214; 163; 160].

Поняття «комунікабельність» в Українському педагогічному словнику потрактовано як рису особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариськість; вона не є природженою, а формується в процесі життя й діяльності людини в соціальній групі [101, с. 174].

Поняття «комунікативна компетентність» подано в соціально-психологічному словнику як «орієнтованість у різних ситуаціях спілкування, що базується на знаннях і відчуттях досвіду особистості, здатності ефективно взаємодіяти з іншими завдяки розумінню самого себе та інших при постійній зміні психічного стану, міжособистісних відносин та умов соціальної сфери» [308].

Основні характеристики цього терміна в науковій літературі [5; 49; 59; 86; 119; 186] такі: це рівень уміння особистості встановлювати та підтримувати контакти з іншими; це є потреба в спілкуванні, упевненість у собі та власній самооцінці; це виокремлення вмінь і навичок, які сприяють успішній міжособистій взаємодії в різноманітних ситуаціях; це система побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистої взаємодії; це соціально-операційні знання, уміння та навички, що забезпечують регуляцію процесу спілкування; це соціально-ситуативна адаптованість і вільне володіння вербальними й невербальними засобами суспільної поведінки.

Тобто здатність ефективно брати участь у спілкуванні і є головною рисою комунікативної компетенції.

Спілкування як необхідний складник психологічної освіти передбачає засвоєння студентами професійно-ділових якостей, таких як емпатія, працездатність, відкритість, творчий підхід до кожного клієнта, соціальна активність, відповідальність за свої слова, ініціативність, здатність до гнучкості мислення в практичній діяльності, особливо при встановленні соціальних зв'язків.

Вплив спілкування на формування колективу й особистості висвітлено в дослідженні О. В. Мудрик [207], у якому стверджено, що спілкування – важливий вид діяльності, який ставить цілі і змінює навколишнє середовища.

Для психолога як члена людської спільноти спілкування з іншими людьми являє собою таку саму потребу, як потреби в їжі, одязі тощо. Історично спілкування людей у процесі спільної роботи сприяло можливості одержати бажані результати, стало важливим чинником виникнення й розвитку мови, яка разом з працею формувала свідомість людини. Таким чином, спілкування потрібно розглядати як один з вирішальних показників формування самої людини. Сьогодні спілкування необхідне як для подальшого плідного розвитку суспільства, науки та культури, так і для всебічного розвитку самої людини.

Розглядаючи комунікативну компетенцію як особливий стан готовності особистості до професії психолога, вважаємо за можливе виділити в ньому дві сторони: мотиваційну та процесуальну. Відомо, що психолог у своїй роботі не повинен бути конфліктним. Палкі суперечки слід розглядати як порушення етичного кодексу психолога. Оптимізацію комунікабельності ми визначаємо як загальне вдосконалення здатності спілкуватись, так і допомогу в подоланні труднощів у спілкуванні в окремих осіб.

Особливо інтенсивно розвивається соціальний напрям дослідження спілкування. Він характеризується передусім тим, що в соціальній психології спілкування вивчають не разом з іншими проблемами, а як одну з центральних проблем науки. Спілкування породжує такі феномени, як сприйняття й розуміння один одного; наслідування, навіювання, переконання; лідерство і керівництво,

згуртованість і конфліктність; ставлення й установки.

Наприклад, на посаду менеджерів намагаються підібрати людей з яскраво вираженими емпатійними здібностями, такі співробітники стимулюють клієнта до приємного спілкування. Це позитивно впливає на взаємодію договірних сторін [187].

У наш час підприємства розвинулись настільки, що ввели ставки психологів, які працюють із фахівцями всіх напрямів.

Українська дослідниця Г. М. Лактіонова, аналізуючи результати обстеження сотні кращих світових керівників методами психодіагностики, зазначає, що психологи окреслюють такі ознаки сучасного лідера: вольовий, здатний долати перешкоди на шляху до мети; наполегливий, здатний розумно ризикувати, терплячий; ініціативний, віддає перевагу роботі без дрібної опіки, незалежний; психічно стійкий; добре пристосовується до нових умов і вимог: самокритичний, тверезо оцінює свої успіхи та невдачі; вимогливий до себе й інших, уміє спитати за доручену роботу; надійний, тримає слово, на нього можна покластися; критичний, здатен бачити в цікавих пропозиціях слабкі сторони; витривалий, може працювати в умовах перевантажень; чутливий до нового, здатний розв'язувати нетрадиційні завдання оригінальними методами; стійкий до стресів, не втрачає самоконтролю та працездатності в екстремальних умовах; оптимістичний, не ставиться до труднощів як до неминучих і неподоланих перешкод; рішучий, здатний самостійно та своєчасно приймати рішення, у критичній ситуації бере відповідальність на себе; здатний змінювати стиль поведінки залежно від умов, уміє й вимагати, і заохочувати [182].

Комунікбельність у студентів визначають рівнем їх спілкування, рівень спілкування – набуттям нових знань, умінь і навичок, тому комунікативний процес має бути орієнтований на результат. Щоб бути ефективними, види комунікбельності повинні мати чітко сформульовані цілі. Мета має бути пов'язана з конкретною ситуацією, яку необхідно змінити на краще, вирішити наявні проблеми або скористатись сприятливою можливістю. Спілкування потрібно починати тільки тоді, коли вже визначені бажані результати: мета

спілкування – спроба досягти цих результатів.

Великого значення набуває вміння психолога правильно та відповідально поводитися з інформацією про клієнта та подану клієнтом інформацію. Це один з найвагоміших важелів впливу на ситуацію клієнта, з одного боку, а з другого – уміння вербально допомогти людині, яка потребує підтримки, у спілкуванні продемонструвати емпатію до клієнта, запорука успіху у вирішенні його життєвої кризової ситуації.

Використовуючи та передаючи вербальну інформацію, а також отримуючи зворотні сигнали, психолог мотивує клієнта до певних позитивних вчинків. Багато залежить від його здатності передавати інформацію таким чином, аби досягти найбільш адекватного її сприйняття.

Існує кілька основних комунікативних правил. Сучасний психолог повинен постійно їх дотримуватись: відчувати ситуацію, усвідомлювати її суть, висловлюватись логічно, зрозуміло, уважно слухати, розуміти почуття інших, ставити питання, викликати довіру клієнта, використовувати підхід «проблема – рішення».

Спілкування – це обмін інформацією між учасниками, який можна охарактеризувати як комунікативну сторону спілкування. Друга сторона спілкування – взаємодія, обмін у процесі мовлення не лише словами, але й діями. І, нарешті, третя сторона спілкування передбачає сприйняття комунікантів один одним [208].

При підготовці студентів у ЗВО спілкування має пізнавальну цінність: через сприйняття інших людей адекватно оцінювати власні мотиви, прагнення, людські якості (табл. 2.4). Інакше кажучи, спілкування спонукає до самопізнання. ЗВО готує не лише фахівця високої кваліфікації, який повинен розбиратися в психологічних тонкощах клієнтів, але й у складних соціально-політичних, морально-психологічних та інших проблемах сучасної людини. Неможливо уявити розвиток фахівця, формування його особистісних і професійних якостей поза зв'язком із суспільством.

**Комунікативна готовності студентів до навчання
за спеціальністю «Психологія»
(у відсотках від загальної кількості опитаних осіб)**

Питання	Р о к и				
	2013	2014	2015	2016	2017
	Показник у %				
Як Ви вважаєте, чи є у Вас здібності до:					
– комунікабельності;	36,3	42,1	60,7	77,0	82,2
– спілкування з незнайомими людьми;	42,1	38,9	11,7	9,6	9,4
– ораторського мистецтва	21,6	19,0	27,6	13,4	8,4
Усього	100	100	100	100	100
2. З Вашої точки зору:					
– потрібно навчати говорити для роботи психологом;	59,2	63,4	12,5	18,6	45,5
– не потрібно навчати говорити для роботи психологом;	28,3	36,3	41,4	23,9	33,9
– якщо є здібності, то не потрібно навчати говорити	12,5	0,3	46,1	57,5	20,6
Усього	100	100	100	100	100
3. Чи доводилось Вам:					
– бути незадоволеним діалогом;	42,1	25,1	35,7	26,7	16,6
– бути незадоволеним власним монологом;	6,6	35,4	31,8	12,0	19,3
– бути незадоволеним мовою іншого	51,3	39,5	32,5	61,3	64,1
Усього	100	100	100	100	100

Отже, базовим елементом професійної компетентності майбутніх психологів, на наше переконання, є комунікативна компетентність, що залежить від здатності студента до спілкування, знання методів взаємодії та їхнього ефективного використання в процесі роботи за фахом не тільки на виробництві, а й у педагогічній і науково-дослідній діяльності.

За результатами нашого дослідження система вищої освіти має істотно

вплинути на посилення соціальної мотивації студента.

Щодо формування в студентів когнітивно-навчальної та комунікативної готовності наші можливості зростають. Запровадження модернізованих технологій навчання, з високим методичним, науковим та емоційним рівнем викладання, і застосування новітніх інформаційних технологій дає змогу виробити в студентів стійкий інтерес до процесу навчання, потребу здобувати нові знання, розвивати здібності. Це усе спонукатиме майбутнього фахівця мати спочатку високі показники в навчанні, а згодом – у своїй діяльності.

Соціально-професійна готовність. Лише завдяки власній мотивації до майбутньої професійної діяльності, з появою внутрішньої потреби в знаннях, пізнавальних інтересах, захопленості проявляється соціальність у здобутті знань. Від рівня здобутої освіти залежить соціальний статус особи. Чи не єдиним способом набуття соціальності виступає підготовка до професійної діяльності. Результатом професійної підготовки є вміння налагоджувати соціальну взаємодію з маргіналами.

Щоб набути соціально-професійну компетентність, майбутній фахівець будь-якого профілю насамперед має бути готовим до самостійної діяльності, ця здатність формується протягом усього навчання в закладі вищої освіти. Крім того, входження української вищої освіти до світового простору вимагає від студентів не тільки вміння самостійно здобувати інформацію, аналізувати її та застосовувати на практиці, а й ефективно при цьому налагоджувати соціальні зв'язки.

У сучасних програмах гуманітарних дисциплін вже спостерігається тенденція до зменшення годин аудиторних занять і збільшення для самостійної роботи студентів, що узгоджується з положеннями Болонського процесу, концепціями «Європа 2020» та «Україна 2020». Саме самостійна робота студентів має бути спрямована на реалізацію таких тісно пов'язаних навчальних завдань, як розвиток у студентів уміння здобувати знання та формування здатності самостійно використовувати ці знання в професійній діяльності. Адже майбутні фахівці, які вміють навчатися самостійно, активніше й ефективніше засвоюють необхідний матеріал, краще підготовлені до майбутнього фаху, більш кваліфіковано

вирішують проблеми, що стоять перед суспільством [9; 22; 25; 30; 35].

Формування в студентів соціально-професійної готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами у ЗВО є одним із найважливіших завдань освітнього процесу, що певною мірою й визначає якість підготовки майбутніх психологів.

Студент-психолог повинен стати активним здобувачем знань як у навчальній діяльності, так і в позааудиторній роботі. Від передачі інформації в готовому вигляді потрібно перейти до управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, формувати в них уміння самостійно набувати знання та навички, необхідні в подальшій роботі.

Уміння студента навчатись і знаходити потрібний матеріал передбачає володіння ним певною системою знань і здатність їх поповнювати. Сформувати потребу в постійному поповненні знань і володінні новими способами їх набуття можна тільки за умови наявності вмінь самостійно знаходити навчальний матеріал. Володіння знанням – це не просто розуміння й запам'ятовування, але й уміння застосовувати ці знання для розв'язання професійних завдань. Невід'ємною складовою частиною вміння знаходити нову інформацію є засоби загального та спеціального навчання. Спеціальне навчання базується на інтелектуальності особи, тобто здатності до таких розумових операцій, як порівняння, аналіз, синтез тощо.

Така якість студента в здобутті фаху, як уміння докладати зусилля передбачає наявність здатності самостійно опановувати навчальний матеріал. Вона пов'язана з формуванням у навчальній праці навичок, до структури яких належать уміння планувати самостійну роботу, раціонально її організувати, здійснювати самоконтроль, працювати в активному робочому ритмі. Такі навички тісно пов'язані з вольовими рисами характеру особи.

Готовність студента-психолога до самостійної професійної діяльності, що формується протягом усього навчання в закладі вищої освіти, є одним з головних завдань, реалізація якого може свідчити про належну якість підготовки фахівця. Самостійна робота повинна бути спрямована на реалізацію взаємопов'язаних

завдань: розвиток самостійності, уміння набувати знання й самостійно використовувати їх у майбутній професійній діяльності [134; 135].

Розвиток умінь самостійно шукати нову інформацію, її логічно осмислювати й практично використовувати робить процес набуття фаху професійним, спонукає використовувати соціально нестандартні, оригінальні способи вирішення проблем, що стоять перед студентами. І цьому необхідно навчати вже з першого семестру.

Отже, соціально-професійна компетентність, головною умовою якої є самостійність в отриманні фахової інформації, формуванні знань, умінь і навичок, є основним складником професійної компетентності майбутнього психолога, а нині студента закладу вищої освіти (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

**Соціально-професійна готовності студентів до навчання
за спеціальністю «Психологія»
(у відсотках від загальної кількості опитаних осіб)**

Питання	Р о к и				
	2013	2014	2015	2016	2017
	Показник у %				
Як Ви вважаєте, чи є у Вас здібності до:					
– професії психолога;	51,2	44,9	53,5	49,9	77,9
– уміння встановлювати взаємодію з маргіналами;	3,6	7,8	10,1	8,9	12,7
– керування колективом;	1,2	0,6	2,3	23,6	9,1
– не знаю	44,0	46,7	34,1	17,6	0,2
Усього	100	100	100	100	100
2. З Вашої точки зору:					
– потрібно навчати вмінню встановлювати взаємодію з маргіналами;	23,5	43,7	44,1	34,2	11,9
– не потрібно навчати вмінню встановлювати взаємодію з маргіналами;	12,6	8,9	10,5	13,4	24,7
– не потрібні психологові вміння встановлювати взаємодію з маргіналами;	5,2	11,7	19,6	16,8	35,7
– не знаю	58,7	35,7	25,8	35,6	27,7
Усього	100	100	100	100	100

Продовження таблиці 2.5

3. Чи доводилось Вам:					
– самостійно встановлювати взаємодію з маргіналом;	5,9	12,2	3,6	0,9	0,0
– бути незадоволеним власними взаємозв'язками з маргіналами;	38,5	59,0	58,1	68,9	34,5
– не знаю, що це таке	55,6	28,8	38,3	30,2	65,5
Усього	100	100	100	100	100

У процесі визначення показників професійних компетентностей ми вважаємо необхідним вказати, що хтось із майбутніх психологів поповнить професорсько-викладацький і науково-дослідний склад структурних підрозділів системи Міністерства освіти і науки України, а також інших відомчих організацій.

Отже, провідною складовою професійної готовності майбутніх фахівців-психологів ми вважаємо соціально-професійну компетентність, що базується на знанні методів взаємодії і їхнього ефективного використання в процесі роботи за обраним фахом. Праця психолога, як ми виявили, достатньо актуальна й почесна, мотивація студентів-психологів допомагати людям сприятиме зростанню їхньої соціальної та суспільної активності.

Щодо формування мотиваційної готовності, яка передбачає готовність студентів до роботи за фахом, когнітивно-навчальної, процесуальної та комунікативної готовності, наші можливості достатньо високі. Упровадження новітніх технологій і методів навчання, високий науково-дослідний рівень викладання, застосування сучасних технологій дає змогу якісно підготувати студентів до професії психолога, але потребує від них здобуття нових знань, умінь нестандартно мислити та приймати виважені рішення.

2.3. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами

Підготовку майбутніх психологів до професійної взаємодії розглядаємо як цілісний процес суспільного явища, який поєднується із загально фаховим навчанням. Вищу освіту як суспільне явище необхідно розглядати з двох точок

зору: як соціальний інститут і як соціальний процес. Це дозволяє зафіксувати внутрішню побудову певної структури в навчанні студентів-психологів, виявити та створити взаємозв'язок між дисциплінами з першого курсу по п'ятий. Такий підхід дає можливість простежити динамічні процеси, що відбуваються під час навчання студентів як в аудиторній, так і в позааудиторній роботі.

Теоретична та практична підготовка майбутніх психологів є цілісною системою. Проте, на наш погляд, неправомірно мало уваги приділяють підготовці фахівців саме до взаємодії з маргінальними соціальними групами в майбутній роботі, хоча це невід'ємна частина життя кожного члена суспільства, а не лише психологів. Взаємодія психологів з кризовими групами населення як продукт діяльності служить для задоволення потреб особи або групи осіб. Ефективність такої взаємодії визначають за тим, скільки моральних і матеріальних ресурсів було витрачено задля досягнення поставленої мети. Взаємодія у соціальному значенні покликана бути засобом задоволення потреб особи або групи осіб в певних соціальних інститутах, вона є постійно відкритою системою, що здійснює інтенсивну комунікацію у діяльності з іншими інститутами. Ці всі чинники ми й враховуємо при підготовці психологів до здійснення взаємодії з найменш захищеними прошарками суспільства, що потрапили в несприятливу життєву ситуацію.

Для перевірки ефективності дії, передбаченої нами, були розроблені критерії та визначені рівні готовності майбутніх фахівців до взаємодії з маргіналами. Завдяки цим критеріям ми змогли виявляти ефективність сформованих знань, умінь, навичок, отже компетентностей.

Головною метою перевірки моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в умовах ЗВО було сформулювати в майбутніх психологів готовність до встановлення взаємодії з асоціальними клієнтами та підготувати їх до такої діяльності.

Послідовність підготовки студентів від першого до четвертого (бакалавр) курсів до дипломованого магістра передбачає дотримання наступності у формуванні педагогічних основ у встановленні взаємодії з клієнтами в діяльності

майбутніх психологів. Перспективність теоретико-практичної підготовки передбачає поетапність набуття інформації, формування знань студентів, розширення їхнього кругозору як фахівців, спроможних застосовувати на практиці набуті знання.

Щоб визначити рівні готовності студентів-психологів до взаємодії з неблагополучними клієнтами, ми вважали за доцільне враховувати рівні сформованості кожного із визначених компонентів: *мотиваційного, когнітивно-навчального, процесуального, комунікативного та соціально-професійного*.

У своїй майбутній професійній діяльності психолога сучасний студент повинен керуватися знаннями, набутими протягом усього навчання з різних дисциплін. Наприклад, для допомоги у встановленні взаємозв'язків клієнту потрібно вивчити, наскільки це можливо, історію його життя. Біографічний метод є релевантним засобом дослідження життєвої мобільності клієнта: він придатний для фіксації професійної кар'єри, виявлення моральних якостей, стимулює самостійне осмислення суб'єктом його трудового життя, формує цілісний погляд на професійний шлях людини, досліджує процес зміни професії в єдності соціального й індивідуального, дає змогу аналізувати суб'єктивну різноманітність зовнішньо схожих об'єктивних дій і вчинків. Цей метод передбачає вільне, засноване на розумінні спілкування психолога та клієнта.

Тому так важливо знати технології використання різноманітних форм роботи з клієнтами, яким ми вчимо студента впродовж п'яти років. Це базова інформація як українських психологів-практиків, так і зарубіжних. Майбутній фахівець повинен уміти доцільно їх використовувати, знати точне їхнє призначення.

Зазначимо, що майбутні психологи повинні мати певну підготовку у сфері соціальної роботи з різними категоріями клієнтів – від людей, які тимчасово потрапили в скрутне становище й бажають з нього вийти та докладають самостійні зусилля до кризових, від людей середнього віку – до пенсіонерів. А для цього важливо, щоб робота по допомозі клієнтам у встановленні взаємодії викликала в студентів усвідомлення необхідності знань, набутих у закладі вищої

освіти. Вони мають розуміти, що робота психолога приносить користь суспільству, допомагає людям, які потрапили в складну життєву ситуацію, крім того, фахові знання стануть у нагоді самим студентам у житті, у спілкуванні.

Цікавими є погляди щодо мотивації студентів до навчання таких дослідників: Г. Є. Гребенюка, Е. Е. Карпової, Г. П. Клімової, О. Е. Коваленко, В. Ю. Ковальчука, І. М. Ковчиної, А. Ф. Лисенка, В. А. Поліщук. Дослідивши їхні праці, ми виявили існування мотивації у студентів до навчання і важливість внутрішньої та зовнішньої мотивації, породженої навчальною діяльністю. Такі навчальні мотивації називають соціальними, і вони передбачають направленість підготовки студентів до вищих ідеалів і цінностей, зокрема пізнавальних. Пізнавальні спрямовані на оволодіння професійною інформацією та на результат навчання. До соціальних цінностей також відносять творчі, які передбачають зацікавленість студентів у самовираженні в подальшій професійній діяльності.

Мотивація, як доводить С. У. Гончаренко, – це система мотивів або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки. Мотивами можуть бути уявлення й ідеї, почуття й переживання, що виражають матеріальні або духовні потреби людини. Одна й та сама діяльність може бути зумовлена різними мотивами. Значення мотивів для поведінки, діяльності й формування особистості дуже велике [101, с. 217]. Завдання педагога – виховати правильні мотивації в студентів.

Мотивація спонукає людину до дій, а саму мотивацію формують потреби людини. Обираючи спеціальність «Психологія», студенти, насамперед, мотивовані соціальною роллю їхньої майбутньої діяльності, на другому місці у них – бажання вчитися, на третьому – особисті мотиви. Ці три групи мотивів адекватні рівням готовності майбутніх психологів до встановлення взаємодії з маргінальними соціальними групами: високий, середній, низький.

Нижче подаємо таблицю 2.6 показників сформованості мотиваційного компонента в студентів на етапі констатувального експерименту.

Таблиця 2.6

Показники сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами

Рівні сформованості	Мотиви соціально значущої підготовки	Мотиви до навчання	Особисті мотиви
Високий	Мета соціального характеру	Мотиви допомоги клієнтам у кризовій ситуації	Готовність до безкоштовної допомоги
Середній	Часткова професійна спрямованість	Набуття знань, що допомагають у роботі, близькій до фаху	Часткова готовність до компромісу
Низький	Метою є отримати кваліфікацію	Набуття базово-фахової суми знань	Неготовність до компромісів у професії

Ми вважаємо, що значний соціальний вплив психологічних знань спостерігається не в кожному акті взаємодії між клієнтом і професіоналом, між людьми загалом. Для того щоб фахівець був здатний відчувати необхідність отримувати базову інформацію та формувати знання, вмів реалізувати їх у практичній діяльності, необхідно мати певний запас навчальної інформації, належний рівень знань з психології та педагогіки стосовно дорослих, їхніх дітей, сімей, а також уміти застосовувати це у своїй майбутній роботі.

Недостатньо ґрунтовна навчально-методична підготовка, невеликий запас знань про особливості встановлення взаємодії з маргіналами, про їхній вплив на життя людини в соціумі можуть призвести до неправильного їх використання в майбутній діяльності. Тому одним із критеріїв сформованості когнітивно-навчального компонента є рівень знань майбутнього психолога, що відображає поінформованість його про розвиток соціального середовища, яке передбачає достатнє володіння інформацією про взаємодію з неблагополучними прошарками населення на цьому етапі розвитку українського суспільства. Рівень знань студентів про таку діяльність, їх готовність до майбутньої взаємодії можна

визначити безпосередньо через розкриття питання про соціум.

В. А. Фрицюк зазначила, що результатом процесу формування знань майбутніх психологів можуть виступати вміння студентів відтворювати інформацію, порівнювати, узагальнювати її базисні положення, встановлювати аналогії, займатися самостійною пізнавальною діяльністю. Психолог повинен уміти не лише відтворювати набуті знання, а й аналізувати отриману інформацію тощо. Аналізуючи її, вони мають визначити основні ознаки своєї дії, технологічного процесу, передачі інформації іншим для порівняння, виявлення схожості й відмінності [361, с. 144]. Такі вміння сприяють розумінню різних процесів і явищ в майбутній діяльності зі встановлення взаємодії з маргіналами.

Студенти повинні вміти узагальнювати набуту інформацію, яка базується на виокремленні найсуттєвіших ознак і спрямована на формування вміння аналізувати окремі життєві ситуації клієнтів, виділяти проблеми, порівнювати та доводити. Це і є показником самостійної пізнавальної діяльності, коли майбутній психолог застосовує на практиці засвоєну інформацію для розв'язання багатьох завдань.

У цьому контексті необхідно звернути увагу на самостійність студентської роботи під час виконання визначених викладачем завдань. На цьому етапі необхідна допомога викладача-методиста, що полягає в повідомленні способу діяльності й проектуванні результатів розумової діяльності, яка впливає на рівень сформованості знань, що дають змогу провадити діяльність зі встановлення взаємодії з неблагополучними клієнтами.

Зазначимо, що студенти дуже активно цікавляться саме когнітивною психологією, яка є одним із провідних напрямів сучасної зарубіжної психології, вона визначає структуру й перебіг пізнавальних процесів людини. Когнітивна психологія значну увагу приділяє насамперед навчанню. З її позицій ефективно навчання можливе лише тоді, коли новий матеріал, пов'язаний з уже сформованими знаннями й уміннями в компетентності, включається в існуючу когнітивну структуру, тобто ієрархічно організовану систему знань студентів [101, с. 168]. Кожна людина має свій когнітивний стиль.

Когнітивний стиль студента-психолога визначається як багатовимірний особистісний конструкт. У нашому дослідженні конструкт розглядається як сукупність індивідуальних специфічних і стійких характеристик здібностей до визначених способів обробки інформації та прийняття рішень, наприклад, толерантність-інтолерантність до невизначеності, чи когнітивна складність-простота, чи імпульсивність-самоконтроль, чи характеристики перцептивного стилю [278, с. 174].

Дослідження компонентів дало змогу нам виділити рівні готовності студентів до встановлення взаємодії з асоціальними клієнтами в майбутній роботі. При поділі ми застосували традиційну систему рівнів: високий, середній, низький.

Для *високого* рівня сформованості когнітивно-навчального компонента характерне володіння достатньо глибоким запасом сформованих знань, умінням встановлювати та пояснювати зв'язки теорії та практики, застосовувати їх у професійній діяльності, самостійно порівнювати, аналізувати, виявляти нерозв'язані проблеми, робити висновки. Сформовані здатності в нових ситуаціях, наприклад при проходженні практики, вирізняються самостійністю поповнення, гнучкістю, активністю мислення.

Для студентів *із середнім рівнем* готовності до встановлення соціальних зв'язків характерне володіння поверховими знаннями із психології загального характеру, виникнення певних труднощів при встановленні зв'язків теорії з практикою. Виникає потреба шукати аналогії, інколи самостійно актуалізувати набуті знання в знайомих ситуаціях. Здобуті здатності не завжди використовують у нових ситуаціях, не знаходять шляхів їх поповнення.

Низький рівень сформованості досліджуваної якості характеризується відтворенням епізодичних, безсистемних знань, невмінням порівнювати окремі поняття, необхідністю допомоги викладача-методиста у відтворенні, актуалізації та поповненні професійної інформації.

Для зручності користування, зокрема експертної оцінки та самооцінки сформованості когнітивно-навчального компонента готовності до встановлення

соціальної взаємодії з маргіналами, ми представили всі критерії в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Показники сформованості когнітивно-навчального компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами

Рівні сформованості	Наявність системних сформованих знань про взаємодію з маргіналами	Самостійність у навчанні	Творче поповнення знань
Високий	Достатньо глибокі	Самостійно порівнюють, виявляють нерозв'язані проблемні ситуації, аналізують кризові ситуації, роблять самостійно висновки	Самостійність порівняння життєвих ситуацій, гнучкість у роботі з клієнтами, активність мислення в діалозі з клієнтами
Середній	Поверхові психологічні знання, узагальнені соціальні знання	Є необхідність постійно шукати аналогії з іншими ситуаціями, не завжди самостійно аналізують отриману інформацію	Не завжди знаходять шляхи та джерела поповнення знань, не повною мірою використовують набуті уміння
Низький	Знання часткові та безсистемні	За допомогою методиста-викладача	Не вміють аналізувати та поповнювати базові знання

Важливою складовою готовності студента-психолога до взаємодії з маргіналами є наявність процесуальних умінь, які передбачають можливість правильно застосовувати набуту інформацію та сформовані знання. Критеріями сформованості *процесуального компонента* є: відповідальність за власну діяльність, адекватність самооцінки, задоволення від виконуваної діяльності.

Високий рівень сформованості процесуального компонента характеризується позитивним ставленням до клієнтів, з якими потрібно працювати, оточення, вивчення та впровадження в життя сформованих психологічних знань із застосування соціальних зв'язків, можливістю отримувати позитивні емоції від якісної передачі інформаційних знань іншим людям, об'єктивна оцінка власних результатів роботи, почуття незадоволення знаннями інших студентів, які менше поінформовані, бажанням запропонувати власний шлях виконання завдання.

Середній рівень сформованості процесуального компонента характеризується: позитивним і спокійним ставленням до застосування прикладних умінь під час практичних або лабораторних занять, до знань із соціалізації особистості, різноманітної взаємодії з клієнтами, хоча студент на цьому рівні може отримувати насолоду від якісного виконання роботи продуктивного характеру, але його самооцінка дещо завищена, не завжди адекватна виконаній роботі. Для цього рівня також характерне спокійне ставлення до праці колег, яка виконана на низькому рівні.

Низький рівень характеризується байдужим ставленням до психології, до взаємодії з маргіналами. На цьому рівні студент-психолог може отримувати задоволення лише від короткочасної дії репродуктивного характеру, у нього наявна завищена самооцінка.

Показники сформованості процесуального компонента показано в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Показники сформованості процесуального компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами

Рівні сформованості	Ставлення до діяльності	Відповідальність за власну діяльність	Самооцінка
Високий	Високоемоційне, позитивне	Активна, творча	Об'єктивна
Середній	Спокійне	Невисока, має репродуктивні здібності	Завищена, неадекватна
Низький	Байдуже	Короткочасна	Завищена

За наявності будь-якого з рівнів сформованості мотиваційного, когнітивно-навчального та процесуального компонентів готовності майбутнього психолога до встановлення взаємодії з маргінальними соціальними групами якісна підготовка до професійної діяльності не можлива без комунікативного компонента. Він характеризує готовність майбутнього психолога до діалогу з клієнтом, до спілкування, до здійснення консультування, до переконання у правильному шляху під час виконуваної діяльності. Майбутньому фахівцю будуть траплятися люди з різним рівнем інтелектуального розвитку та виховання, умінням вести розмову, висловлювати свої думки. Тому майбутнім психологам потрібно вміти керувати, насамперед, собою, своїми емоціями; вміти діяти усвідомлено, цілеспрямовано і відповідально; мати навички спілкування і побудови стосунків, розуміти мотиви поведінки – власні та інших людей; грамотно поводитися в умовах конфліктних ситуацій. Вербальна комунікація є цілеспрямованим процесом передачі за допомогою мовного коду певної інформації. Комунікативну функцію мови часто вважають основною та первинною функцією. Але існує й невербальна комунікація, яка, з однієї сторони, може дублювати та підтримувати вербальну комунікацію, а з іншої – забезпечувати нецілеспрямовану передачу психологічного змісту, наприклад емоційного, мотиваційного тощо [280, с. 176].

Високий рівень сформованості комунікативного компонента в студентів-психологів передбачає в них вільне володіння українською мовою, правильну вимову, логічність речень, уміння вислухати клієнта, толерантність до нього.

Середній рівень характеризується володінням українською мовою достатньою мірою, частково неправильною вимовою, суржилом, не завжди доведенням своєї думки до логічного завершення .

Низький рівень характерний для студентів, які не звикли публічно виступати. Вони, як правило, не часто відповідають на заняттях, не беруть участі у виховних заходах, замкнені, переважно не мають друзів (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

Показники сформованості комунікативного компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами

Рівні сформованості	Здатність до комунікативних умінь	Самостійність у набутті комунікативних умінь	Здатність до творчості в майбутній професії
Високий	Вільне володіння державною мовою, отримання задоволення від публічних виступів, вміле та переконливе доведення власної думки	Наявність вербальних умінь переконувати в психологічних діях при взаємодії з маргінальними соціальними групами	Постійне поповнення словникового запасу, висока творчо-мотиваційна участь у тренінгах, рольових іграх, виховних заходах
Середній	Часткове володіння державною мовою, не завжди правильна логічна побудова вимови	Уміння вдосконалювати свої вербальні навички	Здатність поповнювати свій словниковий запас, часткова участь у навчально-виховних заходах
Низький	Незадовільне володіння мовою, речення не завжди правильно побудовані та закінчені, небажання працювати над покращенням свого мовлення	Нездатність накопичувати вербальні вміння	Байдужість до навчання

Вважаємо, що безпосередньо виміряти мотиваційний, змістовий, процесуальний і комунікативний компоненти готовності студентів-психологів до встановлення взаємодії з маргіналами ми не можемо. Ці компоненти готовності проявляються в майбутніх фахівців, передусім, у їх умінні застосовувати на практиці сформовані знання, у ставленні до цінностей у різних соціальних інститутах освітнього простору (позашкільних закладах для дітей, закладах освіти всіх рівнів, психологічних центрах, реабілітаційних установах для людей похилого віку тощо). Таким чином можна визначити рівень готовності студентів

застосувати свої вміння в роботі психолога – і це становить соціально-професійний компонент діяльності фахівця.

У нашому дослідженні при виявленні рівнів сформованості і якісної характеристики соціально-професійного компонента насамперед ми звертали увагу на вміння сприймати інформацію не тільки вербально, а й образно, тобто проектуванням майбутньої соціально-правової діяльності.

Критеріями *соціально-професійного компонента* виступають: процес діяльності, її результати, самостійність у виконанні, творчість.

Високий рівень соціально-професійного компонента характеризується бажанням студента-психолога створити й удосконалити соціальне середовище майбутнього психолога. Студенти вільно володіють складними знаннями із психології, зокрема вміють виокремлювати ситуації зі встановлення взаємодії з асоціальними групами клієнтів, творчо підходять до виконання поставленої мети, не зупиняються перед труднощами, проявляють ініціативу у створенні нових форм діяльності, використовуючи набуті вміння, досягають значних результатів у практичній роботі.

Середній рівень соціально-професійного компонента готовносмайбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, характеризується стійким бажанням відтворювати вже пройдені ситуації. Студенти володіють технологіями встановлення взаємодії з клієнтами, виконують завдання репродуктивного характеру, з появою труднощів звертаються за допомогою до літератури, психологічних та інших словників, застосовують знання, набуті на тренінгових заняттях, у рольових іграх, самостійно виконують певні завдання, іноді за допомогою методиста-педагога досягають часткових результатів у своїй діяльності.

Низький рівень сформованості соціально-професійного компонента готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами наявний у тих психологів, які мають нестійке, короткочасне бажання демонструвати своє вміння встановлювати соціальну взаємодії з клієнтами, певною мірою володіють відпрацьованими на попередніх заняттях технологіями застосування таких знань,

виконують завдання зі значною допомогою, результати несуттєві або відсутні. Показники сформованості соціально-професійного компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами подано в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Показники сформованості соціально-професійного компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами

Рівні сформованості	Процес володіння технологіями	Самостійність	Результати підготовки до соціально-професійної діяльності
Високий	Індивідуальний підхід до виконання будь-якого завдання, творче ставлення у взаємодії з маргіналами, застосування різнопланових інноваційних технологій	Повна	Високі
Середній	Відтворення набутих умінь, часткове застосування творчого підходу, середній рівень емоційності, часте відтворення набутих технологій	Часткова (психологічна література, посібники, підручники)	Часткові
Низький	Здатність тільки до відтворення вже пройдених ситуацій; недосконало впровадження інноваційних технологій, а також форм і методів роботи з клієнтами	Потребує значної допомоги методиста-викладача	Незначні

У дослідженні простежено чіткий взаємозв'язок між рівнями кожного виявленого компонента. Так, наявність сформованих знань і позитивно-емоційне ставлення до встановлення взаємодії з маргінальними соціальними групами є ознакою професійного прагнення студента виконувати свої функціональні обов'язки із психологічної допомоги населенню, самостійно досягати значних результатів таких дій.

Певна сума знань зі встановлення взаємодії з клієнтами різного роду, якою

володіє студент-психолог, позитивне ставлення до професійної діяльності стимулюють у майбутнього фахівця стійке бажання опанувати нові форми та методи роботи, що згодом простежується в конкретних результатах.

Низька поінформованість студента про взаємодію з асоціалами, байдуже ставлення до соціальних цінностей, низька вмотивованість до роботи з такими клієнтами є ознакою нестійкого бажання займатись обраним фахом.

Відмітимо, що в процесі дослідно-експериментальної роботи ми спостерігали й відсутність такої залежності. Тобто студенти мали, наприклад, високий рівень когнітивно-навчального компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, але не володіли процесуальним компонентом, і середній – соціально-професійним. Тому ми прийняли неперервне нормування показників і визначили суму балів, яка більш об'єктивно характеризує рівень готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Отже, представлені показники критеріїв і рівні готовності студентів до встановлення різноманітної взаємодії з клієнтами дають можливість експериментально перевірити ефективність запропонованих нами інноваційних форм, методів та прийомів.

За твердженням Г. П. Кривошеї, у педагогічній практиці сучасної системи освіти важливим засобом підготовки студентів до взаємодії з маргіналами є педагогічна діяльність. У цьому контексті постає проблема ефективного використання психологічного та педагогічного потенціалу психолога в умовах різних соціальних інститутів [285, с. 39].

З метою ефективного використання запропонованих нами форм, методів та прийомів роботи та їх ефективного використання були розроблені конкретні завдання для майбутніх психологів:

- вивчення педагогічних умов для встановлення взаємодії з клієнтами стосовно вирішення проблеми особистості на матеріалі українських і зарубіжних психологів;
- виявлення впливу на якість встановлення такої взаємодії в різних закладах

соціального й освітнього спрямування;

– виявлення рівнів сформованості професійних суджень студентів щодо знань населення про взаємодію з асоціалами та соціальне середовище;

– вивчення характеру застосування професійних умінь у різних життєвих ситуаціях.

Щоб підготувати студентів до професійної діяльності, необхідно створити атмосферу для їх самореалізації як особистостей, для актуалізації їх творчого становлення, системно навчати встановлювати соціальну взаємодію з різними кризовими клієнтами.

Аналіз результатів анкет студентів дав змогу зробити припущення про те, що існуюча теорія і практика навчально-виховної роботи закладу з підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргіналами не забезпечує достатню ефективність формування знань і вмінь студентів. Це підтверджують і результати проведеного експериментального дослідження.

З метою виявлення рівнів сформованості в майбутніх психологів мотиваційного, когнітивно-навчального, процесуального, комунікативного та соціально-професійного компонентів готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами було проведено анкетування 311 осіб, які вступили на перший курс спеціальності «Психологія».

Оскільки показниками сформованості мотиваційного компонента є, насамперед, бажання допомогти іншій людині у скрутній ситуації, володіння етичними нормами, усвідомлення необхідності психологічної або педагогічної допомоги ближньому, то й питання в анкеті ми поставили так: чому Ви обрали спеціальність «Психологія»; що Ви знаєте про соціальні зв'язки; де будете працювати в майбутньому; з ким будете працювати в майбутньому; чи любите людей; чи змогли б допомогти дійти до лікарні бездомному; чи змогли б порадити дитині «з вулиці», куди звернутись за психологічною допомогою? Усі ці питання не обмежували зміст відповідей і визначення мотивації до навчання професії психолога зі встановлення взаємозв'язків з маргінальними соціальними групами. Проведене анкетування (311 осіб) виявило, що у 87 % респондентів є мотивація

до здобуття вищої освіти: їм однаково, який диплом вони отримують, вони, безперечно, хочуть набути психологічні здатності, але не уявляють своєї майбутньої професії, не знають, з якими категоріями людей будуть працювати, хоча наявне велике бажання надавати психологічну консультацію. Тільки у 5 % респондентів, які мають стаж практичної роботи в соціальній службі, є високий рівень вмотивованості до навчання з обраної спеціальності, усвідомлення свого професійного обов'язку та готовність допомогти будь-якій людині в будь-якій ситуації. 8 % респондентів мали «розмиті» відповіді або відповіли некомпетентно чи нещиро.

Таблиця 2.11

Рівень сформованості мотиваційного компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами (констатувальний експеримент)

Кількість студентів (усього 311)	Рівні готовності	Показники у відсотках (усього 100%)
16	високий	5
25	середній	8
270	низький	87

Показники, подані в таблиці 2.11, ми отримали, застосувавши математичний метод пропорції.

Соціально-професійні знання в психології підлягають соціологічному виміру й здатні певною мірою відобразити рівень сформованості знань майбутніх психологів. Метою запропонованої анкети було з'ясувати поінформованість студентів (когнітивно-навчальний компонент) про соціальні та психологічні знання та готовність їх застосувати.

Оскільки критерії сформованості когнітивно-навчального компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами передбачають наявність певної суми знань й умінь їх творчо

поповнювати та самостійно відтворювати, то питання анкети, які були поділені на три групи, і сприяли з'ясуванню цих показників. Основу опитування становили відкриті питання, що не обмежували змісту відповіді студентів.

Проведений зріз рівня готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами засвідчив, що традиційні підходи до відтворення форм роботи з визначеної тематики забезпечує поверхові, безсистемні, фрагментарні знання. У 66,03 % студентів сформований низький рівень готовності, який характеризується невмінням оцінювати ситуацію й застосовувати соціальні заходи в майбутній професійній діяльності. Студенти не змогли пояснити інформацію, отриману під час навчальних тренінгів. Серед опитаних 21,03 % студентів виявили середній рівень готовності. Вони володіють певною сумою знань загального характеру, тому вважають, що зможуть проводити роботу зі встановлення взаємодії з асоціалами, але відчують певні труднощі в цьому. Лише 12,94 % респондентів показали високий рівень готовності до встановлення взаємодії з маргіналами під час майбутньої роботи (табл. 2.12).

Таблиця 2.12

Рівень сформованості когнітивно-навчального компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами (констатувальний експеримент)

Кількість студентів (усього 311)	Рівні готовності	Показники у відсотках (усього 100%)
40	високий	12,94
66	середній	21,03
205	низький	66,03

Симптоматичним є те, що при виявленні рівня сформованості когнітивно-навчального компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами на запитання: у чому полягає суть взаємодії з маргінальними соціальними групами; які основні компоненти соціальної

взаємодії населення – 58 % студентів виявили небажання відповідати, мотивуючи це тим, що з цим матеріалом вони не знайомі, 30 % студентів відповіли на питання поверхово та спробували порівнювати, самостійно аналізувати, але достатньо обґрунтованої відповіді не дали. Лише 12 % проявили самостійність, гнучкість, активність мислення в доведенні власної точки зору.

Наприклад, студентам було запропоновано ситуацію. Жінка (40 років) прийшла до психолога-консультанта за порадою. Вона стверджувала, що її чоловік підсів на комп'ютерні ігри. Повертаючись додому, він швиденько вечеряє, біжить до ноутбука й до 2–3 години ночі з другом грає в гру «Стратегія», зранку, тільки-но прокинувшись, знову встигає пограти. «Що мені робити?» – запитує жінка. Студенти з високим рівнем підготовки запропонували два шляхи вирішення цієї проблеми: або боротися із залежністю чоловіка, або із собою та своїми почуттями співзалежності, тому що думки жінки постійно пов'язані із чоловічою залежністю. Спочатку потрібно потурбуватися не про чоловіка, а про себе, тобто вийти зі співзалежності. Студенти із низьким рівнем не змогли знайти рішення. Студенти із середнім рівнем підготовки попросили дозволу звернутися до психологічного джерела.

На запитання, наскільки самостійно студенти підходили до виконання окремих завдань із соціально-професійної діяльності, відповіді були такі: «На це не звертали увагу та проводили заходи за зразком». Частина студентів (7 %) володіла певним умінням встановлювати взаємодію з кризовим населенням, це були ті, хто працював до вступу до закладу вищої освіти: у реабілітаційному центрі, у дошкільному дитячому закладі, у санаторії для інвалідів.

Отже, студенти, які показали високий рівень готовності до встановлення взаємодії з різними клієнтами, здобули навички психолога під час роботи перед вступом на спеціальність «Психологія».

У результаті діагностування в студентів рівня сформованості когнітивно-навчального компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами можемо стверджувати, що більшість із них має недостатньо сформований рівень знань про маргінальні соціальні групи в

психології, не розуміє глибинних взаємозв'язків між різними чинниками, що становлять психолого-педагогічні засади та знання соціального середовища. А це свідчить про неготовність таких студентів до професійної роботи.

Отже, проведене дослідження виявило протиріччя між наявним і необхідним рівнем готовності майбутніх психологів до встановлення взаємодії з асоціальним прошарком населенню.

Наступний етап констатувального експерименту був спрямований на виявлення рівня сформованості в студентів процесуального компонента готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Для визначення їх умінь студентам пропонували завдання, виконання яких давало змогу використати власні форми роботи: міні-вправи. Цьому сприяли відеофільми про незахищеність певних категорій людей у сучасному суспільстві «На голці» (англійський та український варіанти), «Жорстокість та діти», які ми пропонували подивитися на наших заняттях. Після перегляду таких кінострічок ми поставили запитання: що Вас вразило при перегляді фільму; наскільки Ви готові допомагати встановлювати взаємодію між людьми, які цього потребують?

Інші завдання включали вирішення віртуальних проблемних ситуацій шкільного психолога. Наприклад, батьки помічають, що їхній дитині важко навчатися, і прийшли з цією проблемою до шкільного психолога. Тут є три шляхи вирішення ситуації: перший, потрібно налагодити зв'язки зі школою, почати співпрацювати з учителями, але за умови спільних поглядів на навчання, в іншому випадку краще пошукати нову школу, фраза «це все через поганих учителів» може зменшити батьківську тривожність, але не допоможе дитині; другий, не варто все вимірювати шкільними оцінками, це згубно впливає на дитину, школа не повинна бути для неї єдиним центром життя, потрібно дати їй заняття, у яких вона більше виразить себе, наприклад співи, ігри тощо, де дитина не буде турбуватися про досягнення та можливі невдачі, це допоможе повернути впевненість дитини в собі; третій, важливо батькам пам'ятати головне – дитині в школі повинно бути комфортно, безпечно, навіть якщо успіхи не на бажаній висоті. Зацікавлення студентів такою ситуацією було високим, що мотивувало їх

до вирішення професійного завдання – допомогти клієнтам налагодити соціальні зв'язки. Було поставлено таке питання: «Чи зможете Ви працювати з батьками різних соціальних прошарків, як заможними, так і бідними, алкоголіками, наркоманами?» Відповідь від студентів ми повинні були отримати після їх консультування з батьками. Практично більшість студентів, що становить (86,62 %), не впоралися з поставленим завданням. Аналіз інтерв'ювання показав, що відповіді характеризувалися переважно інтерпретацією змісту поданої ситуації, переказом вибору правильних шляхів виходу з неї та були скеровані на вираження ставлення студента та батьків до окресленої проблеми. Під час інтерв'ювання ми виявили суб'єктивний фактор, зокрема, як ставляться до специфіки роботи психолога не тільки студенти, але і їхні батьки. Питання ми намагалися ставити таким чином, щоб уникнути відповідей «так» або «ні».

Такі два завдання мали на меті визначити: якому виду діяльності віддадуть студенти-психологи перевагу, чи потребують вони допомоги при визначенні шляхів соціальної допомоги. Заодно ми з'ясували, як вони оцінюють свою мотивацію до майбутньої роботи. Лише 9,12 % опитаних студентів віддадуть перевагу виконанню робіт соціального характеру, більшість із них сподіваються, що самостійно знаходитимуть інноваційні шляхи розв'язування поставлених завдань, 56,33 % студентів відзначили, що їм подобається вирішувати ситуації за допомогою педагога. 34,55 % студентів займалися б короткочасною спланованою роботою.

Спостереження, що ми проводили під час констатувального експерименту, показали, що частина студентів, які високо оцінили здатність самостійно шукати шляхи вирішення соціальних проблем, потребували допомоги, а ті, які вважали, що не можуть виконувати роботу без допомоги методиста, проявили наполегливість і самостійність у виконанні завдань. Отже, ми відзначили, що 11,3 % студентів із загальної кількості притаманна неадекватна самооцінка, занижена.

Пошук студентами шляхів вирішення життєвих ситуацій соціального характеру дозволив з'ясувати, якому виду соціально-професійної діяльності

майбутні психологи віддають перевагу. Зокрема, лише 6,33 % відзначили своє захоплення від діяльності, яку передбачають виконувати за власним рішенням, задоволення вони отримували б від різних видів роботи. 42,6 % студентів подобаються один-два види діяльності, якщо передбачається їхня самостійність, в інших видах роботи вони отримують задоволення при виконанні завдання за рішенням, що запропоновано. Решта студентів (51,07 %) віддають перевагу виконанню завдання за джерелом іншого автора або їм байдуже до запропонованих видів діяльності.

Після діагностування ми провели бесіди, щоб з'ясувати причини такого, у більшості випадків, байдужого ставлення до набуття професійних умінь: студенти вважали, що процес такої соціально-професійної діяльності виконують тільки за зразком.

Отримані результати рівня сформованості процесуального компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами подаємо в таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

Рівень сформованості процесуального компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами (констатувальний експеримент)

Кількість студентів (усього 311)	Рівні сформованості	Показники у відсотках (усього 100%)
20	високий	6,33
132	середній	42,6
159	низький	51,07

При порівнянні рівнів сформованості процесуального компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами з когнітивно-навчальним ми виявили частину студентів, яка достатньо поінформована про соціальне середовище та взаємодію психолога з маргінальними соціальними групами в ньому, але водночас вони не сформува-

стійкого позитивного ставлення до соціально-професійної діяльності, у них відсутнє бажання самостійно шукати ефективні шляхи вирішення проблем з цього напрямку, наприклад із кризових ситуацій клієнтів. У багатьох випадках студенти не могли вербально вирішити проблему, важко підбирали правильні слова та складали їх у речення, у деяких висловах «проскакували» слова-«паразити».

Щоб з'ясувати сформованість у студентів-психологів комунікативного компонента, ми попросили їх підготувати в домашніх умовах і розіграти рольову вправу з діалогом на теми: «Допоможіть знайти роботу», «Шкідливість підліткового паління», «Мені не хочуть допомогти діти». Зазначимо, що тільки 13,7 % студентів із 311 осіб правильно підібрали слова в цій ситуації, справились із поставленим завданням, мали чітку вимову, вимовляли слова відповідно до акцентуаційних норм, логічно будували речення. 29,3 % студентів частково виконали завдання, вони припустилися стандартних помилок у діалозі. 57 % – не захотіли розігрувати рольові вправи й заявили, що не підготувались. Ми вирішили поспілкуватися індивідуально з такими студентами та виявили, що вони не вміють налагоджувати контакт з іншими людьми, не знають, як правильно будувати мінісценки, не володіють навичками ораторського мистецтва, ніколи не брали участь у загальношкільних виступах, тим паче самі ніколи ніде не виступали.

Для виявлення рівня сформованості соціально-професійного компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами було використано моделювання ситуацій, пов'язаних з готовністю студентів до перенесення сформованих у процесі навчання знань у нові ситуації (табл. 2.14).

Рівень сформованості комунікативного компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами (констатувальний експеримент)

Кількість студентів (усього 311)	Рівні сформованості	Показники у відсотках (усього 100%)
177	високий	57
91	середній	29,3
43	низький	13,7

Наприклад, студентам запропонували таку ситуацію: «Батьки виміряли IQ своєї дитини і результат сприйняли дуже серйозно. За цією вимогою приховано намагання пояснити або виправдати незадовільне навчання дитини, попередити майбутнє або навіть випередити його. Результати були в учня не високі. Батьки звернулися до психолога. Як ви поясните ситуацію батькам?». Психолог повинен, насамперед, вказати, що з даним критерієм пов'язані не завжди правильні уявлення. Коефіцієнт інтелекту вважають відображенням природних здібностей, незмінним, але це не так. Його в багатьох випадках визначають сформовані знаннями й уміння, які можна розвинути вправами. Його вважають запорукою успіху, проте він нічого не гарантує. Люди з високим IQ також часто роблять неправильний вибір у ситуації, коли справа стосується апріорних уявлень. Але й самі тести не дуже надійні. Для оцінки рівня інтелектуального розвитку психолог, як правило, призначає декілька зустрічей, а результати тестів зіставляє з іншими показниками, пов'язаними частково з уявленням про особу, характером людини. Необхідно пояснити батькам: негативна реакція дорослих заважає розвитку дитини, спотворює її самооцінку, позначається на відносинах з братами та сестрами. У результаті манія величчя або комплекс неповноцінності такій дитині забезпечені.

Слід вказати, що 65,70 % студентів запропонували пройти тести батькам, а потім уже сварити дитину. Ніхто зі студентів не спитав про вік дитини, її вподобання, що є психологічною помилкою. Лише 9,09 % опитаних зазначили, що хоча дитина набрала, наприклад, менше 100 балів, психолог повинен роз'яснити

шкідливість такого тестування, яке залежить від знань та умінь дитини.

При виконанні завдань практичного характеру, що передбачають включення студентів до розробки вправ на соціально-психологічну тематику, лише 6,7 % виконали завдання на високому технологічному рівні. Частина студентів проявила самостійність, творчість у пошуку шляхів вирішення соціальної ситуації. В інших студентів (27,36 %) діяльність мала відтворювальний характер і потребувала допомоги методиста-викладача, Проте, на жаль, виявилось, що 65,94 % студентів мають недостатньо сформовані теоретико-практичні знання, потребують допомоги методиста, результати їх діяльності зі встановлення взаємодії з клієнтами не значні.

Виконання запропонованих завдань ми оцінили згідно з критеріями соціально-професійного компонента (табл. 2.15). При цьому врахували: процес «творення» та володіння певними навичками в пошуках шляхів вирішення життєвих ситуацій і пов'язаних з ними конфліктів у соціальному середовищі особи, також оцінювали виконання роботи за вже пройденими тренінгами, мінівправами, визначали самостійність та ефективність діяльності. Результати сформованості соціально-професійного компонента подаємо в табл. 2.15.

Таблиця 2.15

Показники соціально-професійного компонента готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами (констатувальний експеримент)

Кількість студентів (усього 311)	Рівні сформованості	Показники у відсотках (усього 100%)
20	високий	6,7
86	середній	27,36
205	низький	65,94

Порівнюючи рівень сформованості соціально-професійного компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними

групами з іншими компонентами, ми виявили, що найвищим є рівень сформованості когнітивно-навчального компонента; значна частина студентів деякою мірою готова до взаємодії з маргіналами в майбутній діяльності, добре виконує завдання репродуктивного характеру (що свідчить про високий і середній рівень сформованості соціально-професійного компонента), хоча у багатьох із них досить низький рівень сформованості мотиваційного компонента.

Окреслюючи результати сформованості мотиваційного, когнітивно-навчального, процесуального, комунікативного та соціально-професійного компонентів, ми визначили рівень їх набуття в студентів на початковому етапі нашого дослідження.

З метою прогнозування шляхів готовності студентів до взаємодії з кризовими клієнтами, ми провели експертну оцінку сформованості знань у студентів-психологів (розділи 3 та 4) і зіставили її з результатами анкетування, інтерв'ювання, моделювання ситуацій. Респонденти вважають: для вдосконалення теорії і практики підготовки фахівців необхідно збільшити кількість годин на дисципліни соціального спрямування (з 1 до 2–3 кредитів), підвищити рівень викладання, запровадити інноваційні форми підготовки студентів у закладах вищої освіти.

Здійснюючи дослідження, ми виявили, що ЗВО продовжують орієнтуватись на загальнофахову підготовку майбутнього психолога, залишаючи поза увагою його соціальну спрямованість у діяльності, що суперечить програмним документам з розвитку вищої освіти в Україні та світовим тенденціям підготовки психологів.

2.4. Характеристика моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальним соціальними групами

Для модернізації підготовки фахівців у системі вищої освіти необхідний інноваційний підхід до навчання, розроблення та впровадження нових педагогічних технологій, у яких одним з найістотніших елементів буде підготовка

студентів до соціальної взаємодії з маргіналами.

У такому навчальному процесі акцент потрібно ставити на розвиток інтересів майбутніх психологів і на цій основі – на розширення індивідуально значущих знань для встановлення взаємодії з неблагополучними клієнтами. Як зазначає Ю. Ю. Бродецька, ситуація трансформації українського суспільства на сучасному етапі є сприятливим ґрунтом для дезінтеграції ціннісно-нормативної системи індивіда, що сприяє розвитку периферійної маргінальності, за таких умов особистість втрачає загальні орієнтири життєдіяльності, її місце в суспільстві стає нестійким, а попередні цінності втрачаються, внутрішній конфлікт, що має місце в цій ситуації, стає джерелом характерних для маргінального суб'єкта відчуження, самотності, збентеженості [47].

Саме тому навчання, або наuczіння, майбутньої професії та всім її складовим, основною з яких буде вміння встановлювати соціальну взаємодію з клієнтами, що потрапили в несприятливу життєву ситуацію, набуває особливого значення для кожного студента-психолога внаслідок того, що його професійний інтерес базуватиметься на системі загальнолюдських цінностей та ідеалів. Навчання – це важлива й основна складова освіти, і воно пов'язане з рівнем сформованості знань і вмінь професійної діяльності. Тому кожен студент повинен усвідомлювати об'єктивну значущість отримання базової інформації, яка спирається на суспільні етичні цінності, прийняті в соціальному оточенні; розуміння суб'єктивної значущості професійного навчання для себе. Це мотивує майбутніх психологів формувати професійні знання, уміння та навички, зокрема й зі встановлення взаємодії з маргіналами. Як вказує П. М. Таланчук, сьогодні увесь цивілізований світ переходить до нової парадигми єдиного суспільства, яке включає і людей з різноманітними проблемами [342, с. 48].

Підготовка студентів у професійному плані до взаємодії з незахищеними соціальними групами пред'являє свої вимоги до проектування структурно-функціональної моделі професійного навчання, що, по суті, означає передбачення очікуваних результатів, до яких повинні прагнути всі зацікавлені сторони освітнього процесу – і студенти, і викладачі. Очікувані оптимальні результати

впровадження теоретичної моделі можуть бути досягнуті в тому випадку, якщо існує спільна орієнтація на певний результат, є взаємна зацікавленість у реалізації цілей в праці Т. І. Каткова [150]. Як указує Г. К. Радчук, традиційна модель функціонування освіти надто статична, монологічна, орієнтована на предметне розмежування знання у вигляді відносно автономних систем збереження інформації. Вона є переважно закритою, консервативною й практично нездатною до розвитку, а тому стає все більш неадекватною реаліям глобальних світових змін [246, с. 11]. Тому при моделюванні підготовки студентів-психологів ми конкретизуємо цілі їхньої професійної взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Цілі базуються, як відомо, на потребоно-мотиваційній сфері у процесі розвитку особи. Кожна нова мета впливає на зміну мотиваційної сфери, що, своєю чергою, створює можливості зміни або постановки нових цілей, або навіть загальної мети.

Результати останніх психологічних досліджень Н. О. Антонової [13], Т. М. Данилова [105], Н. О. Єрмакова [122], О. В. Зазимко [129], Т. І. Сили [262] засвідчують, що процес зародження й розвитку цілей відбувається за двома функціями: від цілей до мотиву; від мотиву до цілей.

Виділяють найважливіші функції цілей, якими є регулятивна та мотиваційна. Для професійної підготовки студентів-психологів до взаємодії з маргіналами обидві є важливими. Регулятивна функція цілей виявляється в тому випадку, коли ціль усвідомлюють як важливе життєве завдання обумовлене конкретною ситуацією, наприклад зміною соціального статусу особи, і відповідає віковим та індивідуальним можливостям професіоналів, їхнім інтересам, здібностям, потребам. Для того щоб ціль могла регулювати поведінку особи, її діяльність у конкретній професійній галузі, необхідне не тільки глибоке усвідомлення нею змісту самої цілі, але і її схвалення самою особою.

Ціль може стати мотивом, внутрішнім стимулом для набуття професії, якщо вона доступна, зрозуміла й відповідає інтересам студента.

Коли цілі трансформуються і набувають значущості, то змінюється й характер діяльності особи. З об'єкта навчання вона стає суб'єктом, що активно

долучається до процесу професійної підготовки й самостійно спрямовує інтелектуальні і вольові зусилля на досягнення цілей.

Усвідомлення цілей професійного навчання сприяє процесу набуття потрібної освітньо значущої інформації для виконання майбутніх життєво важливих завдань. Це стимулює студентів-психологів долучатися до навчального процесу й активно формувати необхідні для успішної професійної діяльності знання, уміння та навички [129].

Щоб цілі набули професійно важливого значення для студента, стимулювали роботу таких його психологічних показників, як увага, пам'ять тощо, вони повинні бути дуже конкретними й чіткими. І самі викладачі, що здійснюють професійну підготовку майбутніх психологів, повинні глибоко розуміти ці цілі. Лише в такому разі процес професійної підготовки буде можливий: враховувати реальні навчальні можливості кожного студента-психолога у виконанні тих або інших дій відповідно до заданих цілей та умов; визначати систему знань, професійно-соціальних умінь і навичок, якими належить озброїти майбутніх фахівців; обґрунтувати вимоги до рівнів засвоєння знань і ступеня сформованості вмінь і навичок; управляти критеріями, що визначають якість професійної підготовки; оптимально обирати форми й методи професійної підготовки.

Для уможливлення професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в умовах закладів вищої освіти необхідно вдосконалити організацію навчального процесу, оновити його та надати інноваційного характеру.

Ставлення студента-психолога до майбутньої професії багато в чому визначає специфіка навчальної роботи. Під час як аудиторного, так і позааудиторного навчання майбутній фахівець певним чином має моделювати професійну діяльність, свою взаємодію з різними клієнтами.

Створення передумов для перспектив майбутньої діяльності обумовлює специфіку організації та змісту професійного навчання, необхідність його модернізації, що передбачає: активізацію пізнавальної діяльності студентів-

психологів, стимулювання їх прагнень безперервно поповнювати й удосконалювати свої професійні знання, розширювати соціально-значущий життєвий простір.

Отже, організація навчального процесу повинна спонукати зацікавленість студента не тільки в отриманні фахової інформації, а й у розвитку вмінь самостійно шукати нові напрями в професійній діяльності. Таким новим напрямом і є підготовка до взаємодії з маргінальними соціальними групами. Навчання студентів встановленню взаємодії з найбільш незахищеними групами населення потребує модернізації роботи закладу вищої освіти, а отже, і певної зміни в змісті навчання майбутній професії.

Як зазначає російський дослідник А. О. Вербицький [57, с. 78], щоб сформувати професіонала, необхідно організувати такий освітній процес, який забезпечить перехід, трансформацію одного типу – навчально-пізнавального – в інший – професійний – з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, засобів, предмету й результатів.

На сьогодні відбуваються значні зміни в напрямках, видах і характеристиках у підготовці фахівців із вищою освітою. Масштаби міжпрофесійної мобільності досить значні й часом можуть помітно змінити соціальний статус фахівця. Це зумовлено, насамперед, його соціальною взаємодією. Від уміння допомагати та взаємодіяти із соціально незахищеними клієнтами залежить професійна кар'єра. Упорядкований характер професійної кар'єри – послідовне просування від посади до посади по вертикалі. Від посади залежить матеріальне становище фахівця. Тому потрібно навчати студентів інтенсивності, масштабності, інноваційності в професії. Соціальна взаємодія передбачає мобільність, удосконалення кваліфікації і, навіть, перенавчання новим завданням.

Для моделювання процесу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргіналами важливими є психолого-педагогічні *умови* реалізації професійного навчання в закладах вищої освіти.

Етимологія поняття «умова» дає змогу трактувати його, з одного боку, як обставину, від якої щось залежить (у нашому випадку – реалізація умов у

професійній підготовці), а з іншого – як діяльність, у якій відбувається формування соціальної спрямованості студента – майбутнього психолога [219]. З погляду філософії цей термін відображає відношення предмета до навколишніх явищ чи процесів. Сам предмет виступає як щось обумовлене, а умови – як відносно зовнішнє стосовно предмета різноманіття об'єктивного світу [45]. Таким чином, педагогічні умови є якісною характеристикою основних чинників, процесів і явищ освітнього середовища, що відображає основні вимоги до організації освітньої діяльності, сукупність об'єктивних можливостей та обставин педагогічного процесу, що цілеспрямовано створюються, реалізуються в освітньому середовищі та забезпечують вирішення поставлених педагогічних завдань [163; 206; 213]. Усе це сприяє підвищенню ефективності навчального процесу. Цілі, за якими створюються педагогічні умови, сутнісні характеристики планованого результату й особливості середовища, у якому здійснюється процес досягнення поставлених цілей, своєю чергою, визначають вибір адекватних психолого-педагогічних умов.

В освітній практиці створення специфічних умов пов'язане із психологічним і педагогічним аспектами. Психологічний аспект передбачає вивчення внутрішніх характеристик модельованого явища з метою спрямованої на них дії. Педагогічний аспект пов'язує психологічний зміст із чинниками й механізмами, що забезпечують бажаний розвиток процесів, явищ, властивостей. Він передбачає виявлення і створення обставин, що забезпечують ефективність дій [91]. Тому стосовно системи професійної вищої освіти доцільно говорити про моделювання конкретних педагогічних взаємодій, взаємозв'язаних заходів у навчально-виховному процесі, спрямованих на формування соціально-професійних якостей особи.

За твердженням А. А. Бейлі, в освіті поняття «психолого-педагогічні умови» тісно пов'язане з поняттям «педагогічний процес», оскільки умови виявляються саме в педагогічному процесі та створюються з метою його оптимізації. Сам педагогічний процес – це функціональна характеристика моделі професійної підготовки в педагогічній системі. Сконструйована структурно-функціональна модель сприяє професійній підготовці студентів і є її розвиваючим

потенціалом [28, с. 100–101]. Структурними елементами моделі є: цілі й завдання, які виконують суб'єкт (викладач) і об'єкт-суб'єкт (студент-психолог), а також їх взаємодія під час аудиторних та позааудиторних занять; умови й принципи побудови роботи; зміст та організаційні форми професійного навчання; засоби, способи й методи; контроль і корекція; результати підготовки до майбутньої діяльності та встановлення взаємодії з маргінальними соціальними групами [86].

Аналіз досліджень, присвячених виявленню психолого-педагогічних умов, що сприяють вирішенню професійних освітніх завдань з підготовки студентів-психологів до взаємодії з кризовими клієнтами, дає змогу констатувати, що більшість учених виділяють в них три основні структурні складові: інформаційні, тобто зміст освіти, який є когнітивною основою професійної підготовки; технологічні, які включають форми, засоби, методи, прийоми, етапи навчання, способи організації професійної підготовки; процесуально-методичні засади; професійно-соціальні, тобто правильно себе поводити під час робочого режиму, професійно діяти та спілкуватися, уміти застосовувати сформовані знання й уміння.

Відмітимо, що умови першої і другої структурної складової в сукупності зі змістом педагогічних завдань характеризують власне освітній процес. Вони є необхідним елементом моделі професійної підготовки до будь-якої спеціальності. Але зміст третьої структурної складової відтворює саме ефективну професійну підготовку студентів-психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. Ці три найважливіші складові і є педагогічними умовами ефективного функціонування всієї системи освіти з наряду професійного навчання у закладах вищої освіти. До третьої складової ми включаємо ланки, які визначаються особистісними якостями студентів, зокрема, як ми зазначали вище, особливостями їх спрямованості (мотиваційна структура особи, її ціннісні орієнтації тощо); ланки, які визначаються особистими якостями педагога (тип особистості, система цінностей, самооцінка тощо); ланки, що пов'язані з міжособистісною взаємодією педагога й студента (стиль спілкування, активність у взаємодії, збіг стилів навчання та викладання й ін.). Відмітимо, що, оскільки саме педагог чинить вирішальний вплив на розвиток особистості студента й організацію

взаємодії, то першим етапом реалізації будь-яких психолого-педагогічних умов повинна стати підготовка педагогів до цього процесу, вона має бути пов'язана із з'ясуванням ними цілей і цінностей, а також методологічних основ майбутньої діяльності [223].

Проведений науково-теоретичний аналіз цієї проблеми та результати діагностики, а також власний практичний досвід викладання у вищому навчальному закладі дав нам підстави виокремити *комплекс педагогічних умов*, що забезпечують ефективність підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

1. Змістове наповнення професійно орієнтованих дисциплін із урахуванням специфіки взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Важливе значення у професійній підготовці майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами має засвоєння педагогічних дисциплін, провідною серед яких є курс «Соціальна педагогіка». Цей предмет покликаний закласти підвалини педагогічної компетентності, гуманістичної спрямованості, готувати їх до організації взаємодії з маргінальними соціальними групами, створити умови для перетворення студента на суб'єкта особистісного й професійного зростання.

Вважаємо, що в контексті формування професійної готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами передусім слід посилити виховну спрямованість у викладанні дисциплін психолого-педагогічного циклу на основі реалізації особистісно зорієнтованого підходу. Ми спиралися на концепцію педагогічного процесу Т. Сущенко, яка вважає особливістю гуманного педагогічного процесу те, що педагог діє не за програмою, а за особистістю, її настроєм, внутрішнім станом. Він створює умови для повного самостворення внутрішніх сил і здібностей особистості шляхом розкріпачення її думки. Привабливість гуманних міжособистісних взаємин є однією із найважливіших умов створення високого емоційного тону, атмосфери довіри, без якої неможливий розвиток особистості у сфері вільного неформального спілкування.

Загалом при побудові педагогічного процесу на таких засадах викладач має стати порадиником студента в самозміні, самовихованні, самоосвіті; студент – суб'єкт активної пізнавальної творчої діяльності у 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 огляду включеності їх у контекст цілісного освітнього процесу.

Посилення виховного впливу соціальної педагогіки на формування професійної готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами потребує системних заходів. З цією метою у змісті навчальної дисципліни насамперед необхідно виокремити ті теми та питання з проблем взаємодії, які мають безпосереднє значення у процесі формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, спрямувати засвоєння їх на формування у студентів гуманістичних ціннісних установок, розвиток інтересу до взаємодії з маргінальними соціальними групами, орієнтацію їх на першочергову реалізацію функцій взаємодії з маргінальними соціальними групами.

У викладанні необхідно забезпечити мотиваційну спрямованість, проблемність і використання інтерактивних методик через залучення студентів до активної, творчої навчально-пошукової діяльності під час лекційних, семінарських занять, самостійної роботи.

Доцільним є розроблення комплексу самостійних творчих завдань, які мають на меті актуалізацію, використання в нестандартних умовах знань, здобутих під час вивчення питань з теорії соціальної педагогіки; формування ціннісних орієнтацій та установок; встановлення професійної самооцінки та вироблення власного ідеалу, розширення власної «Я-концепції».

У контексті цієї вимоги доцільно вдосконалити зміст програми з соціальної педагогіки шляхом інтегрування з огляду та не, що в процесі формування професійної готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, майбутні психологі мають засвоїти систему знань про організацію процесу взаємодії з маргінальними соціальними групами.

2. Ціннісно-смістова спрямованість майбутніх психологів на забезпечення взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Ціннісно-смістова спрямованість на професію як сукупність сталих глибоко усвідомлених і осмислених мотивів і прагнень творчої високоякісної професійної педагогічної діяльності виступає суттєвим стимулом щодо професійного самовдосконалення майбутніх психологів і є провідним чинником, що зумовлює його модальність.

Поєднання спрямованості студентів на професійну діяльність завдяки ознайомленню їх зі зразками високоякісної професійної праці (вивчення передового досвіду, перегляд відеоматеріалів, участь у творчих зустрічах із провідними психологами, спілкування з практичними психологами, тощо), з вимогами до особистості й професійної діяльності психологів, з провідними способами підвищення ефективності професійної діяльності є виміром особистісної представленості у ній психолога. Не менш важливою є актуалізація особистісних смислів і цінностей майбутніх психологів щодо власної професійної діяльності із подальшим їх переосмисленням, а також налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачами і студентами, в якій відбувається обмін особистісними смислами.

3. Інтеграція теоретичної, практичної та науково-дослідної підготовки майбутніх психологів у процесі проведення практик та організації науково-дослідної роботи студентів.

Реалізації поставлених завдань сприятиме системне залучення студентів до науково-дослідної роботи на різних ланках освітнього процесу ЗВО: у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін, у позааудиторній роботі, під час педагогічної практики тощо. Важливе значення в цьому напрямі має написання студентами рефератів, курсових та дипломних робіт, участь у науково-практичних конференціях, виконання системи самостійних творчих завдань дослідницького характеру. В процесі розроблення самостійних завдань пошукового характеру слід враховувати нахили та здібності студентів, стан їхньої готовності до забезпечення взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Найбільшою мірою розв'язанню цього завдання сприяє проходження студентами різних видів практики, які є частиною педагогічного процесу вищого навчального закладу, невід'ємною і важливою складовою їхньої фахової підготовки, в процесі якої теоретичні знання переходять на «мову практичних дій, практичних ситуацій, тобто стають засобом розв'язання практичних завдань». Це творча лабораторія, де студенти набувають першого досвіду взагалі та досвіду розв'язання ситуацій зокрема, у них формуються і вдосконалюються професійні уміння.

Практика як багатофункціональний, інтегративний механізм сприяє цілісному становленню особистості психолога, зокрема розширюються та поглиблюються, узагальнюються та систематизуються знання, набуті під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін; виробляються вміння творчо застосовувати знання у власній професійній діяльності; формуються професійно-педагогічні якості, без яких неможливо успішно організувати професійну діяльність; виробляються необхідні виховні вміння та навички; підвищується загальний рівень майстерності та техніки.

Формування у майбутніх психологів готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами потребує вдосконалення практики, її побудову на інноваційній основі. Насамперед майбутнім психологам необхідно опанувати методи й прийоми взаємодії з маргінальними соціальними групами на репродуктивному рівні. Проте зазначимо, що за умов оновлення освітнього простору ЗВО це є лише підґрунтям, початковим рівнем формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами .

Формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами будується на свідомій активності самих студентів у власному професійному становленні, що переважно зумовлюється характером педагогічного впливу на неї та переходить від зовні зумовлених колективних форм до внутрішньо детермінованих, індивідуально неповторних. Цілеспрямований вплив викладачів на становлення студентів як суб'єктів професійного розвитку може мати як організаційний та керівний, так і

стимулювальний та підтримувальний характер, поступова зміна якого слугує вагомим чинником підвищення самостійності, індивідуальності й відповідальності студентів у власному професійному зростанні.

Реалізація цієї педагогічної умови вимагає поступового зростання самостійності студентів у процесі професійного навчання, що досягається завдяки збільшенню частки *індивідуальних* форм навчально взаємодії та *зміні тактики педагогічних впливів* на самовдосконалювальну активність майбутніх психологів від її організації (що передбачає виконання переважної більшості функцій менеджменту самовдосконалення з ініціативи, під контролем та за участі викладача), через керівництво (за якого відбувається часткова передача функцій менеджменту самовдосконалення до самих студентів) до супроводу (коли самовдосконалення задається і спрямовується недирективною системою оптимізації й базується на використанні засобів самоменеджменту). Зміна професійної позиції викладача від «транслятора» педагогічних знань і технологій через «майстра», який організовує спільну діяльність, до «консультанта», який проектує пізнавально-творчу активність студентів, зумовлює суб'єктне становлення їх у динаміці розвитку від «тих, кого навчають», через «тих, хто навчається», до «тих, хто навчає».

4. Використання у процесі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами інтерактивні методи та прийоми навчання.

Успішне формування професійної готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами ґрунтується також на виробленні в них потреби у постійному професійному самовдосконаленні, самоосвіті, вміння керувати особистим удосконаленням і вдосконаленням інших, розвивати свої розумові здібності, систематично поповнювати знання, використовувати новітні досягнення психолого-педагогічної науки. Тобто, замість того, щоб давати студентові готові педагогічні рецепти, слід правильно зорієнтувати його в самостійних пошуках шляхів професійного становлення, допомагати йому

засвоїти думку про необхідність поєднання самовдосконалення зі зростанням професійної майстерності.

Деякі дослідники [97, с. 9] зазначають, що за умов динамізму знань, інформації, технологій навчити людину навіть у найліпшому університеті на все життя неможливо. Щоб особистість не втратила сформовану конкурентоспроможність, була функціонально дієздатною, необхідно виховувати потребу в знаннях та вмінні навчатися упродовж всього життя.

Виокремлені компоненти готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами є відображенням певних особистісних сфер: мотиваційної, інтелектуальної та поведінкової, кожна з яких має специфічні особливості й закономірності розвитку. Урахування їх у побудові тактики і стратегії формувальних впливів на розвиток цього особистісного утворення зумовлює вибір відповідних педагогічних цілей і засобів вироблення окремих компонентів готовності. Разом із тим компоненти готовності утворюють інтегровану єдність, в якій розвиток однієї складової зумовлює підвищення рівня решти. Тому взаємозалежний зв'язок між компонентами може слугувати додатковим чинником кожного з них. Один і той самий педагогічний спосіб впливає на розвиток одразу кількох компонентів готовності, хоча й забезпечує підвищення одного із них найбільшою мірою.

Формування вмінь і навичок самовдосконалення та самоосвіти має розпочинатися під час опанування студентами програмових дисциплін. Утім, зазначимо, що навіть чітко зорганізований навчальний процес не може у повному обсязі забезпечити розв'язання всіх завдань на шляху досягнення професійно-виховної компетентності, становлення творчої особистості майбутнього психолога. Дієвою складовою в цьому напрямі підготовки вчителів ми вбачаємо професійно спрямовану позааудиторну роботу з психології. Позааудиторна робота з вироблення у студентів умінь і навичок самовиховання й самоосвіти передусім передбачає індивідуальні форми: робота з науково-педагогічною літературою та фаховими часописами, підготовка виступів і написання статей до науково-практичних конференцій, розроблення й реалізація програм

особистісного та професійного зростання, підготовка творчих звітів, ведення щоденників самостереження тощо.

5. Поетапність процесу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами як тривалий поступальний процес передбачає цілісну послідовність навчально-виховних впливів, що забезпечують поступовий розвиток цієї готовності у студентів – майбутніх психологів. З позиції цілеспрямованого поетапного формування розумових дій, що перебувають в основі процесу самовдосконалення, розвиток готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами проходить кілька етапів, причому кожен попередній готує до наступного, зумовлюючи перехід на вищий рівень розвитку цієї готовності. Поступове ускладнення навчального матеріалу і навчально-виховних завдань забезпечує формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами за висхідною, коли кожне нове знання, уміння спирається на попереднє і зумовлюється ним.

Упровадження цієї педагогічної умови вимагає виокремлення у системі формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами таких взаємопов'язаних *етапів*, як: мотиваційно-пізнавальний, операційно-технологічний, ціннісно-коригувальний. Вони мають специфічні цільові орієнтири й результати, провідні форми, методи й прийоми та забезпечують загальну динаміку розвитку готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами: від посилення мотиваційно-ціннісного ядра особистості через її пізнавально-інтелектуальну сферу до активізації поведінкової. Комплекс педагогічних впливів на розвиток готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами реалізується в логічній послідовності, яка передбачає поступове ускладнення цілей і завдань, поглиблення змісту, розширення кола засвоєного навчального матеріалу та рівня його опрацювання (від репродуктивного до творчого), зростання самостійності й творчої активності студентів в опануванні необхідних

знань, умінь і навичок, завдяки чому досягається наступність педагогічних впливів і сталість та міцність сформованих особистісних якостей.

Відповідно до змісту освітнього процесу, реалізація принципів навчання взаємодії з клієнтами-маргіналами й вирішення завдань на цій основі можливі за допомогою використання адекватних засобів, методів, прийомів та організаційних форм навчально-виховної діяльності, створення відповідного психологічного мікроклімату в групі студентів. Упровадження підготовки студентства до встановлення взаємодії з клієнтами в майбутній професійній діяльності передбачає зміну не тільки в змісті робочих навчальних планів, а й у позанавчальній діяльності.

З урахуванням теоретичних засад дослідження та визначених нами педагогічних умов, що забезпечують ефективність підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, а також стану такої готовності, уможливилось розроблення педагогічно обґрунтованої й логічно побудованої моделі, яка є схематичним способом відтворення процесу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Водночас моделювання, що є методом прогнозування, відмінним від екстраполяції, має риси, які ріднять його з екстраполяцією. Ці риси визначають велику частину обмежень для прогностичних можливостей моделювання. Справа в тому, що прогнозування за допомогою моделі – це свого роду екстраполювання, перенесення властивостей моделі, процесу в тому його вигляді, у якому він існував на певному відтинку часу, у минулому чи сьогодні, за його межі – у майбутнє. За умови, що в майбутньому збережуться незмінними закономірності, взаємозв'язки, які покладені в основу моделі, прогноз буде правильним. Якщо ж з'являться нові чинники, зв'язки, то прогноз не виправдається [281, с. 160].

В «Українському педагогічному словнику» С. У. Гончаренка подано таке визначення терміна «модель навчальна»: вона є умовним образом (зображення, схема, опис тощо) якогось об'єкта (або системи об'єктів), що зберігає зовнішню схожість і пропорції частини при певній систематизації й умовності засобів зображення

[100, с. 213].

В основі розробленої нами організаційно-педагогічної моделі підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами – комплексний підхід, який полягає у єдності цілей, завдань, змісту, методів і форм професійно-педагогічної підготовки студентів. Комплексний підхід до підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами передбачає вплив не на окремі якості, а на особистість студента у цілому, зокрема на його свідомість, почуття і поведінку.

Метою створення моделі є професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами та формування у них відповідних знань, умінь та навичок, ціннісних установок, необхідних особистісних якостей, що сприятимуть взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Модель професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами має три блоки: цільовий, процесуальний і результативний. Взаємодія цих блоків у загальному освітньому процесі ЗВО забезпечить постійний цілеспрямований і послідовний вплив на студентів різноманітних взаємопов'язаних, взаємодоповнювальних форм, методів і прийомів роботи. Розподіл процесу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами на блоки ми розглядаємо як умовний, такий, що вможлиблює теоретичний аналіз, оскільки компоненти системи взаємозумовлені, впливають і продовжують один на одного. Поетапна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами – це цілісний педагогічний процес, який передбачає поступове ускладнення видів діяльності під час акцентування уваги на формуванні певного компонента, забезпечує інтенсифікацію методів і прийомів підготовки

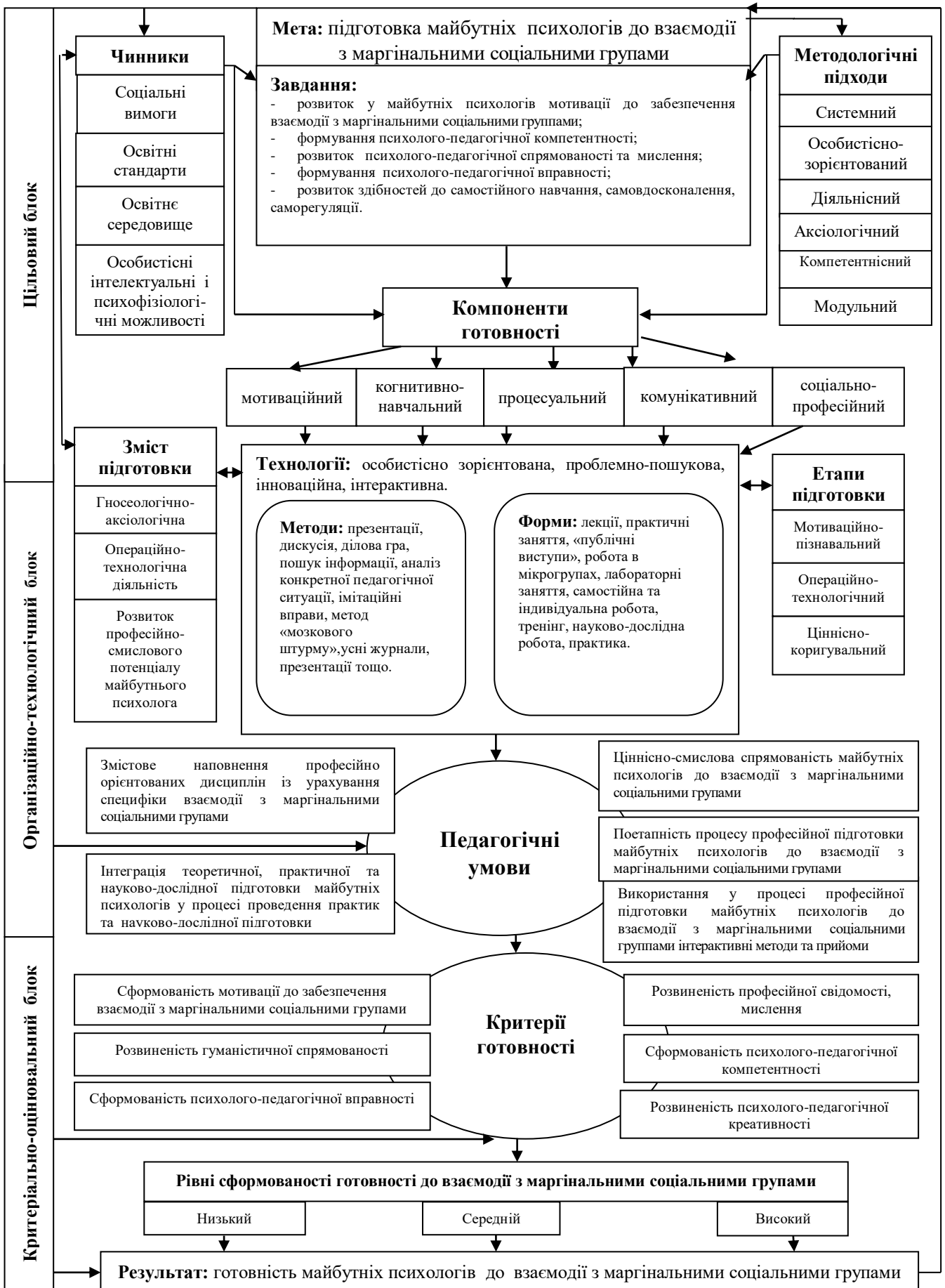


Рис. 2.1. Модель професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами

Реалізація побудованої нами моделі (рис. 2.1.) можлива за дотримання наступних *принципів*. Зазначимо, що принцип науковості вимагає в студентства розвитку вмінь і навичок наукового пошуку. Цьому сприяє застосування в навчанні елементів проблемності дослідницьких завдань і практичних робіт, навчання вмінню спостерігати явища, що оточують людину. *Перший принцип*, що відповідає інформаційній умові: оновлення змісту робочих програм та уведення в навчальні дисципліни матеріалу з формування навичок встановлювати професійну взаємодію з маргінальними соціальними групами; оптимального вибору подання матеріалу студентам під час аудиторних і позааудиторних занять. *Другий принцип*, що відповідає технологічній умові: розробка інноваційних методів навчання студентів під час практичних занять; застосування інноваційних методів навчання студентів-психологів під час аудиторної роботи та професійної практики. *Третій принцип*, який відповідає професійно-соціальній умові: цілеспрямована педагогічна дія на мотиваційну й діяльнісну сфери особистості студента; реалізація студентом-психологом набутих знань у практичній діяльності.

Педагогічний процес підготовки студентів і його ефективне функціонування не можливі без вимоги до вибору змісту освіти (інформаційна умова), засобів, форм, прийомів і методів організації навчально-виховного процесу (технологічна умова), діяльності і характеру взаємодії суб'єктів освіти (професійно-соціальна умова). Усе це відповідає дидактичним вимогам до освітнього процесу ЗВО.

Важливими компонентами моделі підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами є:

- мета і завдання цього процесу;
- методологічні підходи (системний, діяльнісний, аксіологічний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, модульний) побудови освітнього процесу у ЗВО, які забезпечують його спрямованість на формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами;
- структурні компоненти підготовки (мотиваційний, когнітивно-навчальний, процесуальний, комунікативний, соціально-професійний);

– зміст підготовки (гносеологічно-аксіологічна підготовка, операційно-технологічна діяльність, розвиток професійно-сміслового потенціалу майбутнього психолога);

– технології підготовки (особистісно зорієнтована, проблемно-пошукова, інтерактивна, контексне навчання), підґрунтя якої становлять інноваційні методи і форми навчання (підготовка і захист проектів, дискусія, ділова гра, пошук інформації, аналіз конкретної педагогічної ситуації, імітаційні вправи, метод «мозкового штурму», усні журнали, презентації; лекції, практичні заняття, «публічні виступи», робота в мікрогрупах, лабораторні заняття, самостійна та індивідуальна робота, педагогічна практика); ділова гра, пошук інформації, аналіз конкретної педагогічної ситуації, імітаційні вправи, метод «мозкового штурму», усні журнали, презентації; лекції, практичні заняття, «публічні виступи», робота в мікрогрупах, лабораторні заняття, самостійна та індивідуальна робота, педагогічна практика);

– педагогічні умови й етапи підготовки (мотиваційно-пізнавальний, операційно-технологічний, ціннісно-коригувальний);

– критерії готовності (сформованість мотивації до забезпечення взаємодії з маргінальними соціальними групами; розвиненість гуманістичної спрямованості; розвиненість професійно-педагогічної свідомості, мислення; сформованість психолого-педагогічних знань; сформованість психолого-педагогічної вправності);

– рівні готовності (низький, середній, високий);

– результат (готовність майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами (професійні та особистісні якості, знання, вміння, навички, досвід)).

Теоретико-методологічна підготовка майбутніх психологів до реалізації професійно-соціальної взаємодії з маргіналами в теорії і практиці професійної освіти включає: забезпечення освоєння викладачами вищої школи методів діагностики й аналізу змісту соціальних, індивідуальних потреб, мотивів, цінностей, цілей, життєвого досвіду, знання «Я-концепції», передбачення рівня

розвитку кожного студента протягом усього періоду навчання, професійної спрямованості, самостійності й активності, творчої уяви; організація оволодіння методиками проведення тренінгів із цілепокладання та мотивації досягнення успіху; переосмислення змісту освітньої діяльності в напрямі орієнтування її на соціально-професійний розвиток особи студента.

Відповідно до теоретичних і практичних досліджень педагогічного процесу, ефективність функціонування освітньої системи визначається як досягнення суб'єктами цієї діяльності поставлених цілей і завдань (В. І. Бондар, І. М. Ковчина, Н. Г. Ничкало [161; 242; 215] та ін.). Це виражається в конкретних позитивних результатах, зокрема, із формування соціальної спрямованості особистості студента, яку визначають на основі виділених критеріїв і рівнів даної особистісної якості, за допомогою використання адекватних педагогічних і психологічних методів діагностики. Діагностика – обов'язковий і необхідний етап будь-якого цілеспрямованого педагогічного процесу; у контексті нашого дослідження вона необхідна для забезпечення поступального розвитку професійно-соціальної спрямованості особистості студента від наявного до вищого рівня.

Щоб уміти встановлювати на професійному рівні взаємодію з клієнтом, фахівці мають набути необхідних знань, розвинути особливий стиль мислення, що забезпечить їм соціальну адаптацію до змін і гарантуватиме гідне місце в українському суспільстві.

У контексті зазначеного важливо порушити питання соціальної культури майбутнього фахівця, якого вже сьогодні готують приватні ЗВО. Від цього залежить зміст педагогічного процесу, який спрямовано на формування в особи якостей, що відповідають вимогам сучасного рівня розвитку України.

Підвищення ролі соціальної культури у структурі підготовки фахівця майбутнього визначається такими факторами: різким збільшенням обсягу інформації, що обумовлено стрімкими темпами розвитку науково-технічного прогресу, швидкою диференціацією й інтеграцією різних, навіть полярних; швидким «старінням» знань у зв'язку зі зміною наукових і соціальних парадигм.

Найбільш важливими дослідженнями в напрямі соціальної культури

студента-психолога засобами теорії і практики професійної освіти є такі: формування системи професійно-соціальних понять, що забезпечують загальну та спеціальну орієнтацію особи в навколишньому середовищі; уміння здійснювати інформаційну діяльність, тобто формувати свої знаннєві потреби, володіння навичками пошуку й аналізу інформаційних джерел, здатність правильно вести діалог як з окремим клієнтом, так і з групою, бути позитивно спрямованим із власними знаннями й уміннями; підготовленість фахівця до ефективного використання будь-яких джерел інформації: комп'ютерної, бібліотечної тощо; реалізація індивідуальних особливостей фахівця-психолога в його загальній професійній діяльності; розумно регулювати власну поведінку згідно з напрацьованими суспільством моральних, правових норм і соціальних правил.

Підготовка психологів до взаємодії з маргіналами потребує навчання соціальній культурі. Вона може виконувати регулятивну функцію: здійснює вирішальний вплив на всю діяльність, зокрема й психологічну; вона може виконувати пізнавальну функцію: пов'язана з науково-дослідницькою й освітньо-виховною діяльністю, а також комунікативну: є невід'ємним елементом взаємозв'язку людей; професійно-соціальну: бере активну участь в оволодінні всіма накопиченими людством багатстві, загальному формуванні поведінки членів суспільства [148].

О.Я. Романішина визначає, що підставою для визначення змісту поняття «соціальна культура» повинно стати поняття «культура» загалом, доповнене відповідно до особливостей цієї специфічної сфери підготовки студентів, яку ми розглядаємо як елемент загальної підготовки студентів-психологів до майбутньої професії. Ґрунтовне визначення змісту поняття «культура» не є завданням нашого дослідження, проте все ж зазначимо, що культура за своєю глибинною суттю є тим, що забезпечує реалізацію самої діяльності, тобто способом її здійснення. Вона сукупність визначених видів діяльності і її результат, творче наповнення особистості та засіб діяльності [252, с. 184]. Ми пропонуємо *авторське визначення змісту поняття «соціальна культура»: соціальна культура майбутнього психолога визначається досягнутим рівнем професійних знань, умінь і навичок, а також*

ступенем задоволення потреб особистості в соціальному середовищі, рівнем ефективності пристосування в суспільстві та соціокультурній ролі в житті.

Зазначене вище дає змогу виділити наступні етапи реалізації професійної підготовки студентів-психологів під час навчання в ЗВО:

а) організаційний, пов'язаний з підготовкою до визначеної діяльності стосовно реалізації взаємодії з маргіналами в професійній сфері. Його завданнями є актуалізація соціально-професійних знань усіх учасників навчально-виховного процесу; актуалізація засобів і методів соціально-орієнтованої освіти; зміна професійної позиції педагогів вищої школи щодо змісту їхньої професійної діяльності;

б) основний, спрямований на реалізацію професійно-соціального підходу при підготовці до майбутньої діяльності за фахом «Психологія». Його метою є формування соціальної спрямованості студента за допомогою інноваційних засобів навчання;

в) експериментальний, такий, що передбачає здійснення діагностики, оцінки й аналізу рівня сформованості професійно-соціальної спрямованості студентів шляхом застосування адекватних педагогічних методів і методик.

На основі зазначеного вище можемо зробити висновок: актуалізація підготовки студента-психолога до взаємодії з маргінальними соціальними групами – це не просто освітня, а й суспільна проблема. В умовах поступового розвитку України і студент, і викладач виступають як соціальна сила, котра повинна мати сформовані базові знання для успішного вирішення майбутнього. Передачу такої базової інформації, їх практичне застосування для різних категорій населення забезпечить психолог. Підготовка студентів до взаємодії з клієнтами, що потребують соціально-психологічної допомоги в житті, у закладі вищої освіти повинна проходити найбільш традиційними для цього шляхами: через навчання, виховання та позанавчальну діяльність. Тобто весь процес наповнюється сталими компонентами: мотиваційним, когнітивно-навчальним, процесуальним, комунікативним і соціально-професійним.

Водночас потрібно підкреслити, що в усіх закладах вищої освіти України

впроваджують моделі навчання, які безпосередньо не спрямовані на підготовку майбутніх фахівців до взаємодії з незахищеними прошарками населення, але забезпечують декілька або один із елементів цієї підготовки. У зв'язку з цим структурно-функціональна модель професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргіналами на сьогодні потребувала наукового обґрунтування, розроблення та технологічного застосування.

Висновки до другого розділу

1. Проаналізовано вимоги професійного підходу до навчання, які потребують особливої уваги до проблеми формування змісту освіти, що являє собою науково обґрунтовану систему дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітніх і освітньо-кваліфікаційних рівнів. Аналіз показав, що в цьому є багато труднощів, як у визначенні структурно-логічної схеми підготовки молодих спеціалістів, так і в розробці навчальних програм дисциплін, котрі мають відповідати сучасним вимогам, цілям і завданням національної освіти як складової європейського освітнього простору.

2. Зміст професійної підготовки потребує відтворення ситуацій, у які можуть потрапити психологи. Тому *зміст підготовки майбутнього психолога до його взаємодії з маргінальними соціальними групами* ми визначаємо як *систему психологічних, соціальних і педагогічних знань, практичних умінь та навичок, необхідних для здійснення професійних функцій психолога в умовах сучасного економічного простору*.

3. Виявлено та розроблено *компоненти* (мотиваційний, когнітивно-навчальний, процесуальний, комунікативний, соціально-професійний), *критерії* (сформованість мотивації до забезпечення взаємодії з маргінальними соціальними групами; розвиненість гуманістичної спрямованості; розвиненість професійно-педагогічної свідомості, мислення; сформованість психолого-педагогічних знань; сформованість психолого-педагогічної вправності) та *рівнів* (високий, середній, низький) готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними

соціальними групами.

4. Проведений науково-теоретичний аналіз цієї проблеми та результати діагностики, а також власний практичний досвід викладання у закладі вищої освіти дав нам підстави виокремити *комплекс педагогічних умов*, що забезпечують ефективність професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, а саме: змістове наповнення професійно орієнтованих дисциплін із урахуванням специфіки взаємодії з маргінальними соціальними групами; ціннісно-сміслова спрямованість майбутніх психологів на забезпечення взаємодії з маргінальними соціальними групами; інтеграція теоретичної, практичної та науково-дослідної підготовки майбутніх психологів у процесі проведення практик та організації науково-дослідної роботи студентів; використання у процесі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами активні методи та прийоми навчання; поетапність процесу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

5. З урахуванням теоретичних засад дослідження та визначених нами педагогічних умов, що забезпечують ефективність підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, а також стану такої готовності, уможливилось розроблення педагогічно обґрунтованої й логічно побудованої організаційно-педагогічної моделі, яка є схематичним способом відтворення процесу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами: *мета і завдання* цього процесу; *методологічні підходи* (системний, діяльнісний, аксіологічний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, модульний); *компоненти, зміст* (гносеологічно-аксіологічна підготовка, операційно-технологічна діяльність, розвиток професійно-сміслового потенціалу майбутнього психолога); *технології* (особистісно зорієнтована, проблемно-пошукова, інтерактивна, контекстне навчання); *інноваційні форми, методи та прийоми* (підготовка і захист проектів, дискусія, ділова гра, пошук інформації, аналіз конкретної педагогічної ситуації, імітаційні вправи, метод «мозкового штурму», усні журнали, презентації; лекції,

практичні заняття, «публічні виступи», робота в мікрогрупах, лабораторні заняття, самостійна та індивідуальна робота, педагогічна практика); *педагогічні умови й етапи* (мотиваційно-пізнавальний, операційно-технологічний, ціннісно-коригувальний); *критерії; рівні* готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; результат підготовки (готовність майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами (професійні та особистісні якості, знання, вміння, навички, досвід)).

6. Підготовка майбутніх психологів до реалізації професійно-соціальної взаємодії з маргіналами включає: забезпечення освоєння викладачами вищої школи методів діагностики й аналізу змісту соціальних, індивідуальних потреб, мотивів, цінностей, цілей, життєвого досвіду, знання «Я-концепції», передбачення рівня розвитку кожного студента протягом усього періоду навчання, професійної спрямованості, самостійності й активності, творчої уяви; організація оволодіння методиками проведення тренінгів із цілепокладання та мотивації досягнення успіху; переосмислення змісту освітньої діяльності в напрямі орієнтування її на соціально-професійний розвиток особи студента.

Результати дослідження з окресленої проблематики опубліковано у таких працях автора: [293], [295], [299], [300], [304], [305], [306], [307], [317], [318].

РОЗДІЛ 3.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З МАРГІНАЛЬНИМИ СОЦІАЛЬНИМИ ГРУПАМИ

Соціальні цілі професійної підготовки студентів-психологів до взаємодії з маргіналами в закладах вищої освіти є об'єктивно обумовленими та внутрішньоспонукальними мотивами до стратегічної і тактичної діяльності суспільних інститутів України. Вони фундаментальні, мають глобальне освітнє значення й іманентні, тобто такі, що відображають статус вищої школи як провідного соціального та інтелектуального інституту.

3.1. Конструювання змісту професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами маргіналами

В Україні право на працю гарантує не тільки держава, а й високий рівень сформованих професійних знань і вмінь, також здібності, ініціативність та працелюбність фахівців, тобто на сучасному ринку праці зростає потреба у кваліфікованих фахівцях. У будь-якій сфері на перше місце виходить конкурентоспроможність кожного окремого працівника.

О. І. Бурова констатувала, що високий рівень кваліфікації спеціаліста не тільки забезпечує потребу в ньому на ринку праці, але й стимулює позитивне ставлення людини до професійного навчання, вона бачить результати своєї роботи, можливість у ній реалізувати особистісний потенціал, самовиразитися та самоактуалізуватися [51, с. 123–124]. Зростання потреби у фахівцях широкого профілю є ознакою будь-якого суспільства, що розвивається. Особливо цінуються «надлишкові» базові знання й уміння працівника, які забезпечують його ефективну діяльність у нестандартних ситуаціях, критичних умовах [51, с. 44, 123–124].

Болонський процес вивів системи регулювання вищої освіти за межі держав

і встановив цілу низку критеріїв для національних систем, висунув вимоги до реформування традиційних систем, що актуалізувало необхідність модернізувати всю професійну підготовку як за формою, так і за змістом.

Орієнтація освітніх програм на результат означає зміну як їх змісту, так і методів навчання та безпосередньо пов'язана з питанням забезпечення їх якості. В узагальненому вигляді сучасне забезпечення професійної підготовки студентів-психологів в закладі вищої освіти включає: визначення відповідальності всіх учасників навчально-виховного процесу за професійну підготовку студентів; оцінку програм, як зовнішню, так і внутрішню, а також оцінку студентів [343, с. 123–127].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з теми дослідження (Н. О. Антонова [13], Є. Г. Гребенюк [101], Т. М. Данилова [105], В. В. Завірюха [128], І. М. Ковчина [161], Н. Г. Ничкало [216]) дав нам змогу виділити такі три групи концептуальних підходів у реалізації навчання студентів-психологів встановлювати соціальну взаємодію з маргіналами.

1. Реалізація системності, суб'єктності, детермінізму, соціальної детермінації особи, розвитку, гуманізму.

У цьому концептуальному підході підготовка орієнтується на:

– аналіз цілісного педагогічного процесу, його диференціювання і вибір найбільш ефективних для навчання студентів засобів, методів, прийомів і змісту освіти;

– виявлення векторів розвитку особи студента засобами навчання, реалізацію педагогічних засобів і методів, що актуалізують виявлені чинники;

– ставлення до студентів як повноправних, активних суб'єктів освітнього процесу;

– підтримку ініціативи, самостійності, вільного самовираження студентів.

Необхідно пам'ятати, що в освітній діяльності потрібно спиратися на засади гуманістичної педагогіки, активно-діяльнісний характер, що забезпечує особисто-орієнтовну підготовку, на індивідуально-диференційований підхід до навчання й виховання; забезпечення проблемної інноваційності та варіативності освітнього

процесу; організації співпраці та співтворчості під час навчальних занять.

1. Реалізація принципів розвитку пізнавальних потреб студента, його самостійності, яка зорієнтована на формування вмінь і навичок, індивідуалізацію навчання, опору на життєвий досвід старших, співтворчість. Цей концептуальний підхід передбачає допомогу студентам під час навчання: в усвідомленні вимог професії та суспільства відповідно до рівня розвитку і змісту їх знань, умінь, навичок, особистих якостей; у діагностиці й аналізі власних характеристик особи та зіставленні їх із характеристиками видатних педагогів, психологів; у проектуванні індивідуального саморозвитку та самовдосконаленні; у розвитку самостійності, свідомому ставленні до освітнього процесу.

Під час реалізації цього концептуального підходу необхідно забезпечити змістовність і проблемність в освіті, створити атмосферу співпраці, організації співтворчості суб'єктів освітньої діяльності, реалізації індивідуального підходу до розвитку особистості студента.

Другий концептуальний підхід, на нашу думку, потребує застосування засобів і методів вітагенної освіти, реалізації методів активного навчання (ділові й рольові ігри, дискусії, професійні мінівправи тощо). Зазначимо, що вітагенна освіта – освіта, заснована на життєвому досвіді особи. Ми вважаємо, що для студентів-психологів, які реалізовуватимуть свої знання в майбутньому, така освіта необхідна, і ми включили розділи з вітагенної освіти в більшість дисциплін із професійного навчання.

2. Формування соціально-професійної спрямованості особистості. Такий концептуальний підхід ми поділили на три групи – професійно-ціннісна орієнтація (перша група), професійне цілепокладання (друга група), професійна мотивація (третя група). Усі групи об'єднані прагненням до професійного успіху. До першої групи належать складові:

– змістові: ціннісне наповнення змісту освіти, формування професійних соціальних цінностей, обґрунтування їх значущості;

– процесуальні: особистісна орієнтованість освітнього процесу, організація процесів усвідомлення та прийняття студентами професійних цінностей, закріплення

інформації про професійні соціальні цінності в професійних ситуаціях, підтримка вмотивованості цінностей, реалізація їх у навчальній і практичній діяльності;

– особистісні: урахування емоційної спрямованості студентів, уміння усвідомлювати цінності, обґрунтовувати їх значущість, впливати на емоційно-оцінну сферу особистості студента, організувати й підтримувати їх і саморефлексувати;

– організація взаємодії на основі діалогічності освітнього процесу, співтворчості і довіри.

Концептуальні підходи щодо розвитку мотивації для досягнення успіху: розвиток механізму цілепокладання, ціннісного самовизначення, здібностей; формування активної професійної стратегії, системи уявлень про досягнення успіху; послідовне підвищення педагогічних вимог, допомога в їх виконанні; створення спеціальних педагогічних ситуацій для освоєння студентами досвіду успішної поведінки і мислення; організація і проведення спеціальних тренінгів з мотивації досягнення успіху в професійній діяльності.

До другої групи належать складові:

– актуалізація індивідуальних потреб, мотивів, здібностей студентів, їх життєвого досвіду, повага їх індивідуальності;

– організація діяльності рефлексії студентів, спрямованої на усвідомлення й аналіз особистих цінностей, мотивів і потреб;

– навчання цілепокладанню й організації проектування індивідуальної ієрархії цілей на основі етапів цілепокладання [200];

– застосування засобів і методів активізації діяльності студентів, актуалізація їх індивідуальних здібностей (ігрове навчання, створення ситуацій вибору, творча атмосфера освітнього процесу);

– проблемна побудова освітнього процесу, організація тренінгів цілепокладання.

Відмітимо, що цілепокладання є процесом формування мети на основі врахування особливостей виконавців у діяльності, у ході якого передбачається досягнення певних результатів [107].

Підходи щодо розвитку в студентів здібностей: актуалізація мотивації до ефективної професійної та навчальної діяльності, до досягнення успіху, професійно-ціннісних орієнтацій і цілей; організація діяльності студентів із самоаналізу, самооцінки, планування напрямів і способів самовдосконалення; змістовність, проблемність та інноваційність професійної підготовки; організація і педагогічний супровід самостійної діяльності рефлексії студентів відповідно до їх психологічних механізмів.

До третьої групи відносяться умови, пов'язані з особистою поведінкою та діяльністю педагогів: гуманістична позиція, демократичний стиль спілкування, емоційність педагога, урахування професійно-ціннісних орієнтацій студентів та актуалізація їх як мотивів діяльності; надання студентам повноцінної інформації про способи оволодіння майбутньою професією, організація усвідомленого отримувача інформації, обґрунтування професійної значущості засвоюваного студентами змісту освіти; актуалізація самостійності й активності студентів, організація рефлексії, створення ситуацій успіху на заняттях.

Концептуальні підходи, пов'язані зі змістом та організацією освітнього процесу необхідно спрямовувати на особистісну орієнтованість, на індивідуалізацію освітнього процесу, також передбачати актуальність проблеми, варіативність у створенні ситуацій вибору. Під час навчання також необхідно орієнтувати студентів-психологів на перспективи подальшої освіти за обраною професією (аспірантура, факультет підвищення кваліфікації).

Підходи щодо актуалізації прагнення студентів до саморозвитку: розвиток у студентів здібностей у напрямі пошукової й інтелектуальної активності при засвоєнні професійно-орієнтованих знань, самостійності та професійної спрямованості, мотивації досягнення професійного успіху, пізнавальних потреб, професійно-ціннісних орієнтацій і професійного цілепокладання; планування діяльності, самоконтролю і корекції, пов'язаних із саморозвитком; проблемна, практична орієнтованість і змістовність освіти, пріоритет самостійної діяльності студентів.

Визначені концептуальні підходи спрямовані на розвиток готовності

студентів до професійної діяльності. Увесь навчальний процес підпорядковується актуалізації позиції студентів на позитивну професійну мотивацію, на розвиток у них чутливості до протиріч, самостійності, а також на організацію засвоєння студентами творчих процедур діяльності. Під час підготовки майбутніх фахівців необхідно пам'ятати про інноваційність, проблемність освітнього процесу, забезпечення багатоваріативності можливостей і свободи вибору студентами змісту та способів діяльності, практичну орієнтованість змісту освіти.

Більшість підходів, що входять до складу різних груп, або дублюють, або конкретизують, взаємодоповнюють один одного. Ми вважаємо за необхідне систематизувати їх відповідно до функцій підготовки студентів-психологів до соціальних зв'язків під час професійної освіти.

Випускники закладу вищої освіти за кваліфікацією «бакалавр психології» будуть переважно працювати в таких галузях народного господарства, як охорона здоров'я, фізична культура та соціальне забезпечення, а також – освіта, наука та наукове обслуговування, об'єднання громадян. До сфер діяльності бакалавра з психології, згідно з Державним сертифікатом видів економічної діяльності ДК 009-96, додані *функції*, які подаємо нижче [288].

Перша функція є науково-дослідницькою. Основними завданнями діяльності є реферування та творчий аналіз наукової літератури із психологічної проблематики, участь у розробці та виконанні заходів із психологічного супроводження проведення наукових досліджень, підготовка аналітичних і статистичних матеріалів для доповідей, звітів, статей.

До другої функції – освітньо-виховної – входить виконання таких завдань, як вивчення психологічних характеристик навчально-виховного процесу в закладах середньої та вищої школи, проведення профорієнтаційної роботи серед різних верств населення, організація та проведення пропагандистської та просвітницької робіт серед населення з актуальних психологічних проблем, організація та проведення виховної роботи в школі та в спеціальних закладах і установах, викладання психологічних дисциплін у загальноосвітній школі та закладах вищої освіти.

Третя функція – діагностично-консультативна – вимагає виконання таких завдань: проведення психодіагностичного обстеження, тобто збирання та обробка емпіричного матеріалу клієнтів, проведення психологічної експертизи в прикладних сферах діяльності, як-от: юридична, військова, розробка рекомендацій і проведення консультацій щодо професійного трудового й соціального самовизначення клієнтів, психологічна допомога дорослим, батькам і дитині з вадами психологічного розвитку, корекція девіантної поведінки дітей і дорослих.

Для четвертої функції – виробничо-управлінської – необхідно вміти виконувати такі завдання: виявлення психологічних особливостей людини при проведенні профорієнтаційного добору, відбору, навчання й адаптації персоналу, проведення експертної оцінки стану людини, упровадження рекомендацій з оптимізації трудової діяльності, проведення соціально-психологічних та ергономічних експертиз на відповідність чинним нормативним вимогам, обґрунтування функціональної структури управління з урахуванням психологічних чинників, аналіз психологічного клімату та міжособистісних стосунків в організації.

П'ята функція – соціально-технологічна – вимагає оволодіти вміннями реферувати й аналізувати психологічну інформацію згідно з виокремленою проблематикою, проводити моніторинг соціально-психологічних явищ у групах і суспільстві, досліджувати динаміку суспільно-політичних поглядів, аналізувати соціальні відносини, настрої, установки різноманітних груп людей, розробляти соціально-психологічні заходи, пропагандистські, рекламні та PR-акції з формування іміджу політичних партій, їх лідерів, а також виробничих, громадських та інших організацій.

Шоста функція – реабілітаційно-профілактична – вимагає формування в студентів уміння брати участь в організації психологічного захисту громадян у кризових ситуаціях, реалізації програми реабілітаційних заходів, уміння визначати обсяг і характер необхідної допомоги як складової соціальної роботи з населенням, проведення бесід, спостережень за життям і психічним станом своїх клієнтів, організувати психотерапевтичну допомогу різним верствам

населення [272].

Як бачимо, кожна функція вимагає від випускника володіти вміннями встановлювати взаємодію з різними клієнтами, ці вміння повинні бути підкріплені теоретичними знаннями. Але, головне, майбутні студенти-психологи повинні вміти застосовувати власний життєвий досвід у своїй практичній роботі.

Тому ми вважаємо за необхідне подати зміст дидактичних умов реалізації функцій фахівцями-психологами.

Для реалізації інформаційної умови необхідне наповнення змісту освіти професійними цінностями з позиції конкретної навчальної дисципліни, що вивчають студенти-психологи.

Реалізація технологічної умови потребує вибору засобів, форм, прийомів і методів організації освітнього процесу в напрямі навчання студентів встановлювати взаємодію з маргіналами при виконанні виробничих функцій. Під час професійної підготовки необхідна орієнтація на активно-діяльнісний, особистісно-орієнтований характер навчання, тобто такий, що розвиває шляхом індивідуально-диференційованого підходу до кожного майбутнього психолога. Під час аудиторного навчання, власне як і позааудиторного, необхідно дотримуватись інтеграційного підходу до викладання дисциплін, особливо фахових. У кожній дисципліні потрібно опиратися на вже набуті знання студентів з інших предметів. На сьогодні потрібно впроваджувати інноваційні форми роботи (медіатренінги, техноконтроль), варіюючи їх з іншими проблемними завданнями, уводячи в контекст змісту варіативність життєвих проблем, діалогічність і практичну орієнтованість освіти. Для реалізації дидактичних завдань цієї інформаційної умови необхідна також чітка організація самостійної роботи студентів («Домашні справи», «Домашня робота» тощо). Сучасна освіта потребує уведення вітагенної освіти, про яку ми згадували вище. Підкреслимо, що виконання інформаційної умови не можливе без створення під час дидактичного навчання «ситуацій успіху», «ситуацій змагання», проведення тренінгів з мотивації досягнень у роботі та житті, цілепокладанні тощо. Ми також застосовуємо під час аудиторних занять, як лекційних, так і семінарських та лабораторних ігрові методи навчання – ділові та

рольові ігри, дискусії, професійні битви, проектування робочих ситуацій.

Реалізація професійно-соціальної умови дидактичними методами, пов'язаної з функціями майбутнього фахівця-психолога, реалізується завдяки: особистісним характеристикам кожного студента, його бажанню навчитись діяти у складних умовах праці, його устремлінню до взаємовідносин з іншими людьми, його бажанню бути комунікабельним і вміти доводити до кінця почату справу і бажанню допомогти іншій людині. Щоб сформувати в студента необхідні йому в майбутньому професійні вміння й навички, потрібно, аби педагог чітко усвідомлював мету реалізації професійно-соціальної умови (спрямованість освіти, спрямованість педагога та їхня взаємодія), пов'язану з цим педагогічним завданням, вибирав адекватні засоби й методи навчання. Для найповнішої реалізації в професійній підготовці психологів до професійно-соціальної взаємодії необхідно навчати творчому виконанню завдань під час викладання будь-якої дисципліни, актуалізувати і розвивати набути вміння під час навчально-виховного процесу, коригувати індивідуальні потреби, мотиви, цінності, цілі, здібностей, навчати позитивної «Я-концепції», власному життєвому досвіду, самостійності й активності, творчій уяві. Підкреслимо, необхідно ставитися до студентів як до повноправних суб'єктів освітнього процесу, поважати їхню індивідуальність, навчати комунікабельності, створювати атмосферу співпраці, емоційного позитиву, спрямовувати на ситуації успіху та переконаності в здійсненні педагогічних дій (пред'явлення і обґрунтування значущості професійно-педагогічних цінностей).

Під час підготовки студентів до професійно-соціальної взаємодії ми не тільки надаємо базову інформацію, але й роз'яснюємо суть педагогічної діяльності, засобів і способів ефективної підготовки до неї, вимоги до професії в суспільстві до рівня й змісту знань, умінь, навичок, до особистісних якостей студентів, роз'яснюємо зміст професійних цінностей, окреслюємо стратегії ефективного цілепокладання, мислення та діяльності, що орієнтовані на успіх фахівців, обґрунтовуємо значущість інформації, надаємо педагогічну підтримку діяльності студентів з усвідомлення, засвоєння і сприйняття інформації, її реалізації в поведінці та діяльності.

Зміст виявлених педагогічних умов, що сприяють підготовці психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, визначає необхідність осмислення нових змістових, методичних і технологічних вимог до майбутньої професійної діяльності, перегляду світоглядних позицій у напрямі усвідомлення і сприйняття значущості професійно-соціального компонента освіти, цінностей теорії і методики професійної освіти.

Для досягнення вказаних цілей необхідна організація цілеспрямованої превентивної підготовки студентів до реалізації професійно-соціальних зв'язків, зміст яких становить першочергову базу, основу реалізації професійної підготовки, теорії і практики професійної освіти в закладі вищої освіти.

Як зазначила Н. А. Дусь, не кожен студент легко може перейти від однієї системи навчання до іншої протягом короткого часу. Успішність здобувача вищої освіти залежить від того, наскільки розвинені в нього основні компоненти культури навчальної діяльності. З одного боку, студенти відчують наявну відмінність між навчанням у школі і закладі вищої освіти, що виявляється, насамперед, у його більшій самостійності. А з другого боку, серед труднощів адаптації до нових умов навчання більшість студентів ставлять на перше місце саме ті, які зумовлені недостатнім розвитком у них ще зі школи раціональних прийомів розумової та навчальної діяльності, що необхідна для успішного навчання в умовах закладу вищої освіти, організації їхньої самостійної роботи [113, с. 172, с.183].

І це справді так. Приблизно третина студентів не вміє раціонально планувати й використовувати навчальний і вільний час, працювати систематично, студентам бракує потягу до самоосвіти та самовиховання. Тому вчорашнім школярам буває складно самостійно здобувати знання з підручників, інших джерел наукової та пізнавальної інформації, особливо великих за обсягом. Протягом однієї лекції студент отримує значно більше нової інформації, наприклад, з психології або педагогіки, ніж за один-два тижні семінарських занять з цих предметів; при цьому йому потрібно засвоїти новий понятійний апарат, обґрунтування психологічних тверджень або педагогічних понять. На

лекції студент повинен зосередити свою увагу не тільки на змісті нового матеріалу, але й на відповідних записах на дошці, намагатися законспектувати весь матеріал, а отже, фізіологічно не може не тільки запам'ятати його, але й зрозуміти повністю.

Крім того, студенти не завжди можуть виділити головне в навчальному матеріалі, осмислити його, критично сприйняти й узагальнити, проаналізувати та зіставити інформацію, зробити висновки, зафіксувати прочитане у вигляді розширеного плану, тез, конспекту. Усе це свідчить про те, що в школі, на жаль, ще недостатньо навчають учнів мислити, не привчають цілеспрямовано читати навчальну літературу, самостійно працювати з нею, тобто не прищеплюють їм навичок культури навчальної праці. Поняття «культура навчальної діяльності» охоплює культуру розумової праці, способи особистого раціонального планування й організації самостійної роботи з навчальною та спеціальною літературою [259, с. 96–99; 267, с. 56–58, с. 141–144].

Розглянемо детальніше базисні основи навчання студентів професійній діяльності у встановленні взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Теоретико-методологічна підготовка майбутнього психолога в ЗВО до реалізації взаємодії з кризовими клієнтами в цілісному освітньому процесі передбачає:

– актуалізацію системи знань, пов'язаних із суттю професійно-соціального підходу до встановлення взаємозв'язків із маргіналами, їх конкретизацією в контексті усієї загальноосвітньої підготовки, також підготовка вчителів, їх знайомство із сутністю і змістом соціальної спрямованості особи засобами й методами педагогічного формування майбутнього фахівця будь-якої галузі.

– забезпечення освоєння в загальноосвітньому навчальному закладі специфічних педагогічних методів формування соціальної спрямованості особи учня, зокрема способів організації та проведення тренінгів мотивації досягнень успіхів у майбутній професії, методів діагностики й оцінки рівня сформованості соціальної спрямованості особистості;

– організацію переосмислення всіма учасниками загальноосвітнього

навчально-виховного процесу змісту навчальних дисциплін, їх ціннісне, професійно-соціальне наповнення, можливе переструктурування порядку викладу матеріалу.

Ми провели опитування абітурієнтів щодо того, як вони розуміють свою роль у взаємодії з маргіналами. Результат виявився таким (табл. 3.1).

Як бачимо, із опитаних 100 % абітурієнтів, а це 1226 осіб, з яких 204 вступили на навчання до Київського інституту соціальних та культурних зв'язків імені святої княгині Ольги на спеціальність «Психологія», у період кризи «познайомилися» з маргінальними групами населення й половина з них у майбутньому готові працювати із найбільш незахищеними людьми українського суспільства. Тому підготовку до взаємодії з кризовим населенням потрібно починати ще в школі, а продовжувати в закладі вищої освіти.

Таблиця 3.1

Показники поінформованості абітурієнтів-майбутніх психологів, щодо уявлень-знань із взаємодії з маргінальними соціальними групами

ПИТАННЯ ДЛЯ АБІТУРІЄНТА	РІК ВСТУПУ							
	2011		2012		2014		2015	
	так	ні	так	ні	так	ні	так	ні
Наскільки потрібна професія психолога	100%	-	100%	-	100%	-	100%	-
Чи готові Ви працювати з найбіднішими прошарками населення	34%	66%	14%	86%	46%	54%	50%	50%
Чи знаєте, що таке взаємодія з маргіналами?	12%	88%	4%	96%	18%	82%	36%	64%

Процеси забезпечення якості змісту підготовки майбутніх психологів пов'язані з новим підходом до навчання. Він ґрунтується на результатах навчання,

виражених у набутті певних компетенцій. Саме на цій основі здійснюється розрахунок залікових одиниць з позицій трудових витрат студента, а не кількості лекційних, семінарських, лабораторних й інших аудиторних занять [42, с. 56–58; 259, с. 128–130].

Як підкреслено в документах Болонського процесу і відповідно до традиційної автономії закладів вищої освіти, основна відповідальність за забезпечення якості вищої освіти насамперед покладена на самі навчальні заклади, і таким чином створюється база для реальної відповідальності академічної системи в кожній державі.

На сьогодні в Україні відбувся перехідний етап до реалізації вимог Болонського процесу: заклади вищої освіти відмовилися від підготовки фахівців за рівнем спеціаліста і готують фахівців за двома рівнями – бакалавра та магістра.

Як указує галузевий стандарт вищої освіти України за спеціальністю «Психологія», випускники закладу вищої освіти за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» та «магістр» будуть переважно працювати в таких галузях, як охорона здоров'я, фізична культура та соціальне забезпечення, освіта, наука і наукове обслуговування, об'єднання громадян [289]. У всіх зазначених сферах психологи мають знати про доцільність діяльності з маргінальними соціальними групами на обійманих посадах. Працювати сьогоднішні студенти будуть психологами, вихователями дитячого садка (ясел-садка), методистами дошкільного виховання, консультантами психолого-медико-педагогічної консультації, педагогами-організаторами, педагогами-валеологами, методистами-валеологами, практичними психологами. Їхня економічна діяльність буде окреслена такими видами: освіта, зокрема вища, навчання дорослих; професійно-технічна освіта; охорона здоров'я та соціальна допомога; соціальна допомога із забезпеченням проживання та без забезпечення проживання; діяльність у сфері спорту; індивідуальні послуги.

Сьогодні майбутні фахівці достатньо активно намагаються використати нові можливості економічного зростання, соціального просування по кар'єрних сходах, споживацької різноманітності, свободи самовираження. Ми провели опитування студентів-психологів випускних курсів і виявили, що 83 % з них

погоджуються працювати напружено, з розширеним робочим графіком, в умовах високих вимог, при адекватно витрачених зусиллях за вищу матеріальну винагороду. Лише 12 % респондентів віддали перевагу стабільній зайнятості чи комфортним умовам праці перед високою заробітною платою. Особливо важливі, на погляд майбутніх фахівців, у сучасних умовах такі особистісні якості, як підприємливість, цілеспрямованість і самостійність, цим рисам у роботі віддали перевагу в середньому 58 % від загальної кількості опитаних [276, с. 322–327; 362, с. 24–28].

Сфера соціальних потреб людини надзвичайно широка – соціальні потреби, соціальні атитюди, процеси мотивації, уявна, прийнятна поведінка тощо. Тому так важливо допомогти кожній людині, яка потрапила в кризову ситуацію, що травмувала психіку, реалізувати її психічну активність відтворення якої і є вмінням встановлювати соціальні зв'язки шляхом коригування соціальної поведінки. Принцип соціальності виявляється в усіх елементах реалізації активності людини. Основною потребою, яка є складовою поведінки є потреба в особистісному «Я» або особистісні потреби людини як соціальної істоти. До складу потреб включаються орієнтовані психічні утворення, що змотивовані цінностями, соціальними та моральними орієнтаціями, соціальними оцінками, цінністю соціальної поведінки [220, с. 68].

При підготовці студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності потрібно враховувати закономірності формування суспільної психології, зважати не лише на соціальні, але й природні фактори, оскільки людина має справу не тільки із соціальним, але й із природним оточенням і, нарешті, сама вона є носієм і соціальних, і біосоціальних властивостей [201, с. 138].

У визначенні необхідної та достатньої сукупності вмінь у майбутнього психолога ми керувалися не тільки професійними потребами фахівців цього профілю, але й запитами суспільства на сучасному етапі його розвитку. Вважаємо, що для ефективної взаємодії з кризовими групами населення майбутніх психологів необхідно навчити: здійснювати пошук навчальної інформації; працювати з навчальною, методичною та науковою літературою,

аналізувати джерельну базу, виокремлювати необхідний матеріал для подальшої підготовки; мати стійке бажання повторювати вже пройдений матеріал.

Опрацювання теоретичного матеріалу психологічно-соціального спрямування має власну специфіку у вивченні. Аналіз існуючих змісту, форм і методів навчання майбутніх психологів свідчить, що за наявності значних можливостей дисциплін соціально-психологічного спрямування їх вивчення не завжди передбачає цілеспрямоване формування вмінь під час професійної підготовки.

Для більш ґрунтовної підготовки майбутніх психологів до взаємодії в професійній діяльності з маргіналами потрібно навчання зробити більш змістовним, активізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів, організувати їх ефективну самостійну роботу, сформувати вміння самостійно працювати в єдності мотиваційного, когнітивно-навчального, процесуального, комунікативного та соціально-професійного компонентів. Таким студентам необхідно навчитись встановлювати міжпредметні зв'язки, які сприятимуть їх професійній підготовці та майбутньому кар'єрному зростанню [51, с. 121–122; 190, с. 45–47; 376, с. 233–237, с. 344–348; 380, с. 12–17].

Галузевий стандарт вищої освіти зі спеціальності «Психологія» встановлює вимоги до професійного відбору для забезпечення ефективного функціонування системи вищої освіти, здатної забезпечити в процесі реалізації освітньо-кваліфікаційної програми в закладі вищої освіти цілі освітньої та професійної підготовки, що задекларовані в освітньо-кваліфікаційній характеристиці. Особа, яка виявляє бажання навчатися за спеціальністю «Психологія», повинна мати повну середню освіту, з підтверджувальним документом державного зразка, а також – підготовку, що відповідає вимогам вступних випробувань, які проводить заклад вищої освіти, не повинен мати медичних протипоказань для роботи за обраною професією, дотримуватись загальноприйнятих норм поведінки [287].

За галузевим стандартом, першокурсники повинні бути готовими сприймати навчальний матеріал. Результатами їхнього навчання є високі або низькі бали за здачу заліків та іспитів. Досвід показує, що багато студентів-

психологів не використовують у навчанні всі наявні знаннєві резерви, що значно утруднює роботу педагога на першому курсі.

У більшості випадків це зумовлено й тим, що викладачі не завжди використовують форми й методи, які сприяють підвищенню мотиваційної активності в когнітивній діяльності студентів, не озброюють їх ефективними методами навчально-методичної роботи. Під час проведення нашого дослідження ми стикалися з тим, що методика професійної підготовки студентів-психологів спирається на величезний фактажний матеріал, через що втрачається практичний аспект навчальної діяльності. Таке навчання мінімізує активність студентів при розборі практичних ситуацій, що конче необхідно психологу, призводить до формального запам'ятовування фактичного матеріалу. Усе це стає причиною низьких показників під час виробничої практики й ускладнює подальшу діяльність студентів уже як фахівців.

Зазначимо, що під час розробки системи контролю за 100-бальною шкалою враховують те, що в певної частини студентів мотив не завжди збігається з метою навчання. Часто дії студентів під час навчання спрямовані тільки на отримання максимальної кількості балів. Для того щоб у них з'явилось бажання засвоювати навчальний матеріал, потрібно створити позитивно діючу, прозору, зрозумілу для студентів систему контролю знань. Це забезпечить створення умов, за яких студенти при позитивній атестації будуть допущені до заліків або іспитів, тобто якщо вони за час вивчення дисципліни набрали не менше 60 балів за модульно-рейтинговою системою навчання.

Вивчивши професійні вимоги до майбутнього психолога, відображені в нормативних документах, та проаналізувавши власний досвід підготовки студентів до використання знань у їхній майбутній діяльності, ми визначили змістове наповнення вказаних вище дисциплін [287]. Відповідно до цього, *метою* вивчення студентами – майбутніми психологами – професійної взаємодії з маргінальними соціальними групами є:

– професійно провадити психологічну діяльність з маргіналом в установленні соціальних зв'язків, завдяки засвоєним знанням, умінням і навичкам

усвідомлювати та доносити до населення його життєву позицію відповідно до нового соціального середовища маргінала; уміти аналізувати соціальні проблеми клієнта;

– правильно організувати консультування у своїй роботі; реально характеризувати життєве становище клієнта; уміти накопичувати нові знання зі встановлення взаємодії з маргіналом та навчати його новим соціальним зв'язкам; виявляти механізми формування взаємодії всіх груп населення;

– здобувати спеціальні знання з основ теорії, історії та технології соціальної психології, формувати вміння та навички організації взаємодії з маргінальними соціальними групами в різних соціальних інститутах;

– виробляти вміння компетентно пояснювати зміст взаємодії з кризовими клієнтами та тлумачити його на користь інтересів клієнтів [367, с. 123–127; 343, с. 243–245; 278, с. 299–301].

Проведена у вказаному напрямі робота дає підстави визначити завдання, вирішення яких сприятиме досягненню поставленої мети. Насамперед, це озброєння студентів *знаннями* про: особливості сучасної соціокультурної ситуації, зумовленої переходом до соціального суспільства; встановлення взаємодії з маргіналами та допомоги їм у напрацюванні соціальних зв'язків як основи життєдіяльності людини; соціальні проблеми та негативні соціальні явища як предмет психологічного захисту особистості; моделі професійної підготовки встановлення соціальних зв'язків у маргінальних груп у зарубіжній практиці; технології взаємодії з маргінальними соціальними групами; засоби попередження негативного впливу природного і соціального середовища; методи безпосередньої профілактичної інтервенції; методи опосередкованої профілактичної інтервенції; творчу діяльність як засіб соціальної профілактики; форми й методи профілактичної роботи.

Професіонал повинен не тільки мати знання, а й уміти їх застосовувати на практиці. За галузевим стандартом психолог має володіти такими *здатностями*: забезпечувати необхідний рівень особистої фізичної підготовленості та психічного здоров'я; проводити соціологічні дослідження; враховувати суспільні

відносини при провадженні діяльності; враховувати політичні переконання при провадженні діяльності; спілкуватися українською професійною мовою; розширювати лексичний запас; застосовувати всі контакти в ситуаціях професійного спілкування; осмислено читати професійно-орієнтовану та загальнонаукову літературу, зокрема й іншомовну, використовувати її в соціальній і професійній сферах; використовувати інформаційні технології для обробки професійно-орієнтованих джерел, зокрема й іншомовних; застосовувати елементи соціокультурної компетенції; враховувати основні економічні закони при веденні діяльності; враховувати правові засади в практичній діяльності; враховувати процеси соціально-політичної історії України при веденні діяльності; формалізувати – переводити явища та процеси в знаковий вигляд (здійснювати теоретичне абстрагування); інтерпретувати – переводити формалізовану інформацію в іншу знакову систему; реалізовувати – переводити оброблену знакову інформацію у вигляд зовнішнього процесу (практичне здійснення); враховувати релігійні переконання при веденні діяльності; враховувати моральні переконання та смакові вподобання в роботі психолога; застосовувати закони формальної логіки в процесі інтелектуальної діяльності; поєднувати теоретичні і практичні аспекти культури в процесі діяльності людини та суспільства; дотримуватись вимог безпеки праці [287].

В усіх здатностях майбутній психолог повинен уміти налагоджувати соціальні зв'язки.

Як вказано у вимогах до держаної атестації випускників закладів вищої освіти, атестацію випускників за напрямом освіти «Психологія» здійснює Державна екзаменаційна комісія на основі аналізу успішності, оцінки якості вирішення випускниками професійних та *соціально-професійних* завдань, передбачених кваліфікаційною характеристикою. Атестації підлягають студенти-випускники, які виконали в повному обсязі план навчальної підготовки, включаючи проходження виробничої практики. Нормативна форма державної атестації – поєднання випускної роботи та державного іспиту. За результатами перевірки відповідності знань студентів вимогам кваліфікаційної характеристики

Державна екзаменаційна комісія ухвалює рішення про присвоєння студенту-випуск-нику кваліфікації спеціаліста з психології та видає диплом державного зразка. Цей диплом є юридичним документом, який дає змогу фахівцю обіймати первинну посаду відповідно до номенклатури посад.

Погоджуємося з думкою Н.В.Чепелевой про те, аби отримати диплом фахівця, майбутні психологи повинні активно навчатися. Способи, що активізують навчально-пізнавальну діяльність студентів, спонукають їх до розумової та практичної діяльності в процесі оволодіння матеріалом, коли активний не тільки викладач, але й студент, є складниками активних методів навчання. Активні методи навчання передбачають використання такої системи методів, яка спрямована переважно не на подання викладачем готової інформації і її відтворення, а на самостійне набуття студентами знань у процесі активної пізнавальної діяльності. Саме в активній діяльності студенти формують знання, уміння й навички, необхідні їм у подальшій професійній діяльності, розвивають свої творчі здібності. Основу активних методів становить діалогічне спілкування між викладачем і студентом, між самими студентами. Такі методи мають спонукати майбутніх фахівців для вирішення пізнавальних завдань застосовувати набуті знання на практиці [369, с. 34–37].

У своїй діяльності Центр керується Законами України та нормативно-правовими актами «Про попередження насильства в сім'ї», Положенням про Центр і покликаний реалізувати Державну програму з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві. Місія Центру – захист жінок і членів їх сімей від проявів дискримінації та насильства, соціально-психологічна допомога мешканцям району шляхом упровадження політики рівних прав жінок і чоловіків; забезпечення можливостей формування лідерських якостей і самореалізації особистості; надання психологічної, юридичної, медичної та соціально-педагогічної підтримки [352]. Допомога Центру є проявом соціальної справедливості. При Центрі працює притулок для жінок, потерпілих від домашнього насильства, який діє на підставі Положення про Притулок для тимчасового перебування жінок, що зазнали насильства. До притулку не

приймають жінок без постійного місця проживання, жінок із психічними розладами, а також хворих на інфекційні захворювання, хронічні захворювання в стані загострення, поранених, з опіками та тілесними ушкодженнями. Координати притулку не розголошуються. Інформація доведена персонально до кожного дільничного, які безпосередньо спілкуються із сім'ями. Майже кожна жінка, яка потрапляє в цю установу, шкодує, що досі не знала про її існування.

Професійна підготовки майбутніх психологів закладів вищої освіти до взаємодії з маргінальними соціальними групами, згідно з Болонськими домовленостями, припускають, що випускник повинен бути *здатним*: продемонструвати знання й уміння в галузі, яку вивчав, і застосовувати їх для розв'язання професійних ситуацій; здійснювати пошук і використовувати інформацію для вирішення конкретних та абстрактних проблем; уміти вербально демонструвати своє розуміння, уміння та способи діяльності колегам, керівництву й споживачам послуг; продовжувати навчання самостійно; сприяти розвитку суспільства.

Як показують європейські дослідження і практика вітчизняних закладів вищої освіти, цілком реально розвивати загальні компетенції в процесі вивчення наочних модулів, якщо професійна підготовка є усвідомленою й завдання поставлене правильно. Підкреслимо, що різні методи й технології навчання, різною мірою сприятимуть розвитку загальних компетенцій.

У теорії та методиці професійної підготовки майбутніх психологів важливим є *самокероване навчання* – навчання за допомогою діяльності, навчання в реальному трудовому середовищі, наприклад у процесі виробничої практики, як безвідривної, так і професійної. Н.В.Чепелева стверджує, що сучасні підходи до навчання майбутніх фахівців потребують зміни педагогічної парадигми, центром якої є студент. Нові вимоги передбачають перехід від передачі знань від викладача до студента – до освоєння студентами знань, тобто формування когнітивних, наочних і загальних компетенцій. Студента організовує на процес засвоєння компетентностей його викладач, консультант і наставник. Удосконалення навчання потребує постійного підвищення якості знань, причому воно повинно відбуватися не час від часу, тільки на спеціально організованих

заняттях, а постійно, у режимі самоосвіти [369, с. 111–112].

Обґрунтування відбору стратегій змісту підготовки студентів до майбутньої діяльності дають нам можливість розбити професійну підготовку студентів-психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Отже, студента можна буде вважати компетентним, якщо зміст його підготовки до майбутньої професійної діяльності за спеціальністю «Психологія» буде правильно та системно обґрунтовано. Компетентності – це динамічне поєднання низки параметрів: вміння пристосовуватися до швидких змін і нових потреб ринку праці, освіченість щодо інформації, уміння аналізувати її, активно діяти, швидко приймати рішення й навчатися упродовж всього життя. Результатами навчання є засвоєння студентами знань і формування здатностей продемонструвати досягнуте після завершення процесу навчання. Результати навчання відрізняються від завдань навчання тим, що вони належать до досягнень студента, а не до роботи викладача. Результати навчання мають бути підкріплені відповідними критеріями оцінки, які використовують для вимірювання результатів, досягнутих студентом. Результати навчання й критерії оцінки, таким чином, описують мінімальні вимоги, яким повинен відповідати студент для отримання залікових одиниць при проведенні оцінювання.

Усе зазначене вище спонукає нас перейти до змістового забезпечення навчання студентів під час професійної підготовки до встановлення ними взаємодії з маргінальними соціальними групами.

3.2. Інтеграція теоретичної, практичної та науково-дослідної діяльності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки до взаємодії з маргінальними соціальними групами

Важливою структурно-логічною ланкою в теорії і методиці професійної підготовки студентів-психологів є цілеспрямована, спеціально організована інтеграція теоретичної, практичної та науково-дослідної діяльності. Вона забезпечує можливість активної співпраці між викладачами та студентами, що

посилює інтерес до майбутньої фахової діяльності. Організаційними формами навчання в закладі вищої освіти, як правило, є лекції, семінари, спецсемінари, колоквиуми, лабораторні роботи, практикуми та спецпрактикуми, самостійна робота, науково-дослідна робота студентів, виробнича, педагогічна, дипломна практика й ін.

Серед перерахованих форм найбільш затребуваною тривалий час була лекція. Згідно з вимогами рішень Болонського процесу, лекція відходить на другий план, відкриваючи шлях самостійній роботі студентів, хоча й зостається провідною формою в навчанні студентів. Лекція виконує такі функції: інформаційну – надає необхідну інформацію, стимулюючу – збуджує інтерес до теми, виховну, розвиваючу – виховує певні якості людини, надає оцінку явищам, розвиває мислення, орієнтовну – навчає оцінювати проблему, користуватися джерельною базою, роз'яснювальну – спрямовує на формування основних понять у нації, переконувальну – подає наукові докази явищ. Від лекції не можна відмовлятися тому, що це знижує науковий рівень підготовки студентів, вона забезпечує засвоєння студентами знань, розвиває теоретичне мислення та формує пізнавальний інтерес до змісту навчальної дисципліни та професійної діяльності.

На сьогодні найбільш прийнятною є така форма лекції, як лекція-візуалізація, під час якої використовують принципи наочності. Психологічні дослідження показують, що наочність не тільки допомагає запам'ятовувати навчальний матеріал, але й активізує мисленнєву діяльність. Р. Арнхейм, І. С. Якиманська та інші вчені підтверджують регулюючу роль образу в діяльності людини [16, с. 125–128, с. 234–237; 378, с. 23–24].

Під час викладу лекційного матеріалу підкреслюємо, що в межах виховання та самопомоги диференційний аналіз передбачає п'яти-ступеневий метод. Він поширюється на всі актуальні здібності, оскільки може призвести до міжособистісних конфліктів і психічних розладів та складається із таких ступенів: перший – дистанціювання або спостереження, другий – інвентаризація, третій – ситуативне схвалення, четвертий – вербалізація, п'ятий – розширення цілей. Лектори напередодні вирішують, хто і про що буде розповідати студентам,

розподіляють ролі у мізансценах із залученням студентів, які беруть активну участь й тому добре запам'ятовують такі заняття.

Під час «лекції удвох» апелюємо до знань студентів, що необхідні для спільної діяльності, окреслюємо одну або декілька проблемних ситуацій, розгортаємо систему доказів або спростувань, обґрунтовуємо кінцевий варіант ситуації. Така форма стимулює мисленнєві процеси, студенти можуть порівняти різні точки зору та зробити власний вибір. Висока активність педагогів сприяє залученню студентів до пізнавальної діяльності, також вони отримують наочне уявлення про культуру спільного пошуку та прийняття рішень. Результатом такої лекції є не тільки забезпечення професійної підготовки, а й, що важливо, професійної етики.

Лекція є теоретичною основою для семінарських і практичних занять, які, своєю чергою, спрямовані на розширення та деталізацію професійних знань. У процесі відбору стратегій змісту підготовки студента-психолога до майбутньої професії, у напрямі його підготовки до взаємодії з маргінальними соціальними групами ми висунули такі вимоги до лекційних занять.

По-перше, на початку лекції варто студентам запропонувати відповісти на питання, що стосуються попереднього матеріалу, це спонукає їх вирішувати поставлену проблему, дає змогу викладачеві виявити, що майбутній психолог зрозумів, а що ні.

По-друге, необхідно окреслити зону пошуку способів вирішення нової проблемної ситуації, це дасть змогу виявити, що студент знає із наступного матеріалу, про що можна вже вести з ним діалог, а що потребує більш детального пояснення. Це оптимізує роботу, тому що на питаннях, з якими студенти вже знайомі з інших дисциплін, можна зупинитися дуже коротко, вивільнивши більше часу на ті проблемні сфери, які студент ще не знає.

По-третє, майбутній психолог має бачити ще одне місце у власній пізнавальній діяльності і тим самим управляти цією діяльністю, знаходити відповіді на не розкриті під час лекції проблеми.

По-четверте, студент-психолог повинен вступати в діалогічне спілкування,

особливо третьокурсники-четвертокурсники, що має призводити до спільної розумової діяльності з викладачем у знаходженні рішень професійних завдань.

Ми застосовуємо у викладанні лекції так звані «помилки» і пропонуємо студентам під кінець їх знайти. Це сприяє активізації їхнього інтересу, якщо в останні 3–5 хвилин студенти не знаходять помилок, то це і є домашнім завданням.

Ми не будемо зупинятися детально на відомих формах лекцій, таких як лекції-прес-конференції, лекції-бесіди, лекції-дискусії, лекції з розбором конкретних ситуацій. Більшість викладачів зі стажем їх успішно застосовують під час викладання дисциплін.

Звернемося до підготовки студентів на семінарських заняттях. Існує декілька видів *навчальних семінарів*: тематичні, міждисциплінарні, проблемні, системні, орієнтаційні. Мета кожного заняття повинна бути роз'яснена всім студентам. Заняття організовуємо з наростанням складності виконуваних завдань, пошуками правильних рішень, можливістю розкрити власні можливості.

Важливим наповненням семінарського або практичного заняття є вправи. Вправи – повторення заданої ситуації. Під час психологічних вправ і тренінгів студенти навчаються моделювати ситуації з клієнтами, групами клієнтів, масами людей. Саме під час такої форми аудиторної роботи студенти отримують можливість виявити свої знання.

Під час семінарських і практичних занять ми застосовуємо *метод* пояснення, *метод* одночасного пояснення у процесі вирішення завдань на їх застосування у майбутній роботі, *метод* ситуативного навчання, метод застосування ділових або рольових ігор, *метод* конкретизації і фактології.

На семінарських заняттях при заслуховуванні відповідей на проблемні питання ми часто ставимо питання про потенціал особистості. Причому спочатку запитуємо, що таке особистість, потім – що таке цілісна особистість. Один зі студентів виходить до дошки, а вся група називає фактори, які впливають на формування внутрішнього потенціалу «Я». На питання «Від чого потрібно відштовхуватись у пошуку внутрішнього потенціалу цілісної особистості?» студенти мають декілька відповідей, правильна з яких – «Духовність». Відповідно

до такої відповіді група пропонує ймовірні якості, що характеризують внутрішній потенціал: світобачення, лідерство, експресія, співчуття, особистісний протест, прийняття, любов, вибір, надія, віра в майбутнє, почуття, уявлення, сміливість, емоції, допитливість, мудрість, творчість, усвідомлення, продуктивність, раціональність [51, с. 31]. Коли студенти виявили внутрішній потенціал, ми пропонуємо розставити ці характеристики особистості попарно.

У ході будь-якого заняття на кожному курсі ми повторюємо студентам-психологам, що для взаємодії-допомоги клієнту-маргіналу в установленні нових соціальних зв'язків потрібно не просто виявити «зміст проблеми». Зміст – це простий опис проблеми, набір фактів, подій у межах конкретної ситуації. Потрібно уявити собі процес, завдяки якому можна допомогти людині. Процес допомагає запуснути механізм підтримки особистості в установленні нових соціальних зв'язків. Наприклад, клієнтка (з явними ознаками п'янички) звернулася до Центру у справах сім'ї та жінок. Її життя є нестерпним: чоловік п'є і б'є на очах у двох дітей, які вже відкрито кажуть, що уб'ють батька. Які дії психолога? Спочатку потрібно з'ясувати, чому п'є чоловік, чи завжди він бив жінку, як ставиться до дітей, чи працює, яке коло його інтересів і спілкування в сучасному та минулому, звідки жінка дізналася про Центр, чи важко їй було прийти в цю установу. І головне – яку соціальну допомогу вона очікує отримати: психологічну підтримку, нову роботу, нове коло спілкування чи щось інше.

При підготовці майбутніх психологів до професійної діяльності у взаємодії з маргінальними соціальними групами ми проводимо *лабораторні роботи*. Вони інтегрують теоретико-методологічні знання та практичні вміння, залучають студентів до наукової діяльності. Лабораторні заняття максимально наближають до реальної професійної діяльності за умов їх проведення на майбутніх робочих місцях.

Під час лабораторних робіт ми застосовуємо *метод* ситуативного навчання, *метод* застосування ділових або рольових ігор.

Лабораторні заняття ми проводимо на базі таких установ, як Центр у справах сім'ї та жінок, загальноосвітній заклад середньої освіти, Центр

професійної реабілітації інвалідів. У цих закладах студенти спостерігають за роботою психологів, відмічають труднощі в їхній роботі. Студенти «програють» побачені ситуації під час занять, шукають правильні рішення. Після лабораторних робіт студентам легше приступати до виробничої практики, вони готові до труднощів, з якими стикатимуться, хоча не завжди зможуть самі прийняти правильне рішення.

На четвертому курсі під час професійної підготовки студентів ми проводимо круглі столи. Їх основу становить принцип колективного обговорення проблем, що вивчають у системі освіти. Головна мета таких занять полягає в тому, щоб забезпечити студентам можливість практично використовувати знання в умовах, що моделюють діяльність науковців. Круглі столи забезпечують розвиток творчого мислення, пізнавальну мотивацію, професійне використання знань у навчальних умовах. Студенти вчаться виступати в ролі доповідачів та опонентів, володіти вміннями й навичками постановки та вирішення інтелектуальних проблем і завдань, доказу та спростування, відстоювати свою точку зору, демонструвати досягнутий рівень теоретичної підготовки [367; 368; 370]. Тематика круглих столів направлена на допомогу у встановленні взаємодії психолога з маргінальними клієнтами, наприклад: «Потенціал цілісної особистості у встановленні соціальних зв'язків», «Навички встановлення контактів у соціальному середовищі», «Стимулювання свідомості для встановлення соціальних зв'язків» тощо. Результатом таких занять є формування в студентів умінь відстоювати власну точку зору, етично опонувати, поважати точку зору іншої людини.

Майбутні психологи, проходячи практику, бачать на кожному конкретному прикладі, як потрібно проводити консультації з допомоги клієнткам-маргіналам зі встановлення нових соціальних зв'язків. Насамперед, жінок можуть направити на курси володіння комп'ютерами, перукарів тощо. Жінки, які перебувають у притулку, взаємодіють із психологом більш упевнено, спокійно, їхнє соціальне середовище помітно оновлюється, вони можуть спілкуватися з іншими жінками, обмінюватися досвідом, перепрофілювати обрану професію. Їхнє життя стає

більш цікавим, вони бачать результати свого звернення до психолога в притулку.

Студенти для підготовки до такого практичного заняття вивчають Положення про притулок, законодавчу базу, програми Центру, його документи. Після опрацювання майбутні психологи готові йти на практику та вчитись допомагати клієнткам ставати цілісною особистістю, здатною контролювати своє життя.

Отже, якщо лекція закладає основи наукових знань в узагальненій формі, то семінарські заняття спрямовані на розширення та деталізацію набутих знань, на вироблення й закріплення навичок професійної взаємодії з маргінальними соціальними групами. Підготовка до практичних занять не обмежується прослуховуванням лекцій, а потребує попередньої самостійної роботи студентів відповідно до методичних розробок з кожної запланованої теми. Практичні заняття відіграють важливу роль у виробленні в студентів навичок застосовувати набуті знання для вирішення практичних завдань спільно з викладачем.

У ході *практичного заняття* ми спочатку робимо короткий виступ-вступ, на якому окреслюємо мету й завдання, які потрібно розкрити, а також кінцеву мету, потім переходимо до відповідей на питання студентів щодо незрозумілих моментів, на практичній частині закріплюємо вміння і на завершення підбиваємо підсумки за результатами практичної роботи студентів і викладача. Під час практичних занять ми використовуємо *метод* одночасного пояснення у процесі вирішення завдань на їх застосування в майбутній роботі, метод ситуаційного навчання, метод застосування ділових і рольових ігор, метод «занурення в дисципліну».

Мета практичного заняття повинна бути зрозумілою не тільки викладачеві, але й майбутньому психологу. Студенти повинні відчувати складність завдань порівняно з минулими заняттями, а також – переживати позитивні емоції від виконання поставлених завдань, від самостійного пошуку правильних відповідей. Велике значення ми надаємо індивідуальному підходу та продуктивному педагогічному спілкуванню: психологічну допомогу, як правило, надаємо індивідуально.

Під час практичних занять майбутній психолог розкриває свій власний потенціал, рівень підготовки й особистісні інтереси. Націлюючи психологів на роботу в школі, ми увели тему «Розвиток спілкування учнів як засіб здійснення взаємодії з кризовими клієнтами» у дисципліні «Психологія масової поведінки» на першому курсі магістратури. Відомо, що підлітки часто проводять дозвілля групами, їм цікаво бути разом, вихвалятися один перед одним. Як показує практика, у багатьох з них замалий словниковий запас, підлітки через два-три слова вставляють жаргонізм, і з цим потрібно боротися.

Заняття психолог може проводити в групі, точніше в класі або як позанавчальний захід.

Підлітковий вік – це той період, коли необхідність у спілкуванні з однолітками є однією з найважливіших потреб. Вона в підлітковому віці набуває нової якості – і за змістом, і за формою вираження і за роллю, яку спілкування починає відігравати у внутрішньому житті підлітка, тобто в його переживаннях і думках.

Працюючи з підлітком, кожен психолог дуже хоче вирішити всі його проблеми. Ми підкреслюємо, у групі – це неможливо, але реально допомогти вирішити проблеми поступово, протягом певного часу. Спілкування підлітка з однолітками, вплив, що здійснює на нього група, багато в чому залежать від його уявлень про себе й ставлення до себе, тому, працюючи з підлітками в групі, важливо не тільки слідкувати за груповим процесом, але й відслідковувати самопочуття та переживання кожного підлітка. Деяким з них потрібна індивідуальна попередня підготовка до таких занять.

Результатом такого заняття є набуття навичок роботи з підлітками, виокремлення підлітків і їх батьків, які належать до маргінальних груп, визначення форм роботи з розвитку спілкування для встановлення їхніх нових, більш вдалих соціальних зв'язків як у шкільному, так і позашкільному оточенні.

На сьогодні важливою формою підготовки студентів до майбутньої професії психолога є самотійна робота. Під час самотійної роботи застосовуємо *метод* евристичного пошуку та дослідницький метод.

Самостійна робота дає змогу вирішувати одразу декілька завдань: майбутні психологи ознайомлюються з новітньою професійною інформацією; виробляють навички самостійного планування й організації навчального процесу, формують здатність займатися самоосвітою.

Як показує наш досвід, атестацію можна проводити з кожної теми до кожного кредитного модуля. Наприклад, ми готуємо картки із запитаннями до попередньої теми, вони дуже короткі, як-от: описати маргінальну соціальну групу, охарактеризувати зміст терміна «психолог» чи поняття «соціальний» або окреслити професійні дії психолога під час судового процесу тощо. Таких карток заготовлюємо не менше 40 % від кількості студентів у групі, викликаємо тих студентів, які самі хочуть отримати певну кількість балів, потім тих, які пропустили попереднє заняття, потім тих, які ще не відповідали. Такі короткочасні мінізавдання оцінюємо від 3 до 0,5 балів. Таким чином ми всіх студентів з групи чотири-п'ять разів опитуємо за час викладання будь-якої дисципліни. Студенти з довідками про хворобу приходять на індивідуальні заняття, які проводимо так само. Доведено, що поєднання такого «реактивного» навчання з класичним при застосуванні інноваційних методів дає належний результат: студенти, як правило, набирають більше 75 балів. Для закладу вищої освіти така професійна підготовка є результативною, про що свідчить зворотний зв'язок, який ми опишемо в четвертому розділі.

Дату атестації за модулем студент обирає сам згідно з графіком роботи комп'ютерного класу і часом, який відводять для групи. У разі правильної відповіді на всі запитання студент атестується позитивно. Під час атестації він має право використовувати будь-яку літературу, але час для відповідей обмежений. Його задосить для підготовлених студентів, але ті, які не опрацювали матеріал, звичайно, у нього не вкладаються. Таким чином, створюємо ситуацію, яку можна розцінити як підтримку для перших, а для других – як орієнтацію на необхідність своєчасно виконувати всі самостійні завдання й працювати на семінарських, практичних або лабораторних роботах.

Усі види самостійної роботи перетинаються в професійній підготовці

студентів від першого до останнього курсів. Варто зазначити, що для активного оволодіння професійними знаннями зі взаємодії з маргінальними соціальними групами під час самостійної роботи потрібно розуміти навчальний матеріал, сприймати його як майбутній психолог. На першому курсі студенти матеріал запам'ятовують механічно, тоді, як на старших курсах, ми впевнилися, переважає логічне запам'ятовування матеріалу [192, с. 145–148; 274, с. 67–69].

Контроль за самостійною роботою студентів може передбачати перевірку результатів роботи, що входить до плану самостійної роботи студента в обов'язковому порядку, і роботу, яку додають до плану за вибором студента.

У кожній навчальній дисципліні встановлюють максимальну кількість балів, які можна набрати за самостійну роботу. Орієнтуючись на нього, студент здійснює вибір форм самостійної роботи із запропонованого переліку завдань.

Самостійну роботу поділяють на *обов'язкову* та *контрольовану*. Обов'язкова самостійна робота забезпечує підготовку до поточних аудиторних занять. Результати цієї підготовки виявляються в активності студента на заняттях і якісному рівні зроблених доповідей, виконаних контрольних робіт, тестових завдань, інших форм поточного контролю. Бали, отримані студентом за наслідками аудиторної роботи, формують рейтингову оцінку поточної успішності студента з дисципліни. З метою фіксації поточної успішності студентів і, що особливо важливо, результатів їх самостійної роботи уведена 100-бальна рейтингова шкала.

Контрольована самостійна робота направлена на поглиблення й закріплення знань студентів, розвиток аналітичних навичок з проблематики навчальної дисципліни. Підбиття підсумків, оцінка результатів таких форм самостійної роботи здійснюються під час консультацій з викладачем. Бали, отримані за цими видами роботи, формують загальну оцінку, і їх враховують при підсумковій атестації з курсу.

Позааудиторна самостійна робота студента – це запланована навчальна та науково-дослідницька робота, яку виконують у позанавчальний час під керівництвом викладача, але без його безпосередньої участі.

Заходи, що створюють передумови й умови для реалізації самостійної роботи, повинні передбачати забезпечення кожного студента: індивідуальним робочим методом при виконанні теоретичних і практичних робіт; інформаційними ресурсами: довідниками, навчальними посібниками, індивідуальними завданнями, пакетами прикладних програм тощо; методичними матеріалами: вказівками, керівництвом, практикумами тощо; контролюючими матеріалами: тестами, контрольними роботами; технічними ресурсами: інтернет-мережею тощо; тимчасовими ресурсами; консультаціями викладачів, співробітниками тощо; можливістю вибору індивідуальної роботи; можливістю публічного обговорення теоретичних і практичних результатів, отриманих студентом самостійно під час конференцій, семінарів, олімпіад тощо [50; 134, с. 233–237; 202, с. 80–89].

Для організації самостійної роботи необхідні такі *умови*: готовність студента до самостійної діяльності; мотиви до набуття знань; наявність і доступність необхідного навчально-методичного та довідкового матеріалу; система регулярного контролю якості виконаної самостійної роботи.

Для забезпечення цих умов у самостійній роботі студентів ми даємо їм «домашні» завдання. Наприклад, студент повинен сам собі чи одногрупникам відповісти на запитання: що таке маргінальні соціальні групи, соціальні зв'язки і соціальні мережі; який індивід має у своєму розпорядженні так звані слабкі соціальні зв'язки і як можна йому допомогти встановити сильні соціальні зв'язки? Студенти на третьому курсі з легкістю виконують це завдання, вони сформулювали самостійне професійне мислення й відповідають, що насамперед потрібно виявити соціальний статус клієнта, його освіту, оточення, як домашнє, так і соціальне. Якщо студенти один одному неправильно відповідають на прості запитання, завжди знайдеться підготовлений їхній товариш, який підкаже правильну відповідь, він буде мотивувати інших набувати необхідні знання, що забезпечує виконання першої та другої умов готовності студентів до самостійної роботи. Знайти сьогодні в мережі Інтернет, яка є в усіх закладах вищої освіти країни, додатковий матеріал із психології нескладно – так виконується третя

умова готовності студентів до самостійної роботи.

Н. В. Чепелева пропонує модель системи організації самостійної роботи студентів, складовими якої є аудиторна й позааудиторна форми, і наголошує на їх взаємній послідовності як одній з умов, що забезпечує побудову оптимальної системи організації самостійної роботи студентів молодших курсів. Науковець виділяє такі головні умови для існування цієї системи: її взаємозв'язок із системами вищого і нижчого рівнів; системоутворювальний фактор і психофізіологічні особливості студентів; організація контурів пізнавальної саморегуляції; індивідуалізація – можливість студента самостійно регулювати темпи та обсяг навчального матеріалу [369]. Проаналізувавши особливості організації самостійної роботи студентів у позааудиторний час, відзначимо *мотиви*, які її зумовлюють, а саме: самостійна робота підтримується пізнавальними мотивами (підвищення рівня компетентності в певній сфері фахової діяльності); самостійна робота слугує засобом саморозвитку, надбання нових досягнень у професійному становленні особистості студента; самостійна робота викликана вимогами викладача [222; 259].

Запровадження запропонованої організаційно-психологічної структури діяльності дає можливість визначити самостійну діяльність студента як процес, який здійснює суб'єкт над предметом у заданих умовах для того, щоб отримати продукт відповідно до заданої мети, використовуючи при цьому наявні засоби, та, з надбанням результату як засвоєної сукупності знань, умінь, навичок, сформувати самостійність як рису особистості, що здійснює самостійну діяльність.

Наведене означення дає можливість простежити в самостійній діяльності такі *блоки психологічної структури самоосвітньої діяльності*: орієнтаційний (механізм визначення мети, планування та прогнозування діяльності), операційний (здібності, таланти, вміння, навички, майстерність), мотиваційний (ідеал, мотиви, інтереси) і блок оцінювання результативності дій.

На основі зазначеного вище й етапів формування вмінь, що визначила Н. В. Чепелева [369], структуру вмінь самостійної роботи можна уявити як синтез

чотирьох інтегрованих елементів – орієнтаційного, операційного, мотиваційного та результативного. Орієнтаційний елемент умінь самостійної роботи спрямований на розвиток початкового вміння, психологічна структура якого передбачає усвідомлення мети самостійної роботи й пошук способів її виконання, що спираються на раніше засвоєні знання та навички, діяльність загалом ведеться шляхом спроб і помилок; на формування загального рівня умінь, що передбачає наявність знань щодо способів виконання дії і використання раніше засвоєних, неспецифічних для самостійної діяльності навичок. Мотиваційний елемент передбачає формування високорозвинутого вміння, що спирається на творче використання знань, навичок самостійної діяльності з усвідомленням не лише мети, а й мотивів вибору способів її досягнення. Результативний елемент наявний на кожному етапі формування умінь. Найвища результативність процесу формування умінь самостійної роботи визначає майстерність, що потребує творчого використання засвоєної сукупності знань, умінь і навичок для ефективної самостійної діяльності та формування самостійності як риси особистості.

Фактор контролю не спрацьовує через постійний дефіцит часу; викладач, як правило, не контролює на своїх заняттях якість засвоєння студентами матеріалу попередньої лекції. Контроль з боку батьків також значно послаблюється або зникає зовсім, бо вони довіряють своїм дітям як дорослим. Негативно впливає на психіку студентів-першокурсників, які змінили своє місце проживання, зміна побутових умов, а також їхнє спілкування зі студентами старших курсів, які не завжди є сумлінними студентами.

Поки студенти-першокурсники пристосовуються до нових умов життя, виявляється, що навчання в першому семестрі запущено. А тому викладачі мають допомогти студентам пережити адаптаційний період без значних ускладнень. Саме перехід до модульно-рейтингової системи навчання зближує на першому курсі шкільну систему навчання та систему навчання у вищій школі. Мета модульно-рейтингової системи – підвищити рівень підготовки фахівців за рахунок активізації їх самостійної роботи протягом навчального процесу,

регулярно контролювати поточну успішність студентів і порівнювати якість набутих ними професійних компетентностей за результатами семестру, навчального року й усього періоду навчання.

На наш погляд, найвідповідальнішим моментом у формуванні мотиваційного та когнітивно-навчального показника в першокурсників є правильна *організація* їхньої самостійної роботи.

По-перше, на перших лекціях, практичних заняттях і консультаціях необхідно ознайомити вчорашніх учнів зі специфікою навчання професії психолога, з особливостями предмета, що вивчають у гуманітарному закладі, з рівнем вимог і критеріями оцінювання знань студентів з дисципліни.

По-друге, здійснювати корекцію та планування самостійної роботи студентів потрібно з урахуванням першої самостійної роботи. Наприклад, ми проводимо самостійну 15-хвилинку, на якій усі студенти пишуть есе «Чому я обрав професію психолога» за матеріалами шкільного курсу гуманітарних дисциплін (історії, правознавства, літератури й ін.). Таку роботу протягом більше 10 років проводить кафедра психології Київського інституту соціальних та культурних зв'язків імені святої княгині Ольги, оскільки всебічно перевірити знання абітурієнтів на вступних іспитах складно. Завдяки таким есе ми виявляємо, наскільки студенти підготовлені до майбутньої професії, конкретно до взаємодії з маргінальними соціальними групами. Ми ніяк не оцінюємо таку роботу, лише робимо для себе висновки.

По-третє, організація самостійної роботи студентів має сприяти засвоєнню матеріалу модулів і забезпечувати їх успішне виконання. З цією метою проводимо щотижневі самостійні заняття студентів академічної групи під керівництвом викладача (години консультацій).

На лекціях для контролю самостійної роботи викладач може використовувати різноманітні прийоми, наприклад проводити «хвилинку психологічної задачі», готувати картки із запитаннями з теми попередньої лекції.

Раз на тиждень кожен викладач проводить індивідуальні співбесіди як за навчальним розкладом, так і в позанавчальний час. Індивідуальні бесіди – дієва

форма спілкування викладача зі студентами. Важливо, щоб це спілкування базувалося на принципах: рівноправності; співробітництва та співтворчості; свободи вибору; відповідальності; реальної значущості; допомоги студенту в раціональній організації інтелектуальної праці. Як у минулому ми намагалися систематизувати професійну інформацію на іспитах або заліках, то тепер ми маємо час для такої роботи саме на індивідуальних заняттях.

Курсові роботи із загальної психології включають тематику курсових робіт із підготовки до взаємодії з маргінальними соціальними групами, серед яких «Проблеми поведінки маргінала у встановленні соціальних зв'язків», «Мотивація соціальних зв'язків клієнта-маргінала», «Тенденції соціальних зв'язків різних маргінальних соціальних груп населення», «Вплив комунікабельності маргінала на соціальні зв'язки» тощо.

Самостійна професійна підготовка студентів-психологів містить і таку важливу форму роботи, як написання дипломних робіт. Випускові кафедри розробляють темарії дипломних робіт із психології, серед яких: «Розвиток соціальних зв'язків у маргінальних груп населення», «Розвиток соціальних зв'язків жінок з кризових груп», «Психолог і соціальні зв'язки маргіналів», «Відповідальність особистості за власні соціальні зв'язки», «Сімейні соціальні зв'язки» тощо.

До *видів* самостійної роботи відносять такі, як: систематична робота з базовою та допоміжною літературою; систематичне конспектування лекцій, відповідей до семінарських і практичних занять; підбір матеріалу до написання рефератів, курсових і дипломних робіт; підготовка до круглих столів, спецпрактикумів, спецкурсів; самостійне поглиблене вивчення основних питань з дисциплін, недостатньо висвітлених на аудиторних заняттях; обробка й аналіз експериментальних показників, отриманих у процесі роботи над курсовими та дипломними роботами; спостереження в межах наукових гуртків і проблемних груп; аналіз змісту й результатів підготовки до занять.

Самостійна робота студентів проводиться з *метою* систематизації, закріплення та поглиблення набутих знань і вироблених на їх основі вмінь і

навичок, зокрема формування здатності працювати зі спеціальною літературою: нормативною, правовою, психологічною й довідковою; розвитку пізнавальних здібностей та активності студентів, їхньої творчої ініціативи, самостійності, відповідальності й організованості; формування самостійного мислення, прагнення до самовдосконалення та самореалізації.

Підвищення *ролі* самостійної роботи припускає: оптимізацію методів навчання, упровадження в навчальний процес нових технологій навчання, що підвищують ефективність професійної підготовки, активне використання інформаційних технологій, що дають змогу студентові в найбільш сприятливий для нього час опанувати навчальний матеріал; широке впровадження тестування в мережі Інтернет; удосконалення методики проведення практик і науково-дослідної роботи студентів, оскільки саме ці види навчальної роботи готують студентів до самостійного виконання професійних завдань; модернізацію системи курсових і дипломних робіт, яка повинна підвищувати роль студента в підборі матеріалу, пошуку шляхів вирішення завдань і не має призводити до значного збільшення їх кількості.

С.М. Яшанов конкретизував, що комп'ютеризація навчального процесу є важливим складником ефективності всієї професійної підготовки в закладі вищої освіти. Комп'ютеризація бібліотек розвиває додаткові навички використання нових інформаційних технологій і стає важливою частиною навчально-педагогічної інфраструктури закладів вищої освіти. Водночас робота в бібліотеці з літературними джерелами є лише частиною повсякденної підготовки студентів, а за можливості працювати в бібліотеці онлайн вона стає потужним джерелом професійної інформації. Освітня функція бібліотек, направлена на пропаганду інформаційних ресурсів, передбачає надання студентові необхідної підготовки для правильного й ефективного використання інформаційних послуг. Тому, самостійно працюючи в бібліотеці, студент може набути глибокі, міцні знання. Вони стануть у пригоді майбутньому фахівцеві в його професійній діяльності [383, с. 59–60].

Самостійна робота містить відтворювальні й творчі процеси в діяльності

студента. Залежно від цього розрізняють три *рівні* самостійної діяльності студента: репродуктивний, реконструктивний і творчо-пошуковий. Репродуктивні самостійні роботи виконують за зразком: вирішення завдань, знаходження матеріалу (ігор, тренінгів), розробка бесід тощо. Пізнавальна діяльність студента виявляється в пізнанні, осмисленні та запам'ятовуванні, мета такої роботи – закріпити знання, сформувати вміння та навички. У процесі самостійної реконструктивної роботи відбувається перебудова рішень, складання плану, тез, анотування матеріалу. На цьому рівні виконуються реферативні завдання. Творчо-пошукова самостійна робота вимагає аналізу проблемної ситуації, отримання нової інформації. Студент самостійно обирає засоби й методи, згідно з якими буде працювати над навчально-дослідницькими завданнями, курсовими та дипломними роботами.

У кінці першого курсу навчання студентам повідомляють тематику курсових робіт і знайомлять з вимогами їх написання, з методикою самостійної роботи над першоджерелами і підбором фактичного матеріалу.

З переходом від першого курсу бакалаврату до першого курсу магістратури зростає складність дисциплін і потік інформації із загальних та психологічних дисциплін. На перших курсах навчання в закладі вищої освіти істотно вищі вимоги до знань студентів, ніж до учнів у старших класах середньої школи. Дослідження показують, що відсутність регулярної атестації знижує зацікавленість студентів до навчання. Це згодом негативно позначається й на ставленні до аудиторної та позааудиторної роботи. Як тільки студент починає пропускати навчальні заняття, він одразу ж перестає виконувати самостійні завдання. Тому, щоб управляти освітнім процесом, що передбачає набуття студентами протягом навчання у закладі вищої освіти професійних компетентностей, необхідно проводити контрольні роботи або тестування. Наш досвід показує, що без постійного контролю студенти не мають достатньо стимулів належним чином підготуватися до заліків або іспитів. Підготовка до ігрових занять, поглиблення знань, корекція вмінь і навичок зацікавлюють студентів, стимулюють обмінюватися отриманою інформацією, продукують

позитивні емоції від передачі знайденого цікавого матеріалу і його озвучення.

Активність у самостійній роботі визначає ціла низка об'єктивних і суб'єктивних умов.

Перша умова самостійної діяльності студента: він повинен вивчити та організувати власну підготовку до самостійного навчання. Якщо під час самостійної роботи студент урізноманітнює свою роботу, тобто вирішує всі «домашні завдання», серед яких і правильні відповіді на поставленні запитання, і правильна тематика підібраних рольових ігор, і високий відсоток відповіді на тестові завдання з певної дисципліни, то це стимулює його розумову діяльність. І навпаки, одноманітна діяльність, розрахована на механічне виконання та запам'ятовування, може призвести до пасивності.

Другою умовою є мотивація, що визначає стан активності майбутнього психолога в підготовці до фахової роботи й керує спрямованістю особистості. Тільки за наявності близьких мотивів, до переліку яких входять інтереси, заохочення, похвала, оцінка тощо, які безпосередньо пробуджують інтерес до навчальної діяльності, перспективних соціальних мотивів, відповідальності перед сім'єю, друзями, колегами, які орієнтують індивіда, можлива достатньо стійка розумова активність. Відсутність мотивів призводить до пасивності, знижується когнітивно-навчальний показник, бальний рейтинг процесуального показника, знижується комунікативність, у результаті – соціально-професійний показник стає низьким. Такі студенти, як правило, так і не завершують навчання в закладі вищої освіти.

Третьою умовою активності є залежність підготовки студента від уже наявного рівня знань, умінь і навичок, здатності працювати самостійно, тобто від його підготовленості до діяльності на цьому відтинку часу. При наявності недостатньої професійної інформації, але при позитивному ставленні до процесу навчання студент може мати мету – отримати диплом, здобути фах за будь-яких умов. Можемо констатувати, що таких студентів також потрібно готувати: у нас були приклади поганого навчання студентів на першому курсі і вирівнювання їх підготовки до «доброї» та навіть «відмінної» до державної атестації.

Завдання, що висуває сучасне українське суспільство перед психологами, дуже важливі. Їх вирішення потребує творчого пошуку, дослідницьких навичок. У зв'язку з цим сучасний фахівець повинен володіти не тільки необхідними знаннями базових і спеціальних дисциплін, але й визначеними навиками творчого вирішення практичних завдань, постійно підвищувати свою кваліфікацію, швидко адаптуватися до змінних умов, пов'язаних із розвитком нових технологій. Усі ці якості необхідно формувати в процесі навчання в закладі вищої освіти [350, с. 277–279], зокрема цьому сприятиме активна участь майбутніх психологів у науково-дослідній роботі.

Активна наукова робота студентів можлива тільки за наявності серйозної та стійкої мотивації [266, с. 333–334]. Найсильніший аргумент – підготовка до подальшої ефективної професійної діяльності. Розглянемо *внутрішні чинники*, які сприяють мотивації наукової роботи студента-психолога:

а) сильним мотивуючим чинником є усвідомлення студентом, що результати його дослідження будуть використані в лекційному курсі, методичних розробках, публікації й ін. У такому разі ставлення до виконуваної роботи змінюється в кращу сторону, і якість її виконання зростає. При цьому важливо психологічно налаштувати студента, показати, наскільки виконувана робота необхідна для майбутніх поколінь студентів (мотиваційний показник);

б) наступним чинником є активне застосування в професійній підготовці результатів наукової роботи, які низкою проходять від написання реферату до дипломної роботи (когнітивно-навчальний показник);

в) реальна участь у науково-дослідній роботі шляхом залучення до наукового гуртка або проблемної групи. При професійній підготовці за науковим напрямом кафедри студент апробує тематику дослідження з фаху: визначається, чи вона йому близька, цікава, необхідна в практичній діяльності, якщо ні, то коригує або змінює її (процесуальний показник);

г) участь студентів у тренінгових гуртках, де майбутній фахівець розширює власний досвід завдяки тісній взаємодії та неформальному обміну знаннями з тренером-професіоналом, більш розкутому моделюванню професійних ситуацій,

без отримання при цьому зауважень, коли всі учасники мають рівні права та обов'язки й у будь-яку хвилину можуть перестати брати участь у роботі гуртка (комунікативний показник);

д) участь в олімпіадах, конкурсах науково-дослідних робіт, у студентських наукових семінарах, круглих столах і конференціях (соціально-професійний показник) [3, с. 34–37; 64, с. 67–69].

Наукова діяльність дає змогу студентам якнайповніше проявити свою індивідуальність, творчі здібності, готовність до самореалізації. Незважаючи на ґрунтовну нормативно-правову базу в цій галузі підготовки студентів, розвитку методології й методики дослідницької підготовки у вищій школі приділено недостатньо уваги. Готовність до науково-дослідної діяльності є індивідуальним процесом і великою цінністю як в освітньому, так і в особистісному сенсі [90, с. 441–469]. Тому необхідно вдосконалювати підходи до підготовки студентів до науково-дослідної діяльності. Процес потрібно зробити більш цікавим і продуктивним.

Ми подаємо наше визначення науково-дослідної діяльності студентів (НДРС): здатність студента-майбутнього психолога виокремлювати головні теоретичні надбання галузевої та суміжної наук, визначати об'єкт, предмет, мету, гіпотезу, завдання, розробляти та проводити експериментальне дослідження, яке направлене на розвиток модернізованих суспільних відносин. Основним завданням НДРС є формування навичок самостійної наукової роботи.

Основними *завданнями* наукової роботи студентів вважаємо: розвиток творчого й аналітичного мислення, розширення наукового світобачення; прищеплення стійких навичок самостійної науково-дослідної роботи; підвищення якості засвоєння дисциплін; вироблення вмінь застосовувати набуті знання й сучасні методи наукових досліджень у психологічній діяльності [262, с. 10–12; 252, с. 133–15].

Під час науково-дослідної діяльності особливу увагу майбутні психологи спрямовують на способи поповнення знань. Принципово змінюється характер мотивації, а також когнітивно-навчальної, процесуальної та соціально-

професійної діяльності: замість відтворення та закріплення знань відбувається самостійний пошук нового матеріалу [217, с. 134–135, с.199–201]. Таким чином стимулюється мотивація та зростає соціально-професійна спрямованість.

На основі аналізу й узагальнення досвіду керівництва студентською науковою роботою ми виділити такі особистісні характеристики майбутніх психологів щодо їх *готовності* до наукової діяльності:

1) студенти, які добре адаптуються до нових умов професійної підготовки. Вони дослуховуються до конструктивних пропозицій керівника, готові до самостійного пошуку й організації свого позааудиторного часу, умотивовано підвищують професійний та освітній рівень, самі шукають експериментальні майданчики як засіб розширення спектру доступних професійних ролей. Такі студенти мають високу мотивацію як до аудиторної, так і позааудиторної роботи, виявлять високий рівень у когнітивно-навчальному, процесуальному, комунікативному та соціально-професійному показниках [42, с. 8–9];

2) студенти, які схильні до екстенсивної діяльності. Такі здобувачі долають труднощі в науковому пошуку найбільш адекватними засобами, використовуючи всі наявні технологічні ресурси закладу вищої освіти – бібліотечні, інтернет, скайп та ін., прораховують найбільш мінімальні витрати свого часу для написання дослідження, дослуховуються до порад керівника, але самі не шукають експериментальні майданчики [50, с. 122–127]. Такі студенти мають середній рівень у мотиваційному, когнітивно-навчальному, процесуальному, комунікативному та соціально-професійному показниках;

3) пасивний тип майбутнього психолога. Такий студент характеризується відсутністю мотивації до наукової діяльності, він має низький когнітивно-навчальний, процесуальний, комунікативний і соціально-професійний показник, як правило, він несумлінно ставиться до навчання, вища освіта потрібна лише заради диплома.

Важливим елементом наукової діяльності майбутніх психологів є їхня готовність до теоретичної та практичної роботи, що передбачає рівні такої готовності.

Розглянемо *форми й методи* наукового пізнання студентів–психологів і визначимо умови їх використання. Формами науково-дослідної роботи студентів під час аудиторних занять є: анотування навчальної та методичної літератури, реферування наукових видань, підготовка оглядів нових психологічних, педагогічних і юридичних досліджень; виступи з науковими доповідями та повідомленнями на семінарах; написання рефератів і курсових робіт, що містять елементи наукових досліджень; проведення наукових досліджень при виконанні дипломних робіт; виконання науково-дослідних робіт під час навчальної та стажерської практик [54, с. 124–125; 267, с. 98–101].

Форми й методи залучення студентів до науково-дослідної роботи містять два взаємопов'язані елементи: навчання студентів елементам дослідницької роботи, прищеплення їм навичок такої праці; власне наукові дослідження, що проводять студенти під керівництвом професорів і доцентів.

Керівництво науково-дослідною роботою студентів є обов'язком діяльності професорів і доцентів. У кожному закладі вищої освіти, як і в тих, де ми проводили експериментальне дослідження, організовують студентську раду з НДРС, яку очолює ректор або директор. Головні форми роботи зі студентами як потенціальними науковцями є: організація наукових конференцій, виставок, конкурсів, оглядів; надання всебічної допомоги керівництву ЗВО у створенні умов для участі студентів у такій діяльності; поширення позитивного досвіду науково-дослідної роботи студентів; допомога в методичному керівництві роботою студентської наукової роботи кафедр [68, с. 56–58].

Форми та методи залучення студентів-психологів до наукової творчості умовно можна розділити на науково-дослідну роботу, що включена в науковий процес, а також НДР, яку студенти виконують у позанавчальний час.

Науково-дослідну роботу виконує обов'язково кожен студент за спеціальним завданням у відведений розкладом занять навчальний час. Під час аудиторних занять здобувачі формують навички теоретичної й експериментальної роботи, знайомляться з реальними умовами праці в лабораторії та поза нею. До таких занять відносять: лекції з дисципліни «Експериментальна психологія»

(другий курс), «Основи науково-дослідної роботи» (третій курс), «Методика проведення психологічної експертизи» (четвертий курс). На п'ятому курсі студенти пишуть дипломну роботу, яка є продовженням рефератів і курсових робіт за попередні роки навчання.

Відповідно до Стандарту вищої освіти України зі спеціальності 053 «Психологія» при реалізації освітньо-професійної магістерської програми акценти у підготовці робляться на формуванні компетентностей інноваційного спрямування, а при реалізації освітньо-наукової програми – компетентностей дослідницького спрямування.

У результаті проведення студентських конференцій ми виявили, що студенти мають здатність до науково-дослідної діяльності за тематикою, що їх цікавить.

Основним завданням у професійній підготовці студентів-психологів є мотивувати пасивних студентів до майбутньої діяльності, підвищити їх зацікавленість не тільки навчальними заняттями, але й науковою роботою.

Сучасна наука виконує дві основні соціальні *функції* – пізнавальну й практичну [153, с. 36]. Пізнавальна функція в науково-дослідній роботі реалізується не тільки у сфері науки, вона є спеціалізованим видом діяльності індивіда й спрямована на здобуття специфічного продукту – наукових знань. Крім того, вона має свою специфіку, що відповідає встановленим критеріям і нормам. Тільки наукова сфера зберігає об'єктивні знання, які постійно використовують для подальшого пошуку інших знань з різних галузей, спеціальностей і спеціалізацій. Наукові знання постійно інтегруються. Тому в науці завжди наявні нововведення, використання знань уперше, отримання перших досліджень, навіть недосконалих, розробка дискусійних проблем, постановка нерозроблених питань, які потрібно дослідити й описати найближчим часом. Студенти, які отримали задоволення від набуття нових знань, вмотивовано шукають нові аспекти, які можна дослідити в межах фаху. Якщо аналізувати наукову роботу студентів загалом, то можна констатувати: їй властивий внутрішній потенціал до розвитку, постійний динамізм, прагнення знайти нові розробки, особливо якщо це стосується питань,

які не були розкриті під час аудиторних занять. Як правило, третина студентів готова отримувати новітню інформацію й здійснювати її науковий аналіз. Студенти, мотивовані до наукової роботи (а за стандартами, після здобуття ступеня бакалавра та магістра психологи можуть бути викладачами), найактивнішим чином наближаються до академічного рівня науковця [72, с. 333–336; 41, с. 257–259].

Друга функція науки, за В. Ж. Келле, практична, характеризується впровадженням теоретичних розробок у практичний процес діяльності. Ця функція є важливою для розробки студентами-психологами плану-проспекту експериментальної частини дипломної роботи, яка й передбачає застосування практичних завдань у майбутній професійній роботі з метою підвищення її загального соціально-професійного показника.

Наукова організація дослідної роботи студентів-психологів передбачає отримання достатніх відомостей про заявлену тему, про можливості вибору завдань для реалізації під час теоретичної та практичної роботи над темою, постановку мети, оволодіння системою найбільш ефективних прийомів, забезпечення необхідними науковими джерелами [127, с. 201–203].

Наукова організація праці потребує приведення форм і методів педагогічної праці у відповідність зі збільшенням обсягу наукової інформації для формування майбутнього фахівця-психолога.

Погоджуємося з твердженням В.К.Сидоренко та П.В.Дмитренко, що наукова робота студентів повинна здійснюватись як пізнавальна діяльність; вона має стати засобом виховання таких професійних якостей, як самостійність, активність і творчість. Це висуває певні *вимоги* до якості використання професійної літератури. Перша вимога: така якість забезпечується ретельним відбором текстового матеріалу, призначеного для наукової обробки. Друга вимога – формування за допомогою професійно визначених завдань умінь роботи зі спеціальними першоджерелами, які б стали мотивацією для подальшої самоосвіти та підвищення кваліфікації [261, с. 25, с. 207–218].

Спираючись на наш двадцятилітній досвід, ми виділили *вміння*, якими

повинен оволодіти студент-психолог у процесі науково-дослідної діяльності:

– уміння шукати джерела інформації, відбирати потрібну в різних джерельних базах за різними науковими напрямками, орієнтуватися в публікаціях провідних учених-психологів;

– уміння аналізувати, систематизувати й класифікувати отриману інформацію;

– уміння письмово фіксувати професійну інформацію для її подальшого використання в таких видах самостійної навчально-наукової роботи, як: реферат, тези, наукова стаття, курсова, дипломна тощо.

Дослідник Н. І. Зорій виокремив такі позитивні мотиви наукової діяльності: почуття обов'язку, усвідомлення значущості оволодіння професією, інтерес до навчання й окремих наук, відчуття задоволення від пізнання нового матеріалу, вирішення складних завдань. На мотивацію до наукової діяльності також впливає зміст занять, методика викладання, особистість викладача, стосунки в студентському колективі, змагання, досягнуті результати [315, с. 133–134].

Зв'язок тематики дипломних і курсових робіт з напрямом наукової роботи викладача є очевидним. Тематику та обсяг робіт визначає індивідуально науковий керівник згідно з розробленою кафедрами тематикою наукових досліджень студентів. Кафедри призначають керівників, готують методичну документацію, рекомендації з вивчення літератури. При виконанні таких робіт студент самостійно складає план, підбирає необхідну літературу, аналізує результати або математично їх обробляє, оформляє звіт.

Менш очевидним є зв'язок спецкурсів, спецсемініарів з науковою діяльністю студента. На наш погляд, принципи впровадження спецкурсів у закладах вищої освіти недостатньо визначені в законодавчих документах, не мають чітких орієнтирів і професіоналізму у виборі їх для підготовки студентів-психологів.

Ми вважаємо, що спецкурси повинні бути направлені на вдосконалення спеціалізації студентів. *Формами спеціалізації* є і спецсемінари, і курсові, і дипломні, і виробнича та навчальні практики. Спецкурси мають сприяти поглибленому вивченню студентами окремих розділів науки, виробленню в них

навичок наукових досліджень, розвитку їхніх творчих здібностей. Спецкурси є важливою формою впровадження в освітній процес результатів наукових досліджень, що здійснюються у закладі вищої освіти. Таке впровадження буде ефективним тільки за умови активної науково-дослідної роботи всіх учасників навчально-виховного процесу [158, с. 65–68; 150, с. 65–66].

Специфікою спецкурсів є їхня можливість оперативно реагувати на нові проблеми та досягнення в науці й практичній діяльності. Тому система спецкурсів не є застиглою та незмінною, вона допускає постійне оновлення та потребує його. Це стосується як тематики спецкурсів, так і змістового наповнення кожного з них.

Проведення спецкурсів є прерогативою висококваліфікованих наукових працівників закладу вищої освіти, а також провідних учених, спеціалістів, яких запрошують з такою метою.

Спецкурс є дисципліною за вибором, його призначення – не просто розширити інформаційну базу студентів, а бути професійно орієнтованим, пов'язаним з майбутньою діяльністю студента. Варто пам'ятати, що підготовка в межах спецкурсу має специфічний характер. Реалізація такого дидактичного принципу, як проблемність більшою мірою можливе саме на спецкурсі: проблемність лекції не стільки постає як методичний прийом, скільки виражає проблемний стан науки [149, с. 126–127].

Питання профілювання наукової діяльності студента-психолога – це не тільки проблема функціональної підготовки майбутнього фахівця в межах інституціоналізованих форм освіти, але й проблема неінституціоналізованої освіти, зокрема таких її аспектів, як: самоосвіта, соціальна практика тощо. Розвиток особистості не віддільний від рівня її освіти, орієнтації у світі моральних цінностей, світобачення, соціальних настанов тощо. Водночас розвиток особистості – це розвиток не абстрактного індивіда, а конкретної людини, фахівця, професіонала. Тому розвиток особистості орієнтовано не тільки на її загальну культуру, а, насамперед, на життєве оточення, соціалізацію, соціальне середовище, тобто в усі аспекти її діяльності [149, с. 24; с. 147].

Профілювання науково-дослідної діяльності студента-психолога як

методичний прийом може стати в один ряд з такими феноменами педагогічної теорії та практики, як проблемне навчання, прийоми та методи активізації навчання тощо. Але наукове профілювання самостійної роботи студентів у широкому сенсі є визначеною стратегією соціальної освіти, визначеною баченням як самого процесу, так і його результатами. Така стратегія передбачає формування наукових основ професійної діяльності, навчання соціально-науковій діяльності, соціальному світобаченню змісту, форм і методів майбутньої професії психолога [50, с. 34–37; 44, с. 12–13].

Зміст наукової освіти, її методи є проектуванням змістових і структурних характеристик психологічного знання в дослідному контексті. Водночас, відтворення в структурі та змісті психології соціальних зв'язків як новому науковому напрямі в теорії і методиці професійної освіти дасть змогу більш вдало впливати на мотивацію, отримання професійної інформації, комунікабельність, уміння та професійний показник при підготовці психологів до майбутньої роботи. Залучення студентів до наукової діяльності впливає на весь процес навчання.

Формами науково-дослідної позааудиторної роботи є: робота в наукових гуртках і проблемних групах; участь у науково-дослідній діяльності за кафедральною тематикою; виступи з повідомленнями та доповідями на студентських наукових конференціях; участь у конкурсах на кращу студентську наукову роботу; підготовка публікацій за наслідками теоретичних і практичних досліджень; підготовка наочного матеріалу для навчального процесу; вивчення й узагальнення досвіду кращих практичних психологів і педагогів.

На сьогодні в усіх закладах вищої освіти, зокрема й у тих, де ми працювали та проводили експериментальні дослідження, функціонують наукові студентські товариства. В окремих створена й успішно працює *студентська психологічна лабораторія*, у якій майбутні психологи мають змогу користуватися інноваційними технологіями, насамперед інтернетом, скайпом; розробляти й втілювати нові домашні завдання; моделювати бесіди з майбутніми клієнтами, організувати рольові ігри, мінітренінги.

Мета роботи лабораторії полягає в тому, щоб надати студентам можливість

підвищити рівень своїх знань і вмій у різних галузях психологічної науки, надати новітню професійну інформацію, сформувати професійні компетентності.

Прикладом може слугувати *психологічний клуб* «Психологія і практика соціальних зв'язків», який навчає молодих психологів професійно оцінювати психологічний стан будь-якої людини, виявляти причини її життєвої кризи, своєчасно надавати не тільки соціально-психологічну, а й просто людську допомогу. Матеріали, отримані в ході підготовки до дискусій, використовують при підготовці доповідей на наукових конференціях. Крім того, вони стають базою для експериментального дослідження, яке може стати основою дипломної роботи.

В Київському інституті соціальних та культурних зв'язків імені святої княгині Ольги діяв *науково-практичний семінар* «Соціальні зв'язки в суспільстві». У межах семінару регулярно проходили засідання, у яких брали участь студенти, випускники, провідні викладачі Інституту, юристи, запрошені практичні психологи. На прикладі різних джерел вітчизняної та світової психології учасники дискусій обговорюють основоположні питання: як найкраще допомогти людині села, як навчити комунікабельності дітей і молодь, як навчити встановлювати соціальні зв'язки непрацюючій молоді, як допомогти пенсіонеру? У процесі роботи семінару ми запрошуємо докторів і кандидатів психологічних і педагогічних наук, юристів. Вони ознайомлюють студентів з новими досягненнями української та світової психологічної, педагогічної й соціальної науки.

Для якісної теоретико-методичної професійної підготовки кафедри розробили орієнтовний темарій бакалаврських і дипломних робіт.

Випускові кафедри, як правило, організовують *наукові гуртки*, у яких займаються кращі студенти-психологи. Їхню роботу фіксують у журналі, який має такі розділи: список членів гуртка, облік відвідуваності засідань, план роботи на навчальний рік, протоколи засідань, тематика виступів студентів.

Проблемно-дослідні групи нараховують п'ятеро-семеро студентів від першого до останнього курсів, якими керують доценти та професори. Тематика

гуртків і проблемних груп різна, але вона входить до наукового напрямку інституту та проблеми кафедри.

Отже, студент-психолог до кінця навчання повинен навчитись самостійно обирати тему дослідження й розробляти його план, визначати оптимальні методи дослідження, відшукувати наукову інформацію та працювати з літературою, збирати, аналізувати, узагальнювати наукові факти, уміти користуватися результатами психологічної практики, теоретично опрацьовувати досліджувану тематику, аргументувати висновки, обґрунтовувати пропозиції та рекомендації, грамотно оформляти результати наукової роботи.

Усе зазначене вище сприяє вдосконаленню теорії і методики професійної освіти, відповідно, якісній підготовці майбутніх психологів у закладі вищої освіти й виконанню Державного освітнього стандарту із психології.

3.3. Обґрунтування змістово-методичного забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргіналами соціальними групами

Суспільство завжди розвивалося завдяки різноманітним інноваціям. В освіті рушійною силою теж були і є новітні методи. У підготовці студентів-психологів уміле їх застосування в навчальному процесі забезпечує формування в здобувачів вищої освіти стійких знань, зокрема й щодо взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Зазначимо, що інновації в освіті можуть нести у собі як позитивний заряд, прогресивний підхід у подачі матеріалу, трансляція знань з урахуванням нових технологій, використання творчості викладачів вищої школи та студентства, так і негативний, внаслідок того, що інститут освіти консервативний за своєю суттю і спирається насамперед на стійкі знання та досвід поколінь, а інновації не сприяють стабільності в подачі знань, вносять дезорганізацію до усталеної структури освіти, у зв'язку з чим спричиняють опір, нерозуміння й заперечення. Таким нововведенням сьогодні є робота майбутнього психолога з маргінальними

верствами населення, з якими працювати набагато складніше, аніж з успішними клієнтами.

Інновації в освіті необхідні для розвитку системи освіти. В ідеалі людина в межах освіти повинна стати на шлях свідомого та відповідального вибору тих способів мислення й дії, які сприяють збереженню життя, культури та природи, людини загалом.

Мета й завдання сучасної освіти не повинні обмежуватися традиційним уявленням: освіта – це засвоєння певної суми знань, заснованої на викладанні фіксованих предметів і дисциплін, закріплених у стандартах підготовки психологів. Прихильники інноваційного підходу в освіті вважають, що основою сучасної освіти мають бути не стільки навчальні предмети, скільки способи мислення й діяльності, зокрема інноваційні методи професійної підготовки студентів (В. І. Бондар [42], І. Є. Булах [48], В. М. Розін [251] та ін.). Це інтерактивні методи навчання, що сприяють як самоосмисленню та самозмінам педагогічної практики, так і саморозвитку, самоусвідомленню своїх можливостей і цінностей студентами-психологами закладів вищої освіти [404].

Застосування інноваційних методів в освіті відбувається важко не тільки через об'єктивні причини. із запропонованих варіантів класифікації інноваційних методів найбільш прийнятними є такі:

– інновації, що змінюють зміст освіти, наприклад перехід до освітніх стандартів нового покоління, у яких системоутворювальними повинні стати так звані компетенції, якими по завершенні навчання оволодіває випускник;

– методичні інновації, що змінюють педагогічні технології: застосування технічних засобів, упровадження нетрадиційних методів навчання;

– інновації у формі контролю освітніх досягнень студентів, таких, наприклад, як інтернет-іспит тощо [376].

Теоретико-технологічні засади професійної підготовки студентів до взаємодії з маргіналами як найбільш незахищеними клієнтами в умовах закладів вищої освіти потребують обґрунтованого використання інноваційних методів навчання. На сьогодні всі соціальні інститути, у яких працюватимуть майбутні

психологи, повинні враховувати інтереси суспільства [71]. Зазначимо, що система освіти також є одним із соціальних інститутів, у якому вестимуть свою професійну діяльність випускники-магістри зі спеціальності «Психологія». Для того щоб у майбутньому психологи працювали правильно, ефективно, потрібні нові, удосконалені методи їх навчання. Інноваційні методи навчання передбачають постановку конкретних цілей і завдань, зокрема такі як: проведення навчання в інтерактивному режимі, коли участь у підготовці заняття бере кожен студент; підвищення інтересу студентів до дисципліни; формування в майбутніх спеціалістів навичок ефективної праці у майбутній професійній діяльності [37].

Для всебічного обґрунтування змістового забезпечення професійної підготовки студентів-психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами на різних курсах потрібно детальніше охарактеризувати *вимоги* професійного навчання.

Професійна підготовка насамперед потребує спрямованості навчання на вирішення взаємозв'язку завдань освіти й розвитку. Це означає, що при проектуванні результатів навчання потрібно не тільки вирішувати завдання з формування знань і вмінь, але й передбачати методи, прийоми й засоби, які сприятимуть підвищенню ефективності освітнього процесу. Таким чином, вимоги до професійного навчання через основні освітні завдання роблять опосередкований вплив на всі подальші структурні елементи навчання, включаючи й аналіз його результатів [43, с. 34–35; 33, с. 54–57; 26, с. 112–15].

Професійна підготовка потребує *науковості* в навчанні. Вона спирається на закономірний зв'язок між змістом науки й навчальної дисципліни. Науковість у професійній підготовці передбачає ознайомлення студентів-психологів із науковими фактами, поняттями, закономірностями, теоріями основних розділів психологічної, педагогічної та соціальної науки. Науковість професійної підготовки повинна наближати до розкриття її сучасних досягнень і перспектив розвитку. Використання на практиці цієї вимоги передусім передбачає реалізацію в ході навчання всього обсягу вимог навчальних програм, у їх теоретичній і практичній частині. Вимога науковості вимагає розвитку в майбутніх психологів умінь і навичок наукового пошуку. Цьому сприяє впровадження в

освітній процес, зокрема в лабораторній й практичній заняття, елементів проблемного навчання, формування в студентів уміння спостерігати за явищами, фіксувати й аналізувати результати спостережень, вести наукову дискусію, доводити свою точку зору, раціонально працювати з науковою літературою [14, с. 156–157; 62, с. 98–99].

Вимога *систематичності* й *послідовності* в професійній підготовці передбачає системне формування знань, умінь і навичок, коли кожен новий елемент навчального матеріалу логічно пов'язаний з іншими, наступне змістове наповнення дисципліни спирається на попереднє, готує студента до засвоєння нового, більш складного. При дотриманні логічних зв'язків навчальний матеріал студент опановує в більшому обсязі. Систематичність і послідовність у навчанні дають змогу досягти високих результатів. Як зазначає академік П. М. Таланчук, «людина може ефективно робити лише ті справи, нерідко достатньо складні, які стали невід'ємною частиною її життєвого досвіду і, можна сказати, доведені до автоматизму» [342, с. 10].

Доступність змістового матеріалу в професійній підготовці означає, що навчання має будуватися на рівні реальних навчальних можливостей студентів, щоб вони не відчували інтелектуальних і моральних перевантажень, що негативно позначаються на їхньому фізичному й психічному здоров'ї. При занадто ускладненому змісті знижується мотивація до навчання, слабшають вольові зусилля, падає працездатність, з'являється відчуття надмірної втоми. Разом з тим, вимога доступності жодною мірою не означає, що зміст навчання має бути полегшеним, елементарним. Спеціальні дослідження показують, що при спрощеному змісті навчання знижується інтерес до навчання, не формуються необхідні вольові зусилля, не відбувається бажаного розвитку навчальної працездатності [67, с. 145–147; 94, с. 99–101, с.197–199].

У сучасній системі освіти існують різні методи навчання у вищій школі. Їхній доцільний вибір – одна з найважливіших проблем дидактики як у теоретичному, так і в практичному аспекті [18, с. 35–38]. Від засобів її вирішення залежить організація навчального процесу, діяльність викладача та студентів, а отже, результат

підготовки у вищій школі загалом.

У педагогічній літературі немає однозначної думки щодо змісту поняття *метод навчання*, ролі способів пізнання в освітньому процесі. Наприклад, І. Ф. Харламов вважає, що «під методами навчання потрібно розуміти засоби навчальної роботи вчителя й організації навчально-пізнавальної діяльності учнів з вирішення різних дидактичних завдань, спрямованих на оволодіння матеріалом» [366]. На думку Ю. К. Бабанського, «методом навчання називають засіб впорядкованої взаємопов'язаної діяльності викладача та студентів, направлених на вирішення завдань освіти» [18]. Т. О. Ільїна розуміє під методом навчання «спосіб організації пізнавальної діяльності» [137].

Існують різні класифікації методів навчання. Проаналізуємо поділ методів за характером (ступенем самостійності та творчості) діяльності студентів. Цю класифікацію запропонували І. Я. Лернер і М. Н. Скаткін ще 1965 року. Вони справедливо відмітили, що багато підходів базувались на розрізненості їхніх зовнішній структур або джерел. Оскільки успіх переважно залежить від мотивованості та внутрішньої активності студентів, специфіки їхньої діяльності, то насамперед це, а також ступінь самостійності здобувачів вищої освіти, вияв їхніх творчих здібностей повинні слугувати важливим критерієм вибору методів. І. Я. Лернер і М. Н. Скаткін запропонували п'ять методів навчання, причому в кожному наступному ступінь активності та самостійності у діяльності посилюється [185; 266]: пояснювально-ілюстративний; репродуктивний; метод проблемного викладу; частково пошуковий, або евристичний; дослідницький [180; 237].

Вимога *наочності* в теорії і методиці професійної підготовки майбутніх фахівців передбачає залучення до сприйняття навчального матеріалу всіх органів чуття, що сприятиме підвищенню ефективності навчання. Що різноманітніше, яскравіше чуттєве сприйняття навчального матеріалу, тим міцніше він засвоюється. Ця закономірність знайшла своє вираження саме в дидактичному принципі наочності, в обґрунтування якого внесли суттєвий вклад В. І. Бондар, І. Є. Булах, І. М. Ковчина, О. І. Пометун [42, с. 27–28; 48, с. 267–269; 161, с. 213–217; 238] –

дослідники, які активно пропагують «золоте правило дидактики» Я. Коменського, що полягає в залученні до навчання всіх органів чуття. Л. Г. Дротянко вказав на необхідність поєднати наочність зі спеціальним уявним формуванням понять [111]. Г. М. Андрєєва розкрила значення наочних відчуттів для розвитку мови [3]. Вона детально вивчила можливі варіанти поєднання слів і наочності. Наочність у дидактиці розуміють ширше, ніж безпосереднє зорове сприйняття. Вона включає і сприйняття через моторні, тактильні відчуття. Тому до наочних засобів відносять і лабораторне устаткування, статичні і динамічні навчальні посібники [108, с. 108–111].

Вимога поєднання різних методів і засобів навчання залежить від завдань змісту професійної підготовки. Завдання професійної підготовки студентів-психологів полягає в тому, щоб вибрати оптимальне поєднання методів і засобів навчання. Дидактика встановила закономірну залежність методів від завдань і змісту навчання. Якщо вибір методів і засобів навчання відповідає поставленим завданням та враховує особливості змісту освітнього процесу й можливості студентів, то за таких умов ефективність навчання буде максимально можливою.

Повністю погоджуємось із висновками Т. І. Андрущенко, що професійна підготовка не може бути ефективною без створення у ході навчання сприятливої морально-психологічної атмосфери відповідно до вимог педагогічної етики. Вимога професійної підготовки *проектувати міцні, усвідомлені й дієві результати навчання, виховання та розвитку* не обмежується лише необхідністю формувати в студентів-психологів міцні знання [120, с. 23–24]. Під час проектування змістового наповнення професійної підготовки потрібно орієнтуватися на забезпечення дієвості знань, умінь і навичок, їх практичне спрямування, можливість з їх допомогою вирішувати соціально-життєві проблеми клієнтів з маргінальних соціальних груп.

Для повноцінної підготовки студентів до взаємодії з найбільш «неприємними типажми» необхідно закласти хоча б елементарні основи знань про соціальність. Студентові необхідні знання про соціальне середовище, що оточує його, рідних, клієнтів у майбутній професійній діяльності. Наприклад, клієнт мав роботу, сім'ю, квартиру, дачу, машину, потрапив в аварію, довелося позичати кошти на ремонт

машини, лікування, втратив майже все. Як знову опинитись на тому самому соціальному щаблі, якщо став інвалідом? Психолог у цьому випадку може здійснити нездійсненне: знайти нові, не відомі раніше клієнтові соціальні взаємодії, налагодити його життя, допомогти не втратити друзів, роботу, сім'ю.

Потрібно так організовувати освітній процес зі студентами-психологами, щоб це сприяло їхньому розвитку (*розвивальне навчання*), а освіта була особливою інфраструктурою завдяки широкій кооперації діяльності освітніх систем різного рангу, типу й рівня. Така побудова підготовки студентів дає змогу забезпечувати та задовольняти потреби різних верств населення країни в послугах психологів, швидко вирішувати соціальні завдання, забезпечувати розвиток спектру їхніх послуг. Підготовка до соціальної взаємодії з маргіналами може бути затребуваною іншими сферами діяльності суспільства, і в цьому випадку вона виступатиме як ланка соціальної практики [387].

Необхідним елементом розвивального навчання є системна *академічна освіта* як засіб передачі молодому поколінню універсальних знань минулого, роль якого переважно зводиться до відтворення культури. Передусім, завданням постійного навчання є різноманіття професійної інформації, а отже, знань, умінь і навичок, ідеалів і цінностей, що сприяють індивідуальному розвитку людини, збереженню соціального порядку [387].

Раціональна підготовка студентів передбачає таку її організацію, яка забезпечує усвідомлення професійної інформації, формування знань, умінь і навичок та практичне пристосування майбутніх фахівців до наявного соціального середовища. Вона забезпечує передачу-засвоєння професійного досвіду, що дає змогу майбутньому фахівцеві безболісно вписуватися в існуючий соціальний лад.

Визначаючи специфіку підготовки за різноманітними інноваційними методами, зазначимо їхню просторову та стратифікаційну локалізацію, обмеження застосування методів в окремих сферах підготовки, певних нормативних та інституціональних структурах.

Підкреслюючи роль соціальної взаємодії (соціальних зв'язків) у підготовці психологів, не можемо ігнорувати ту обставину, що сама людина з її

соціальними, соціально-психологічними й навіть біологічними властивостями є найважливішим чинником у цьому процесі.

Викладаючи дисципліну, ми обираємо методи підготовки студентів до їх взаємодії з кризовими клієнтами в майбутній професії.

Ми вважаємо, що метод підготовки студентів до професійної діяльності – засіб взаємодії викладача та студентів, який направлений на досягнення кінцевої мети освіти.

Провідним у нашій роботі при підготовці студентів до соціальних зв'язків є *метод викладу професійної інформації*. Він є способом досягнення кінцевої освітньої мети – навчити студентів взаємодіяти з маргіналами в професії психолога. Успішності навчального процесу сприятимуть такі чинники: неспотворення змісту професійної інформації; виділення найважливіших її моментів; актуальність і правильна дозованість подачі відомостей з фаху; використання найбільш ефективних соціально-психологічних способів впливу з урахуванням механізмів ненав'язливого переконання та наслідування. Реалізація цих складників, як доводить досвід, підвищує переконливість та авторитетність джерела інформації. Крім того, важливо врахувати соціально-психологічні характеристики студентів, яких готують до взаємодії з асоціальними клієнтами, а саме: їхні статеві, вікові, професійні, національні, політичні й інші особливості [62].

За твердженням В.В.Завірюхі, при передачі професійної інформації різного типу необхідно віддавати перевагу вербальному способу, що ґрунтується на раціональній свідомості. Долучення невербальних прийомів до провідного вербального способу реалізується акцентованим доповненням зовнішніх поведінкових і внутрішніх мовних рухів для переконливості в передачі при найкращому засвоєнні інформації про базові знання [128, с. 74–75].

Одним із провідних методів навчання є *метод пояснення знань*. Його здійснюють на основі окремих характеристик та порівняльної ефективності фахової інформації, у нашому випадку – підготовки психологів до соціальних зв'язків з кризовими групами населення, у контексті нашої теми – до взаємодії з

маргінальними групами. При застосуванні методу пояснення знань, який ми використовуємо на лекціях, переважно обираємо декілька прийомів, що дає змогу реалізовувати різні предметні та загальні пізнавальні цілі.

Ефективність методів навчання визначається можливістю досягнути цілей навчання та пов'язаними з ними витратами часу як викладачів, так і студентів. Для досягнення високого рівня засвоєння базових знань та формування вмінь можна використовувати різні методи пояснення.

Розвитку логічного мислення сприяє застосування *методу евристичного пошуку*. Його ефект зростає при виконанні спеціальних завдань під час роботи з текстами і їхньому логічному аналізі. Крім того, цей метод розвиває творче (продуктивне) мислення студентів, формує в них більш чітке уявлення про майбутню роботу. Продуктивне мислення потребує продуктивних завдань. Завдяки застосуванню цього методу майбутній фахівець-психолог матиме можливість розширити сферу застосування своїх знань, що збільшить його професійні можливості. Зазначимо, що метод евристичного пошуку не дає повної гарантії засвоєння базових знань, оскільки деякі студенти не вміють самостійно шукати інформацію. У такому разі потрібно давати фахову інформацію в готовому вигляді. Самостійна робота як форма самопідготовки майбутніх фахівців може бути доповненням до основного методу навчання, щоб була досягнута головна освітня мета – підготувати спеціалістів високого гатунку.

При підготовці студентів-психологів навчальні вміння розвивають за допомогою відповідних методів. Формуванню професійних компетентностей у майбутніх психологів насамперед сприяє робота з головним джерелом інформації – текстом. Тому важливо пояснити методіку роботи з текстом та дати завдання на закріплення теорії. Це буде третій метод навчання взаємодії з маргіналами – *метод логічного виокремлення базових знань із загальних*. Цей спосіб навчання потребує більше часу, ніж метод пояснення знань. Ми його застосовуємо при викладанні основних дисциплін, які мають навчально-методичне забезпечення: підручники, посібники, курси лекцій тощо. Метод самостійного логічного виведення базових знань із загальних (дедукція) ефективний у всіх випадках, коли

є можливість сформувати в студентів нові знання. Цей метод розвиває логічне мислення, сприяє системності та міцності засвоєння знань. Зазначимо, що не кожен студент уміє самостійно здобувати потрібну інформацію, навіть за допомогою інтернету.

Метод одночасного пояснення знань у процесі вирішення завдань на їх застосування у майбутній роботі ми застосовуємо під час практичних, семінарських і лабораторних занять. Він має багато позитивних рис: швидке запам'ятовування інформативного матеріалу, можливість максимально осмислити інформацію за рахунок повторних пояснень і паралельно формувати навчальні вміння. Завдяки цьому методу студенти на заняттях у формі рольових ігор і тренінгів ніби занурюються у свою майбутню діяльність, у результаті стають більш мотивованими, покращують когнітивно-навчальну, процесуальну, комунікативну та соціально-професійну компетенцію.

Метод проблемного викладу матеріалу дисципліни найбільш ефективний для засвоєння проблемних тем, а також для експрес-викладення найновішої інформації. Позитивна ознака методу полягає в тому, що викладач здійснює вплив на студента емоційний, мотиваційний і сугестивний. Цей метод сприяє оперативній передачі нової інформації, наприклад ще не опублікованої або не систематизованої, у тому вигляді, який потрібен для цієї дисципліни або окремого модуля [64; 84; 138].

Таблиця 3.2

Співвідношення різних методи навчання у процесі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальним групами

Методи навчання студентів-психологів	Виконувані функції	Відсоткове зіставлення
Виклад інформації професійного спрямування	Освітньо-виховна, діагностично-консультувальна, виробничо-управлінська, соціально-технологічна, реабілітаційно-профілактична, науково-дослідна	100

Продовження таблиці 3.2

Пояснення знань	Освітньо-виховна, діагностично-консультувальна, науково-дослідницька	30
Евристичний пошук	Соціально-технологічна, науково-дослідницька	10
Логічне виведення базових професійних знань із загальних	Освітньо-виховна, виробничо-управлінська, соціально-технологічна, науково-дослідна	10
Одночасне пояснення знань у процесі вирішення завдань на їх застосування у майбутній роботі	Освітньо-виховна, діагностично-консультувальна, виробничо-управлінська, реабілітаційно-профілактична, науково-дослідницька	30
Проблемний виклад матеріалу	Освітньо-виховна, діагностично-консультувальна, виробничо-управлінська, соціально-технологічна, науково-дослідницька	20

Ми дослідили співвідношення різних методів навчання з методом пояснення знань, який є головним у підготовці психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в майбутній діяльності: сам метод пояснення знань займає близько 30% навчального часу, метод евристичного пошуку знань – 10%, метод логічного виведення базових професійних знань із загальних – 10%, метод одночасного пояснення знань при вирішенні проблемних завдань – 30%, метод проблемного викладу матеріалу – 20%. Ці розрахунки не є сталими, тому що під час різних занять поєднують різні методи. Наприклад, якщо під час лекції є необхідність відповісти на проблемні питання, то ми застосовуємо одночасно метод пояснення та метод проблемного викладу матеріалу.

Розробка більшості нових методів навчання багато в чому пов'язана з умінням використовувати самоорганізаційні процеси в підготовці студентів, зокрема ініціювати їхню роботу в різних формах, інтегрувати різні методи навчання під час лекційних, семінарських, практичних, лабораторних занять і самостійної роботи.

Результатом раціонального застосування методів навчання студентів-психологів має стати їхнє вміння консолідувати свої знання, інтегрувати здібності,

раціонально використовувати власний час; студент відчуває збіг цілей та інтересів для виконання майбутньої роботи й інтегрує їх [71, с. 35–38, с.123–127].

Взаємодія з маргінальними соціальними групами, до якої готують майбутніх психологів у вищій школі, передбачає вміння впливати на соціальну структуру суспільства, тобто в такому разі освітній процес має соціальні наслідки. Особливість такої підготовки полягає в тому, що заклад вищої освіти є могутнім і цілеспрямованим каналом соціальної мобільності, і ця функція вищої освіти значною мірою визначає інтенсивність і напрям соціальних переміщень у майбутній фаховій роботі нинішніх студентів.

Підготовка студентів до взаємодії з кризовими клієнтами є однією з умов соціальної захищеності їх самих як фахівців у майбутньому. Вища освіта в умовах швидкоплинного людського життя розширює потенційні соціальні можливості людини, надає їй можливість зростати професійно й особистісно, що посилює конкуренцію на ринку праці.

На основі вивчення робіт таких дослідників, як В. І. Бондар [42], А. П. Верхола [62] і В. О. Сластьонін [272] можемо стверджувати, що існують 5–7 сталих методів навчання студентів у закладі вищої освіти. Згідно з Болонським процесом, теорія та методика професійної освіти має бути позбавлена авторитаризму під час аудиторної роботи. Сьогодні пріоритетом у професійній освіті є навчити студента самостійно працювати, мислити й творити. Сучасна педагогіка називає такий спосіб підготовки фахівців активним навчанням, за якого студент більше часу приділяє самостійній роботі [42; 62; 251].

Здобуваючи освіту, студент-психолог отримує інформацію професійного спрямування, завдяки якій у майбутньому він може знайти вихід із ситуації, яку він вже «програв» на занятті, тому набув потрібний досвід. Інноваційні методи навчання сприяють формуванню необхідних майбутньому фахівцеві знання, умінь і навичок, що дають змогу знайти правильні рішення у професійній діяльності.

Одним з ефективних засобів застосування знань при вирішенні проблем, що

виникають у студента як майбутнього психолога, є *метод ситуаційного навчання*, а також навчання на прикладі розбору конкретної ситуації. Такий метод називають *case-study* (кейс-стаді). Кейс – з англ. справа, випадок, ситуація. Кейс-стаді – тобто метод вивчення ситуацій. На занятті студенти з викладачем обговорюють ситуації, які можуть виникнути в майбутній професійній діяльності їх як психологів, і разом шукають шляхи вирішення змодельованих проблем. Розбір конкретного прикладу додає студентові досвіду, навчає швидко й дієво реагувати на виклики сучасності [321].

У класичному розумінні поняття *кейс* означає опис ділової ситуації, яка реально виникла перед фахівцем. Тоул Ендрю зазначав, що «кейс-катализатор пришвидшує процес навчання шляхом застосування в ньому практичного досвіду».

Кейс – це опис визначених умов із життя організації, групи людей або окремих індивідів, що орієнтує майбутніх слухачів на формулювання проблеми і пошук варіантів її вирішення. Кейс має вичерпну інформацію про те, що відбувається, хто в цьому бере участь, коли повинен бути результат, навіщо все це потрібно та які ресурси можна й варто використовувати [185, с. 82]. Під час застосування кейсового методу навчання студенти не отримують відповіді на питання, як досягнути поставленої мети й отримати необхідний результат. Це пропонують вирішити учасникам шляхом моделювання ситуації в аудиторії під керівництвом педагога. Вирішення проблеми може свідчити про набуття професіоналізму майбутнім фахівцем. Зазначимо, що кейси не мають одного шляху вирішення поставленої проблеми, студент-психолог може придумати свій спосіб, і він також буде правильним.

Такий метод навчання вважають дуже ефективним. Наприклад, кожен студент за час навчання в Гарварді розбирає до 700 кейсів, витрачаючи 90 % навчального часу на вирішення конкретних ситуацій [52, с. 18].

Використання кейс-стаді в підготовці студентів-психологів дає змогу зменшити розрив між теорією і практикою. З його допомогою студенти вчаться оцінювати ситуацію, обирати потрібну інформацію, правильно формулювати

питання, аналізувати питання клієнта і його можливості, прогнозувати шляхи розвитку ситуації, взаємодіяти з іншими фахівцями, ухвалювати рішення в умовах невизначеності, критично висловлюватися й самі конструктивно реагувати на критику.

Метод вивчення ситуацій дає змогу студентів-психологу демонструвати вміння практично застосувати набуті знання, бачити й аналізувати визначену проблему, шукати потрібну професійну інформацію, досліджувати альтернативні підходи до вирішення змодельованої проблеми, радитися з колегами, розвивати свою мотивацію [276].

Відмітимо, що метою цього методу є насамперед навчити студентів-психологів ефективно вирішувати конкретні проблеми, які можуть виникнути в їхній професійній діяльності. Кейс-метод передбачає закріплення знань, набутих на попередніх заняттях, після теоретичного курсу, відпрацювання навичок використовувати концептуальні схеми та ознайомлення зі схемами аналізу практичних ситуацій, що були отримані під час семінарських занять та основного курсу, відпрацювання навичок групового аналізу проблем і прийняття рішень у межах тренінгових процедур, розвиток навичок аналізу та критичного мислення, пов'язування теорії з практикою, ознайомлення з прикладами прийнятих рішень, аналіз результатів таких рішень, формування навичок оцінювати ситуацію в умовах невизначеності [34]. Під час занять ми застосували тематичні кейси «Що таке етика спілкування?», «Плани та життя», «Виховання вихователя», «Пусті розмови», «Прихована мотивація», «Плітки», «Маніпуляція психологом».

Застосування інноваційних методів та прийомів навчання як важливого складника освітніх технологій, зазначає українська дослідниця В. А. Петрук [231], є одним із засобів професійної підготовки студентів, що допомагає майбутнім фахівцям розкритися як особистостям, бути конкурентоспроможними в умовах ринкової ситуації. Завдяки інноваційним методам навчання студенти-психологи вже в навчальних аудиторіях набувають професійні компетентності, розв'язуючи проблеми, максимально наближені до їхньої майбутньої діяльності.

Застосування інноваційних методів та прийомів в освітньому процесі дає

змогу вирішувати всі його завдання. У галузі дидактики це розширення кругозору, активізація пізнавальної діяльності, можливість застосувати знання на практиці, формувати професійні вміння та навички. У вихованні – розвиток самостійності, активності, волі, окреслення певної позиції, моральних і світоглядних установок, формування вміння працювати в колективі (управляти й підкорятись), розвиток комунікативних якостей та ін. Крім того, застосування цих методів та прийомів навчання сприяє розвитку уваги, пам'яті, мовлення, мислення, творчих здібностей, формує вміння знаходити оптимальні й прості рішення. Вони дозволяють спростити процес залучення до норм і цінностей соціуму й адаптації до умов оточення; здійснювати контроль та саморегуляцію. Разом з тим, навчають психотерапії, стосункам, удосконалюють уміння виражати свої думки, слухати співрозмовника тощо. В останні роки інноваційні методи навчання з використанням моделей, кейс-методів, ігрових форм, імітацій набувають нових форм, які відрізняються ступенем активізації мислення студента [139; 179].

Проблема розробки і застосування інноваційних методів та прийомів навчання дуже актуальна на сучасному етапі розвитку освіти. Дослідження розвитку та класифікації інноваційних технологій навчання свідчать про величезні напрацювання у світі, і в Україні зокрема, у різних напрямках підготовки майбутніх фахівців. Це підтверджують і чисельні науково-практичні міжнародні конференції з інноваційних методик навчання фахівців [231].

Чимало зроблено для впровадження інноваційних методів та прийомів навчання таких базових дисциплін, як: «Загальна психологія», «Соціальна психологія», «Педагогічна психологія», «Психологія праці», «Юридична психологія», «Геронтопсихологія». Але переважно це методи, що використовують міжпредметні зв'язки, і менше – ігрові форми навчання. На це є суб'єктивні та об'єктивні причини, а саме: незадовільне забезпечення викладачів методичною літературою з розробок і впровадження методів активного навчання з різних предметів, неспроможність педагогів розробити їх самостійно за браком досвіду, часу й ін.

Як інноваційний метод ми також застосовуємо *контекстне навчання*. Його

засновником вважають А. О. Вербицького, а сама технологія контекстного навчання є результатом розвитку теорії проблемного навчання та діяльнісного підходу. В основу такого навчання покладено поняття *контекст* як психологічну категорію, за допомогою якої пояснюють психічні процеси, що відбуваються на різних рівнях. Таке навчання А. О. Вербицький [58], Н. Б. Лаврентьєва [180], А. А. Киверялг [179] пов'язують з поняттям ситуації, у межах якої аналізують зовнішні умови, а також людьми, з якими здійснюється контакт. Учені вважають, що саме завдяки контексту студент знає, на що йому очікувати і як розуміти ситуацію. Як майбутній фахівець він завдяки такому навчанню акумулює якомога більше професійної інформації про цю ситуацію.

Основним засобом реалізації контекстного навчання є імітаційна робота спеціаліста. Тому зміст освітньої діяльності студента-психолога формує не тільки логіка навчання дисциплін, а й специфіка майбутньої професійної діяльності. *Імітаційний метод* підготовки реалізується завдяки циклу вправ, навчальних ігор, ситуаційних завдань, лабіринтів дій, а також курсових і дипломних робіт, професійної практики [179].

Умовно виділяють три основні форми такої діяльності: навчальна: у формі лекцій, семінарських і практичних занять, що забезпечують передачу та засвоєння інформації; квазіпрофесійна: моделювання цілих фрагментів професійної діяльності (навчально-виробничі практики, науково-дослідна робота студентів тощо); навчальна-професійна: реальне проектування майбутньої діяльності завдяки курсовим і дипломним роботам.

Крім зазначених, можуть використовувати й інші форми та технології, що відповідають вимогам професійної освіти. Вони, на думку авторів, надають процесу навчання цілісності, системності та забезпечують формування особистісного смислу засвоєння знань [57; 179; 139].

Теорія контекстного навчання розроблена в руслі діяльнісного підходу для наслідування соціального досвіду. Згідно із цим методом навчання, засвоєння соціального досвіду здійснюється у формі діяльності студента, але залишеться відкритим питання про перехід від пізнавальної діяльності до професійної.

Для ефективності запровадження методу контекстного навчання потрібно виконати низку вимог: забезпечити змістовно-контекстне відображення професійної діяльності фахівця у формах навчальної роботи студента; поєднати різні форми та методи навчання з урахуванням психологічних вимог до організації навчальної діяльності; використати модульну систему навчання, адаптувати її до конкретних умов освітнього процесу; реалізувати різні типи зв'язків між формами навчання; забезпечити підготовку психологів від простого до складного відповідно до контекстності форм навчання [72; 84; 107].

Наповнення освітнього процесу модернізованими технологіями сприяє ефективному формуванню в майбутніх психологів необхідних професійних компетентностей. [109]. Середня кількість занять із застосуванням інноваційних методів навчання всіх дисциплін психології становить 74,3 %. Протягом п'яти років ми ретельно розробляли оптимальний варіант поєднання традиційних і нетрадиційних форм роботи на заняттях.

Проаналізуємо особливості організації самостійної роботи з дисциплін, що студенти-психологи вивчають протягом п'яти років і під час яких ми проводили експериментальне дослідження з підвищення рівня готовності їх до професійної діяльності. «Вступ до спеціальності» як першочергова дисципліни опановують на першому курсі. Багаторічні спостереження показують, що програмний матеріал з предметів студенти, особливо першокурсники, засвоюють досить повільно. Труднощі викладання пов'язані з тим, що курс лекцій, практичних занять не великий. За таких умов значний обсяг матеріалу студенти мають усвідомити самостійно. Особливо це складно для студентів молодших курсів, які не мають достатнього досвіду самостійної роботи та навчання, тому на самостійне опрацювання витрачають багато часу. Тематика самостійної роботи достатньо різнопланова; питання, що виділені для самостійного опрацювання, наприклад, такі: порівняйте поняття «спеціальна професійна компетентність» та «особистісна професійна компетентність»; яке значення мають документи про права людини для професійної діяльності практичного психолога; назвіть виробничі та типові завдання діяльності, які повинен вирішувати випускник закладу вищої освіти зі

спеціальності «Психологія»; охарактеризуйте галузі юридичної психології; назвіть причини виникнення конфліктів в організаціях; що таке маргінальні соціальні групи. Як бачимо питання складні й різнопланові, їх повинен опрацювати кожен студент.

Дієвою освітньою технологією є також застосування методу навчання на основі досвіду. Його ще називають неусвідомленим навчанням. Такий метод успішно розвиває здібності студента, тому що дає змогу більше контролювати процес навчання. Але він має циклічний характер. Досвід формується через діяльність, тобто дії, які й сприяють набуттю нових знань. Інтегрувати багатий досвід студентів-психологів у процесі навчання, особливо це стосується студентів старших курсів, які переважно починають працювати з п'ятого-шостого семестрів, можна за допомогою таких форм, як дискусія, проблемні ситуації в процесі професійної діяльності або в ході виробничої практики. У такому разі реальні проблемні ситуації обумовлюють необхідність формувати нові знання щодо методів їх вирішення. Важливу роль при цьому відіграє взаємодія учасників груп або команд.

Застосування навчання на засадах досвіду найбільш ефективно при проведенні практик, при викладанні спецдисциплін (5–8 семестри навчання). Такий метод у майбутньому дозволяє скоротити період адаптації фахівців на робочому місці [391].

У ЗВО студентів першими зустрічають викладачі базових дисциплін. Тут і виникає питання: яким чином на груповому занятті врахувати розбіжності в рівні підготовленості та природних здібностях різних студентів і досягти того, щоб більш підготовлені студенти не нудьгували, а менш – зі стовідсотковою віддачею працювали. Вихід із ситуації ми шукали в таких формах навчальної діяльності, які дозволяють доручити студентам різні ролі залежно від об'єктивних можливостей. Це різні змодельовані ситуації, рольові ігри, ігрові заняття.

Під *ігровим заняттям* розуміють заняття, що пронизане елементами гри або містить ігрову ситуацію. Ігрове заняття може включати одну або декілька пов'язаних між собою дидактичних ігор. Разом з тим, ігрові форми проведення

занять можна використовувати як універсальний засіб формування особистості. Цей метод активного навчання націлений на результат і забезпечує позитивні емоції. Прагнення до успіху в процесі гри робить процес навчання дуже ефективним. Ігрові форми наближають процес навчання до умов реальної практичної діяльності майбутніх фахівців [204].

Метод застосування *ділових або рольових ігор*. Вони орієнтовані на поетапну, функціональну участь кожного зі студентів у процесі заняття. Ділові та рольові ігри дають можливість брати активну участь у процесі навчання якомога більшій кількості студентів та орієнтовані на їх застосування у ході практичних занять. У межах цього методу можна використовувати картки з історією відомих психологів, тексти з фактологічними помилками або пропусками, інструктаж та ілюстрація міркування з боку викладача, направлені на самостійне подальше використання студентом у процесі розумової діяльності, власне рольові ігри, суть яких зводиться до поділу студентів на групи з визначенням для кожної навчальних функцій.

Щоб зробити перші заняття комфортними, ми завжди на лекції знайомимо студентів один з одним. Для цього проводимо гру «Знайомство». Її метою є зблизити студентів шляхом запам'ятовування імен не тільки тих, хто сидить поруч, але й тих, хто перебуває далі від перших рядів. Ми кажемо «Людмила Михайлівна» і простягаємо руку першому студенту, він називає своє ім'я «Віктор», повертається до того, хто сидить біля нього, простягає руку і повторює «Віктор», наступний студент називає йому своє ім'я (наприклад «Ірина») і повертається для знайомства з іншим студентом. Після цього ми починаємо лекцію. Ефективність застосування такої форми дуже висока, за оцінками самих студентів: усім подобається ця гра, вона налаштовує на взаємну симпатію та працездатність.

На першому семінарському занятті ми проводимо міні-гру «Правила навчання». Кожний зі студентів пропонує по одному правилу, наприклад: не спізнюватись на заняття, відповідати тільки тоді, коли викличе педагог, говорити за темою заняття, питання ставити за темою, бути активними, позитивними, виражати емпатію. Ці норми гарантовано студенти самі й дотримуються, і в

майбутньому не доводиться витратити час на пояснення правил поведінки під час занять.

Якщо ми бачимо, що студенти втомилися, погано сприймають матеріал, ми проводимо міні-гру «Комплімент». Вона подібна до гри «Знайомство», але замість імені студенти разом з педагогом роблять один одному компліменти одним словом. Така гра розряджає атмосферу, переключає увагу, розсіює втому. Відмітимо, зазначені ігри майбутнім психологам стануть у нагоді в їхній непростій роботі.

Безумовно, кожна методика разом з позитивними моментами містить і негативні. Основними недоліками навчальних ігор є те, що в умовах гри студент не може працювати над окремими питаннями стільки часу, скільки з огляду на його інтелектуальні особливості йому буває необхідно, він змушений підкорятися ритму гри; в умовах гри студент збуджений, він часто виходить на пік активності й інколи не має можливості думати спокійно. Теми ігрових занять виникають у тому разі, коли тема, що вивчається в курсі будь-якого предмета, концентрує інформаційні знання, практичні вміння, навички на такому рівні, який дозволяє втілити їх у повсякденне реальне життя й обумовлену професійну діяльність згідно з визначеною проблемою.

Навчання не може ґрунтуватися лише на ігрових формах. Потрібно виробити таку систему, щоб вона оптимально поєднувала традиційні й інноваційні методи навчання.

Вітчизняні спеціалісти відмічають потребу в розробці на теренах України нових освітніх технологій, які ґрунтуються на інноваційних методах навчання, зокрема, ідеться про комп'ютерні технології, тренінги, методи конкретних ситуацій, тобто про методи, що давно й успішно використовують за кордоном.

Ефективним інноваційним методом навчання взаємодії з маргіналами є новітній метод *«занурення в дисципліну»*. Цей метод надає можливість встановити зворотний зв'язок від студента до викладача про рівень навчальних досягнень майбутнього психолога, надає можливість йому побачити власні помилки в навчанні для їх подальшого виправлення. У такому разі відбувається формування нових мотивів, змінюються цілі. Для цього потрібно наповнювати дисципліну

позитивними емоціями, зокрема починати, наприклад, із гри на знайомство, яку ми описали вище. Якщо процес накопичення цієї дисципліни позитивними емоціями буде відбуватися досить інтенсивно, то настане точка відліку для самомотивації до навчання. Відмітимо, що для цього потрібний незаперечний авторитет педагога, а також наявність у нього інтересу до самої дисципліни та намагання розділити цей інтерес зі студентами. Авторитет педагога є фактором виникнення ідентифікації студента з викладачем. Цей механізм дає змогу передавати студенту-психологу інформацію на рівні підсвідомості. Стимулювати такий прояв потрібно так, щоб студенти мали можливість продукувати нові знання, а не просто повторювати почуте на лекціях уже на семінарах, практичних і лабораторних заняттях. Оперування інформацією в процесі мислення беззаперечно сприяє її запам'ятовуванню без допомоги спеціальних мнемістичних прийомів. За допомогою методу «занурення у дисципліну» студент сам повинен знайти вирішення поставленої проблеми, довести правильність обраного для такого рішення шляху [390].

Використання активних методів навчання, особливо інноваційних, у підготовці студентів-психологів, підвищення їхньої творчої активності призводять до неможливості жорстко структурувати навчальне заняття, повністю регламентувати підготовку до професійної діяльності.

Використання інноваційних методів навчання студентів-психологів взаємозв'язкам із соціально незахищеним населенням у закладах вищої освіти в сучасних умовах розвитку й інтеграції України в Європейський Союз зумовлює необхідність дотримання таких складників [34; 41]: створити умови, що формують інтерес до соціальної проблеми, розуміння її необхідності та доцільності; опиратися на розвиваючі інноваційні методи навчання; створити атмосферу бачення проблеми та намагання її вирішити силами самих майбутніх фахівців; застосовувати різноманітні форми навчання, обираючи найбільш ефективні методичні прийоми та засоби; створити умови для дослідницького характеру підготовки майбутніх психологів до взаємодії з асоціальними групами; організувати чітку структуру занять, що взаємопов'язують усі їхні частини;

урізноманітнити форми опитування, органічно «вплести» їх у заняття, підпорядкувати його завданням.

Ми вважаємо за необхідне виділити ще декілька інноваційних методів, застосування яких можливе на заняттях.

Метод *конкретизації і фактології* полягає в тому, що студент у потоці фактів і подій має виділити головну думку. Цей метод можна використовувати в процесі усного викладу матеріалу – лекції, яка складається з картинно-сюжетної розповіді, куди входять яскраві епізоди або приклади з психології, персоніфікація психологічних процесів і приклади, драматизація подій у відомих психологів – факти застосовують для уведення у виклад цікавих подробиць [390].

Отже, застосування різноманітних методів і засобів навчання як інновації в теорії і практиці підготовки студентів-психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами є спробою відійти від єдиного шаблону в освітньому процесі. Але, зазначимо, непродумане застосування одразу багатьох методів на одному занятті може стати причиною того, що студент виявиться нездатним зрозуміти суть проблеми, яку необхідно розкрити в процесі заняття.

Як показує досвід, на одному занятті потрібно застосовувати не більше двох-трьох методів навчання. Тоді воно стає ефективним і корисним, студенти засвоюють більше п'ятдесяти відсотків інформації, у них підвищується мотивація до майбутньої професії, зростає бажання навчатися та вміння застосовувати свої знання на практиці, розширюється словниковий запас, відповідно, формується соціально-професійна компетенція.

Інноваційні методи в підготовці майбутніх психологів можна використовувати протягом усього навчального процесу. Такі способи навчання вирішують питання про те, як на занятті за найменших витрат часу збільшити до максимуму обсяг усвідомленої інформації й цим якісно поліпшити підготовку майбутніх психологів. Ідею інноваційних методик сьогодні багато вчених розглядають як стратегію і тактику розвитку приватної вищої школи [50]. Шляхи й засоби інтенсифікації інноваційних процесів різноманітні: комп'ютеризація процесу навчання, використання мнемосхем, функціональних схем, мнемознаків, що виконують

опорну функцію мислення. Використання цих засобів викликає в студентів внутрішню активність, напруженість розумових дій, сприяє розвитку таких розумових операцій, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення. Усі методи, які ми описали вище, покращують підготовку студентів-психологів до соціальної взаємодії з різними верствами населення, зокрема й асоціальними, у їхній майбутній професійній діяльності.

3.4. Етапи процесу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами

Сьогодні сучасне суспільство потребує не вузьких спеціалістів – носіїв окремих функцій, а всебічно розвинених соціально активних особистостей, які мають професійну фундаментальну наукову освіту, багату внутрішню культуру. Незважаючи на те, що кваліфікація спеціаліста передбачає наявність необхідних ґрунтовних знань з фаху, для психологічної діяльності особливо важливі, професійно значущі особистісні якості. Студенти-психологи під час професійної підготовки в закладі вищої освіти повинні отримати достовірні знання.

Розташування вимог до професійної підготовки в логіці розвитку структурно цілісного циклу процесу навчання є достатньо послідовним і відповідає організаційно-педагогічній моделі підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, яку ми розглядали вище (розділ 2). Проте варто підкреслити, що співвідношення елементів процесу та вимог професійного навчання є не абсолютним, а відносним з погляду домінуючого впливу тієї або іншої вимоги на відповідний навчальний елемент. Важливо мати на увазі, що будь-яка попередня вимога стосується й усіх інших складників навчання, тому що умови, функції, принципи, напрями та форми професійної підготовки майбутнього психолога визначають зміст навчання і його методи, що відповідає вибору форм організації навчання.

Розглядаючи навчальну дисципліну у трьох аспектах: як систему знань, як систему видів навчально-пізнавальної діяльності студентів і як підструктуру

навчального плану, акцентуємо увагу на першому, хоча важливі всі три аспекти. Необхідно виділяти всі структурні елементи системи знань навчальної дисципліни: понятійний апарат, теоретичні положення, роз'яснення й коментарі; різні точки зору на одне й те саме явище; опис фактів, процесів; ретроспективний і перспективний погляди на матеріал, який подається під час занять, і відповідну наукову галузь. Слід розуміти, що питома вага кожного зі структурних елементів залежить від цілей вивчення дисципліни, від глибини викладу і якісних характеристик студентської аудиторії [33, с. 7–8, с. 56–58]. Найважливіша вимога до змісту навчальної дисципліни – інтеграція знань, яку розуміємо як процес поєднання окремих блоків в одне ціле. Це потребує виділення трьох типів інтеграційних процесів: міжнаукових, міждисциплінарних, внутрішньодисциплінарних. Їх необхідно об'єднувати в інноваційних методах навчання студентів професії психолога.

Аналіз досліджень, спрямованих на науково-методичне забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутнього психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами у ЗВО, дав змогу виокремити основні етапи процесу формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами (рис. 3.1).

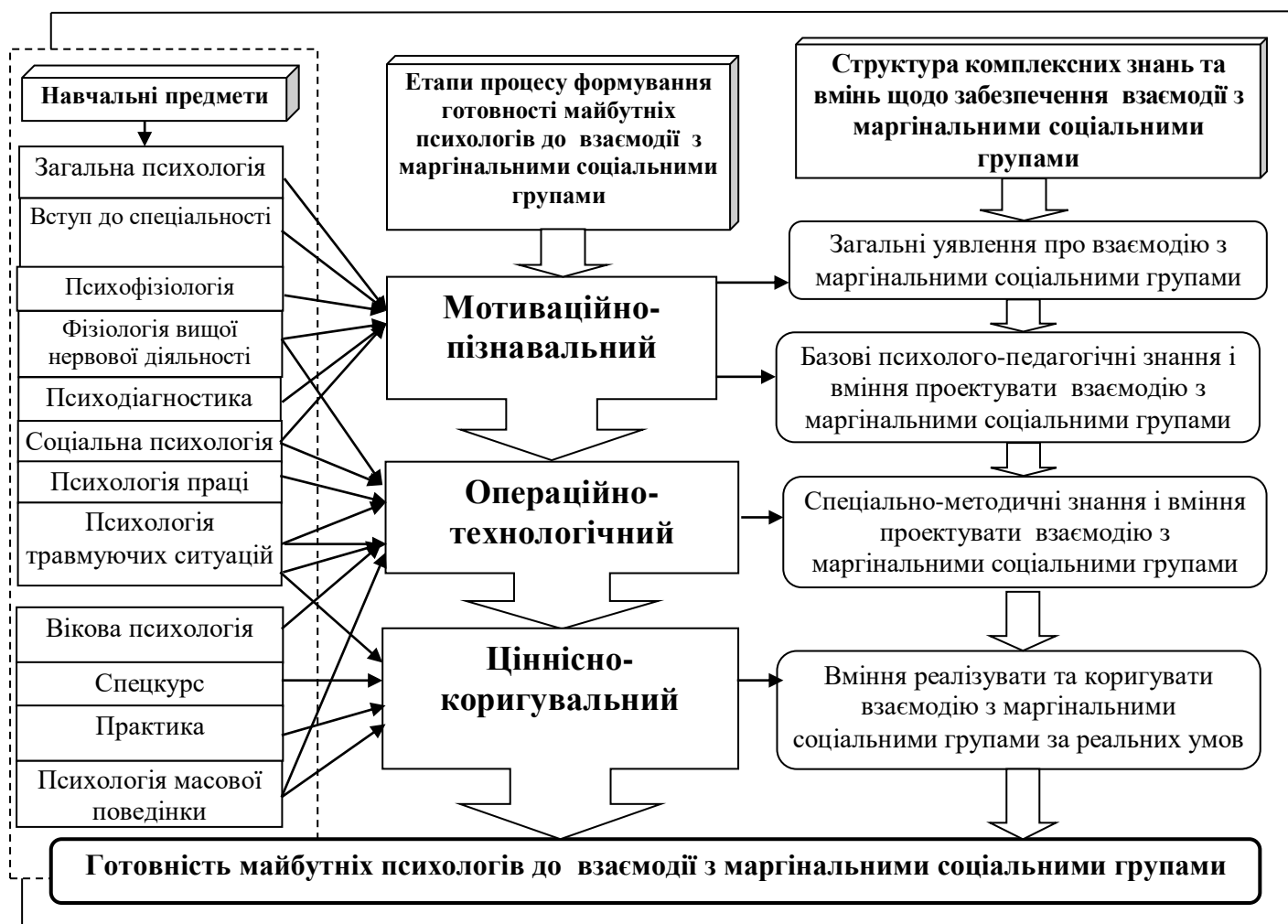


Рис. 3.1. Модель поетапного формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами

I – мотиваційно-пізнавальний етап. Цей етап роботи з формування теоретичної компетентності студентів з проблем взаємодії з маргінальними соціальними групами охоплює період ознайомлення з основними поняттями, що становлять підсумок психолого-педагогічних знань із досліджуваної проблеми. Студенти мають засвоїти основні категорії та поняття з проблеми взаємодії з маргінальними соціальними групами.

У студента формується цілісне уявлення про сутність і способи взаємодії з маргінальними соціальними групами, вміння бачити опосередковані еквіваленти теоретичних знань у реальній практиці; вони опановують прийомами використання знань, набутих на заняттях з аналізу окремих ситуацій взаємодії з маргінальними соціальними групами. Студенти мають засвоїти різноманітні

підходи до трактування поняття «взаємодія», «взаємодії з маргінальними соціальними групами» та її види і структуру.

Особливості організації вивчення матеріалу впродовж першого етапу: орієнтування на формування творчого стилю педагогічної діяльності; пріоритетність діяльнісного підходу в побудові навчального матеріалу й вибору методики опанування ним, що дає змогу перетворити діяльність студентів на способи педагогічної взаємодії (прямої чи опосередкованої); заміна традиційних семінарів, котрі, як виявив аналіз навчальних планів, становлять 90–95 % відведеного для вивчення фундаментального курсу педагогіки часу, практичними та лабораторними заняттями, які активізують ініціативу, самостійність і творчість студентів.

Під час лекції ми застосовуємо *методи* викладу професійної інформації, пояснення, дослідницький. Наприклад, під час викладання лекційного матеріалу з дисципліни «Вступ до спеціальності» ми підкреслюємо, що психологічна допомога потрібна багатьом людям. Якщо людина визнала її необхідність, то звернеться до психолога. У кабінеті психотерапевта може виникнути ситуація, коли пацієнт не розуміє психолога, тому йому здається, що його теж не розуміють. Психолог повинен стимулювати самодопомогу. Якщо людина не допомагає собі сама, то з часом можуть з'явитися хвороби чи те, що в народі називають «тріщинами» у взаємовідносинах. Доволі часто людина хоче отримати відповіді на питання, що її хвилюють: «Як мені виховувати дітей», «Чому я не можу знайти роботу?» й ін. Якщо запитати про це декількох людей, то відповіді будуть різними, у результаті чого ми не станемо розумнішими, ніж були до цього. Усі ми «хворі» конфліктами, проблемами та труднощами, які пов'язані з нами самими, нашими партнерами, нашим оточенням і, насамкінець, нашими життєвими цілями. Це обумовлює потребу в нових підходах і методах допомоги та самодопомоги, які повинні бути ефективними. Ми підкреслюємо, що не та людина здорова, у якої немає проблем, а та, яка може з ними впоратися [190, с. 13].

У результаті викладу такого матеріалу в студентів підвищується мотивація до

майбутньої професійної діяльності, вони більш свідомо ставляться до власного життя, бажають скоріше розпочати практичні заняття.

Підкреслимо, що час від часу на старших курсах ми застосовуємо такі форми лекцій, як лекція-бесіда, лекція із запланованими помилками, лекція-прес-конференція, лекція удвох (проводять теоретик і практик, які добре знають один одного).

Лекція удвох – достатньо рідкісна форма роботи в аудиторії. Ми її проводимо нечасто, тому що вона потребує визначеної теми, а також двох лекторів, які добре володіють як теоретичним, так і практичним матеріалом, є друзями і по життю, і в науці. За інших умов неможливо застосувати цю складну форму в роботі зі студентами.

На третьому курсі в Київському інституті соціальних та культурних зв'язків викладають спецкурс «Психологія соціальних зв'язків». Під час викладу саме цієї дисципліни ми застосовуємо «лекцію удвох». Тема заняття «Введення у самодопомогу». Під час лекції викладаємо основні методи із самодопомоги дорослим людям з маргінальних груп населення для встановлення нових соціальних зв'язків у їхньому життєвому середовищі. Спочатку ми подаємо три основні принципи стосунків між людьми: принцип розвитку, принцип різниці та принцип єдності. Вони відомі психологам, і ми не будемо на них зупинятися.

Як було зазначено раніше, ми обрали дисципліни, під час викладання яких проводили експериментальне дослідження. На першому курсі це дисципліна «Вступ до спеціальності», на другому – «Психофізіологія» та «Соціальна психологія». В усіх дисциплінах уведений модуль з назвою «Підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в професійній діяльності».

Потреба у вивченні дисципліни «Вступ до спеціальності» майбутніми психологами дуже важлива. Випускники шкіл, які обрали цю нелегку професію, майже не знають про її практичне застосування, вони марять про те, як будуть допомагати людям вийти зі складних життєвих ситуацій, але не знають, як це можна зробити. Вступ до спеціальності забезпечує набуття загальних знань, які є

основою розвитку професійної кар'єри психолога. Студенти отримують базову інформацію, зокрема й стосовно того, що психологія як наука досліджує механізми й правила, що керують психічними явищами та поведінкою людини. Саме це і є ключем для розуміння іншої людини та самого себе.

Робоча програма з дисципліни «Вступ до спеціальності» розрахована на студентів денної форми навчання за освітньо-професійною програмою підготовки бакалаврів за спеціальністю «Психологія». Ця навчальна дисципліна для майбутніх практичних психологів на першому курсі відіграє важливу роль у їх професійному становленні.

Опановуючи теоретичні аспекти психологічних знань, студент усвідомлює, що, по-перше, психологія як наука – це вчення про найскладніше, що поки відоме людству, адже психіка – це властивість високоорганізованої матерії. По-друге, психологія перебуває в особливому положенні, тому що в ній ніби зливаються об'єкт і суб'єкт пізнання, тобто ті психічні функції, які служать людині засобом для освоєння зовнішнього світу – фізичного і соціального, звертаються на пізнання самого себе і самі стають предметом осмислення. По-третє, особливість психології полягає в її унікальних практичних наслідках, що допоможе не тільки пізнати, а й керувати своїми психічними процесами, функціями, здібностями [6].

Психологія як наука про психічну діяльність людини перебуває між трьома головними системами наук: природничих, математичних і філософських.

Комплексне вивчення біологічної та соціальної природи людини передбачає синтез знань, які накопичені антропологічними та гуманітарними науками. І найважливішими завданнями при цьому є виявлення взаємозв'язків між первинними природними властивостями та соціально обумовленими якостями людини. Тому комплексний підхід до вивчення індивідуальності людини зумовлений вивченням таких наук: науки про людину як вид (антропологія, медицина, медико-біологічні науки); науки про людину як індивіда (соматологія, фізіологія, генетика, диференційна психологія, загальна та вікова психологія); науки про людину як особистість (філософія, соціологія, економіка, політична психологія, педагогічна психологія, психолінгвістика, психологія особистості); науки про

людину як діяча або як суб'єкта праці (психологія творчості, аксіологія, фізіологія, кібернетика й ін.) [84].

Вивчення навчальної дисципліни «Вступ до психології» є необхідною частиною формування в студентів основ психологічних знань, уміння застосовувати їх для вирішення професійних завдань у взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Основна мета курсу – формування систематизованих знань про теоретико-методологічні засади практичної психології, про законодавчо-правові та нормативні основи діяльності практичного психолога в різних сферах соціальної практики.

Завдання курсу – оволодіння загальною характеристикою професії практикуючого психолога, знаннями про освітньо-кваліфікаційні вимоги до особистості практикуючого психолога, а також про можливі шляхи формування особистих якостей майбутніх фахівців.

Вивчення цієї дисципліни дає можливість сформувати в студентів загальне уявлення про професію практичного психолога та створює передумови для усвідомленого опанування фахових дисциплін, включених у навчальний план, а також забезпечує мотивацію до формування та розвитку особистих якостей, необхідних для ефективного виконання професійних обов'язків, пов'язаних з допомогою кризовим категоріям населення.

Такий підхід обумовив виділення в програмному матеріалі курсу, який розраховано на 34 години, з них 16 годин лекційних, 18 годин практичних, 56 – самостійної роботи студентів, таких розділів: 1. Соціальні та правові умови розвитку практичної психології; 2. Психолог як особистість та професіонал; 3. Професія практичного психолога та її особливості в різних сферах суспільної практики; 4. Первинна взаємодія психолога з кризовими групами населення.

Розгляд теоретичних питань навчальної дисципліни сприяє формуванню в студентів цілісного і точного уявлення про професію практичного психолога, її основні завдання й умови їх реалізації. Практичні заняття спрямовані на створення умов для професійного самовдосконалення шляхом діагностики індивідуального рівня розвитку професійно важливих якостей і навчання прийомам їх формування.

З метою з'ясування рівня набутих студентами знань, умінь і навичок унаслідок опанування дисципліни ми проводимо залік.

У результаті вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності» студенти повинні знати: особливості професійного самовизначення психолога; структуру психологічної готовності психолога до професійної діяльності; зміст понять «людинознавство», «прикладна психологія», «практична психологія», «наукова психологія», «Національна система соціально-психологічної служби України»; основні положення міжнародних і міжрегіональних документів про права людини та дитини; законодавчі акти про соціально-психологічну службу України; специфіку діяльності практичного психолога в різних сферах соціальної практики (система освіти, Збройні сили, правоохоронні органи, мистецтво, культура, медицина, економіка тощо), її завдання, функції та цілі; етичні принципи діяльності практичного психолога; освітньо-кваліфікаційну характеристику, права та обов'язки психолога; вимоги до особистості практичного психолога; основні види діяльності соціально-психологічної служби.

Майбутні психологи під час професійної підготовки до взаємодії з маргінальними соціальними групами повинні вміти: на основі документів, що регламентують діяльність психологічної служби конкретної сфери соціальної практики, визначати мету, завдання, функції діяльності практичного психолога в певній сфері соціальної практики; діагностувати й удосконалювати свої професійні якості та здібності.

У ході вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності» ми розробили два модулі, на основі яких відбувається професійна підготовка майбутніх студентів згідно з Болонським процесом. Розглядаючи розділ 1 «Соціальні та правові умови розвитку практичної психології», ми подаємо професійну інформацію про сутність поняття «професійне самовизначення», підкреслюючи, що професіоналізація є цілісним безперервним процесом становлення особистості фахівця. Ми корегуємо уявлення студентів про їхню майбутню професійну діяльність, підкреслюючи «успішну» і «неуспішну» динаміку, називаємо основні причини відмови психологів-студентів від професійної самореалізації, умови становлення кар'єри студента-

психолога.

На першому курсі дуже вдалими є застосування методу рольових ігор. Увійшовши до аудиторії, ми застосовуємо рольову гру «Знайомство», яка подобається студентам, викликає жвавий інтерес до подальшого навчання. Така гра полягає в тому, що ми, називаючи своє ім'я та по батькові, протягуємо руку студентові, той називає своє ім'я та протягує руку далі, і так по колу всі знайомляться. Студенти підкреслюють, що вони зразу ж відчують тепло стосунків у колективі, навіть не знаючи, яке місце у подальшому будуть у ньому займати, але психологічний позитивний настрій вже створено. Після такого позитивного налаштування на подальшу працю в аудиторії можна перейти до вивчення модуля.

Метою вивчення «Соціальної психології» є ознайомити студентів з теоретичними та методологічними засадами соціальної психології та взаємодії з маргіналами, сприяти формуванню ґрунтовних знань з природи соціальних явищ, закономірностей розвитку та функціонування суспільних груп, особливостей спілкування тощо.

Завдання курсу: сформувати в студентів засади специфічного світосприйняття та мислення майбутніх психологів, що базується на усвідомленні того, що в слухачів порушена мотивація до соціально-психологічного аналізу повсякденного життя. З цією метою в навчальному процесі заплановано поступово трансформувати викладання навчального матеріалу з теоретичних основ соціальної психології в напрямі практичного її застосування у сфері соціальної роботи; сприяти засвоєнню студентами фундаментальної системи понять у галузі соціальної психології, що необхідні для розуміння особливостей функціонування людини в суспільстві; створити умови для розвитку ініціативності й творчого мислення слухачів через підвищення ролі самостійної роботи студентів з навчальним матеріалом; сприяти виробленню в студентів навичок самостійної роботи з першоджерелами, розвитку здібностей як критичного аналізу прочитаного, так і його творчого узагальнення; ознайомити студентів з підґрунтям та умовами використання базового пакету психодіагностичного

інструментарію для діагностики соціальних явищ та перевірити рівень оволодіння ним; навчити студентів допомагати населенню встановлювати соціальні зв'язки, взаємодії з маргінальними соціальними групами в майбутній професійній діяльності.

Знання, які повинні набути студенти під час вивчення дисципліни, мають три напрями: по-перше, це теоретичні та методологічні основи соціальної психології, система її фундаментальних понять; по-друге, ґрунтовні знання основних першоджерел з фаху і здатність орієнтуватися в додатковій літературі; по-третє, практичні знання з використання психодіагностичного інструментарію та лабораторного практикуму, що дають змогу розкрити механізми функціонування соціальних явищ.

Після вивчення дисципліни студенти повинні вміти: працювати із першоджерелами (науковою та науково-практичною літературою), базами даних інтернет-мережі, критично аналізувати й творчо узагальнювати матеріал, що вивчають; застосовувати знання із соціальної психології, набуті під час аудиторних і позааудиторних занять, для інтерпретації явищ із повсякденного життя; розкривати теоретичні положення соціальної психології, спираючись як на існуючі теоретико-методологічні концепції, так і на власну аргументацію; використовувати психодіагностичний інструментарій для вивчення соціально-психологічних явищ, самостійно робити висновки та грамотно інтерпретувати отримані результати для проведення наукового дослідження при написанні курсових і дипломних робіт; розкривати шляхи впровадження отриманих знань у практику повсякденного життя; спостерігати за соціально-психологічними явищами, аналізувати їх; допомагати населенню встановлювати соціальні зв'язки та позитивно взаємодіяти з маргінальними соціальними групами; застосовувати отримані знання з метою прогнозування й корекції соціальної поведінки людини в повсякденному житті.

У кожному семестрі, під час вивчення теми «Соціалізація особистості», наголошуємо на тому, що психолог повинен допомагати клієнтам з маргінальних соціальних груп формувати соціальні навички, тобто навчати їх встановлювати

нові позитивні соціальні зв'язки, формувати впевненість у своїх силах. На лекційних і практичних заняттях аналізуємо поняття агресивної та впевненої поведінки, соціальні ситуації, у яких необхідно проявити впевненість. Практика професійної підготовки забезпечує виконання діагностичної методики оцінки «впевненості у собі», знайомство з основними техніками тренінгу та вправами формування впевненості в собі.

Особливо потребують допомоги люди, які залишилися без роботи. Тому в навчальному плані закладу вищої освіти є дисципліна «Психологія праці» як складова програми підготовки студентів, які навчаються за спеціальністю «Психологія».

Психологія праці є галуззю психології, що вивчає умови, шляхи й методи науково обґрунтованого вирішення практичних завдань у сфері функціонування та формування людини як суб'єкта праці. Вона являє собою систему психологічних знань про працю як діяльність і працівника як її суб'єкта.

Зміст курсу «Психологія праці» пов'язаний з такими базовими психологічними дисциплінами, як «Загальна психологія», «Соціальна психологія», «Вікова психологія», «Психофізіологія», «Психодіагностика» тощо. Спільними для цих дисциплін є такі поняття, як: праця, розвиток, мотивація, діяльність, особистісні якості, психофізіологічні властивості, психологічний клімат, організація діяльності тощо.

Існують три категорії наук, що характеризуються різним ступенем взаємозв'язку із психологією праці: економіка праці, соціологія праці, фізіологія праці, гігієна праці, медицина праці, професійна педагогіка; технічні дисципліни, предметом яких є теорія, розрахунок і конструювання машин і приладів; сфери об'єктів людської діяльності – біологічні, технічні, знакові, соціальні системи, мистецтво.

Метою навчальної дисципліни є ознайомлення студентів з основними психологічними уявленнями про трудову діяльність, а також формування в них початкових навичок для практичної роботи в галузі психології праці.

У результаті вивчення курсу студенти повинні знати: категоріальний апарат психології праці; історію виникнення й розвитку психологічних уявлень про

працю; основні розділи та методи досліджень психології праці; структуру, зміст та особливості професійної діяльності; основні етапи становлення суб'єкта праці й формування професіонала; загальні принципи і заходи організаційно-психологічної роботи з персоналом.

У результаті вивчення дисципліни студенти повинні вміти: аналізувати трудову діяльність; самостійно обирати та застосовувати методи психологічного вивчення праці; складати професіограми; самостійно планувати та застосовувати заходи практичної психологічної роботи з персоналом; здійснювати рефлексію власної майбутньої професійної діяльності.

Поточний контроль знань і вмінь студентів здійснюється на семінарських і практичних заняттях, а також шляхом написання ними контрольних робіт, виконання творчих завдань і рефератів. Вивчення курсу «Психологія праці» завершується складанням іспиту.

Отже, на першому курсі формується професійна спрямованість студентів до майбутньої діяльності. Професійна спрямованість є складним процесом, що перебуває в постійному розвитку й залежить від мотивацій і набутих знань. Професійна підготовка студента-психолога першого курсу містить у собі сукупність його потреб, установок, інтересів, здібностей, ідеалів, переконань. Усі вони впливають на вибір життєвої мети студента, сприяють розвитку його активності, дають змогу визначити характер майбутньої професійної діяльності й стимулюють особистісну зацікавленість роботою.

II – операційно-технологічний етап. На цьому етапі студенти навчаються виокремлювати найбільш значущі чинники, ситуації, які можуть стати причиною порушення етики взаємодії з маргінальними соціальними групами; оволодівають навичками інтерпретації отриманих даних при використанні психолого-педагогічної діагностики, педагогічного спостереження, навичками опису відповідної ситуації, оскільки від цього залежить розуміння й осмислення відповідного явища студентом, правильність прийнятого рішення щодо вибору засобів і методів коригування поведінки при взаємодії з маргінальними соціальними групами; навчаються пояснювати проблемну ситуацію за допомогою

психолого-педагогічних засобів, висувати припущення про ймовірні зв'язки між значущими в даній ситуації чинниками (суб'єктивними та об'єктивними). Студент виходить на безпосереднє розв'язання проблеми на підставі метатеоретичних підходів, тобто майбутній психолог здійснює повне дослідження ситуації: вичленування її з низки різноманітних соціальних ситуацій, нейтралізацію небажаних чинників, визначення необхідного й достатнього набору діагностичних засобів для виявлення причин виникнення порушень при організації взаємодії з маргінальними соціальними групами. Головним результатом другого етапу є набуття вмінь ставити мету, відбирати методи та прийоми взаємодії з маргінальними соціальними групами, проводити, аналізувати й оцінювати власний стиль взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Під час розгляду проблеми взаємодії майбутніх психологів з маргінальними соціальними групами, ми підкреслюємо, що німецький учений Е. Фромм, представник неофрейдистського напрямку, намагаючись поєднати психоаналітичний і соціологічний підходи, вводить у соціологічний дискурс поняття «соціальний характер». Науковець відзначає, що кожна людина має свій індивідуальний характер, проте, якщо знехтувати незначними розбіжностями, можна виділити декілька типів характерів, загалом репрезентативних для різних людей. Проблема структури характеру виходить далеко за межі окремого індивіда, якщо тільки вдається показати, що нація, соціальні спільноти або класи в цьому суспільстві мають специфічну для себе структуру характеру. Цей типовий для суспільства характер Е. Фромм назвав «соціальним характером» [315].

У процесі розкриття майбутнього фаху з підготовки студентів до соціальної взаємодії показуємо, що соціальний характер не є статичним феноменом, він відображає не просто суму рис характеру, які можна знайти в більшості представників цього суспільства. На підтвердження цього варто розглянути функції соціального характеру. Одна з основних таких функцій полягає в тому, щоб людям хотілося діяти так, як вони повинні діяти, і водночас, щоб вони отримували задоволення, діючи відповідно до вимог соціальної системи. Соціальний характер буде виконувати стабілізуючу функцію на рівні суспільства

й адаптуючу функцію на рівні особистості до того часу, поки об'єктивні умови в суспільстві та культурі залишаються незмінними. Якщо ж зовнішні умови змінюються таким чином, що перестають відповідати сформованому соціальному характеру, виникає розрив, у зв'язку з чим соціальний характер замість елемента стабілізації, яким він має бути в суспільстві, перетворюється в елемент дестабілізації, породжуючи тим самим маргінальні соціальні групи.

Концепція соціального характеру, запропонована Е. Фромом разом з концепцією А. Кардинера (*basic personality*), є найбільш вдалою спробою встановити кореляцію між соціально-психологічним типом особистості та соціальними інститутами суспільства [362].

У четвертому семестрі майбутні психологи вивчають дисципліну «Соціальна психологія», яка є провідним, фаховим предметом.

Специфіка соціальної психології породила в українському суспільстві й нову проблематику. Соціальна психологія стосується явищ, що мають місце в будь-якій країні: міжособові стосунки, комунікативні процеси, лідерство, згуртованість. Проте потрібно мати на увазі, і цьому ми навчаємо студентів, такі явища в різних соціальних умовах набувають різного змісту. Формально процеси залишаються однаковими: люди спілкуються один з одним, у них формуються певні соціальні установки, але зміст визначається конкретними суспільними стосунками. Тобто всі традиційні процеси мають певні контури [3; 6].

Під час професійної підготовки ми підкреслюємо, що нова соціальна реальність народжує необхідність нових акцентів при дослідженні традиційних для суспільства проблем. Так, у період радикальних економічних і політичних перетворень, що відбуваються сьогодні в Україні, особливої уваги набувають проблеми етнічної психології (наприклад, у Криму), психології підприємництва (у зв'язку зі становленням нових форм власності та перерозподілом виробництва) тощо. Тобто суспільство визначає для соціальної психології проблеми, які вона має вирішувати, а психолог повинен уміти виявити ці проблеми [112; 142, с. 224–225].

Соціальна психологія вирішує проблеми прикладного характеру. Її мета – дати систематичний виклад усіх основних проблем соціальної психології у

певній логічній послідовності, щоб він відтворював фундаментальні методологічні принципи аналізу. Дисципліна містить п'ять розділів: 1) вступ, у якому подають характеристику предмету соціальної психології; 2) закономірності спілкування і взаємодії, де розкривають зв'язки між особистісними та суспільними стосунками, а спілкування розглядають як їх реальний прояв, досліджують структуру та функції спілкування, його механізми; 3) вивчення соціальної психології груп, окреслення класифікації великих і малих груп, виявлення особливостей спілкування в реальних соціальних групах, дослідження питання про внутрішню динаміку груп і їхній розвиток; 4) соціальна психологія особи, де визначають, яким чином механізми спілкування та взаємодії, що специфічно виявляються в різних соціальних групах, «задають» особу в певному соціальному контексті і які форми активності особи в подальшому розвитку суспільних стосунків; 5) практичні додатки соціальної психології, де аналізують специфіку прикладного дослідження, реальні можливості соціальної психології у формулюванні практичних рекомендацій, характеризують сфери, де прикладні дослідження соціальної психології найбільш розвинені, а також описують основні форми та способи соціально-психологічної дії [6; 104, с. 262–269].

Модуль «Підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами» є так званою «малою спеціальністю», завдання якої – поглибити знання студента у сфері, що його цікавить. На жаль, на сьогодні ще не існує спеціалізації «Фахівець із взаємодії з маргінальними соціальними групами». Вона забезпечила б формування практичних навичок, необхідних у подальшій роботі психолога.

Проводячи перше заняття із цієї дисципліни, ми пропонуємо майбутнім психологам написати есе «Чому я обрав/обрала професію психолога». Студентка Альона А. написала таке: «Я обрала професію психолога тому, що цей фах дуже глибоко і як ніякий інший вивчає людину, її погляди на різні життєві ситуації і на життя загалом. Психологія мені подобається із 14 років. Я вбачаю в професії психолога допомогу людям в різних сферах їхнього життя, переживання проблем, входження в їхнє положення та знаходження душевної рівноваги».

Уводячи студентів у спеціальність, ми підкреслюємо, що психологія вивчає психологічні особливості трудової діяльності людини, психологічні аспекти наукової організації праці. Адже без праці людина не може жити, навіть ті, які не хочуть працювати, усе одно змушені або збирати пляшки, або жебракувати в пошуках грошей для задоволення найнагальнішої людської потреби – у їжі [250].

Застосовуючи метод викладу професійної інформації під час вивчення змістового модуля, присвяченого взаємодії з маргінальними клієнтами, ми доводимо до відома студентів, що змістом психіки людини є ідеальні образи об'єктивно існуючих явищ, але ці образи виникають у всіх по-різному. Вони залежать від минулого досвіду, знань, потреб, інтересів, психічного стану тощо. Тобто психіка – суб'єктивне відображення об'єктивного світу. Однак суб'єктивний характер відображення не означає, що це відображення хибне, а перевірка суспільно-історичної й особистої практики забезпечує об'єктивне відображення навколишнього світу.

Оскільки, як правило, першокурсниками є студенти 18–19 років, вони ще не мають власного досвіду. Наше завдання – передавати якнайповніше людський досвід і навчити професії. Адже людське життя суперечливе у своїй сутності. Кожна людська істота так чи інакше самовизначається та самостверджується в просторі та часі [361]. Тому найпершим завданням психолога є коригування життєдіяльності тієї людини, яка просить про допомогу.

У ході професійної підготовки до майбутньої професії на другому курсі студенти зі спеціальності «Психологія» вивчають дисципліну «Психофізіологія». Психофізіологія дуже швидко розвивається. Результати психофізіологічних досліджень знаходять надзвичайно широке застосування в різних сферах життєдіяльності людини. Це цілком закономірно, оскільки погляди щодо необхідності розглядати людину як цілісну біопсихосоціальну систему в сучасній науці набули значного поширення.

Метою навчальної дисципліни є ознайомлення студентів із сучасними уявленнями про фізіологічні механізми, кореляти та закономірності психічної діяльності й поведінки людини, формування в них уміння використовувати ці

знання при аналізі психологічних показників і застосовувати їх у практичній роботі, у прикладних дослідженнях.

У результаті вивчення курсу студенти повинні знати: категоріальний апарат психофізіології; історію її розвитку й основні методи досліджень; психофізіологічні основи сенсорних і пізнавальних процесів; психофізіологічні основи емоцій, свідомості, несвідомого, сну, рухової діяльності; системні засади психофізіології; психофізіологічні основи діяльності, станів та адаптації людини; основи психофізіологічного забезпечення діяльності.

Після вивчення дисципліни «Психофізіологія» студенти-психологи повинні вміти: застосовувати набуті знання на практиці при вирішенні проблем прикладного характеру; застосовувати емпіричні психофізіологічні методики; планувати та проводити психофізіологічні дослідження.

Зміст курсу «Психофізіологія» пов'язаний з такими базовими дисциплінами, як «Загальна психологія», «Фізіологія вищої нервової діяльності», «Диференційна психологія», «Анатомія» тощо. Спільними для цих дисциплін є такі поняття, як: адаптація, аналізатор, рефлекс, відчуття, гомеостаз, стрес, емоції, збудження, мислення, локомоція, мотивація, несвідоме, стомлення, поведінка, психіка, стан, рецептор, система тощо.

Поточний контроль знань, умінь і навичок студентів-психологів здійснюється на семінарських і практичних заняттях, а також шляхом написання ними контрольних робіт, виконанням творчих завдань і рефератів. Вивчення курсу завершується складанням іспиту.

Другий модуль цієї дисципліни присвячено системній і прикладній психофізіології. Він є особливо важливим для практичної роботи психолога. Саме в цьому блоці ми закладаємо основи встановлення взаємодії психолога з маргінальними соціальними групами та вчимо надавати допомогу клієнтові в забезпеченні його новим соціальним середовищем.

У ході підготовки студентів ми їх навчаємо психофізіології професійної діяльності, що є частиною психофізіології людини, міждисциплінарною галуззю теоретичних і прикладних знань. Предметом її вивчення є професійна діяльність

як особлива форма поведінки людини, яка веде ефективну діяльність притаманну професіоналу.

Для студентів другого курсу з дисципліни «Психофізіологія» на самостійну роботу даємо завдання конспектно-реферативного спрямування: розробити конспект «Сучасні проблеми психофізіології: активності, вибірковості, змістовності», «Психофізіологія професійної діяльності», «Психофізіологія мислення» або розробити творче завдання «Психофізіологічні механізми емоцій», «Що потрібно для встановлення взаємодії з маргіналами?», «Маргінали, їхні соціальні зв'язки і навколишнє середовище».

На третьому курсі під час вивчення дисципліни «Психологія праці» майбутнім психологам даємо на самостійне опрацювання питання, виконання яких перевіряємо на семінарському занятті або на контрольній роботі: «Організаційна психологія», «Кризи професійного становлення», «Працевдатність психолога», «Соціальні зв'язки клієнтів з маргінальних соціальних груп», «Допомога маргінальному населенню».

Така важлива дисципліна, як «Соціальна психологія» має достатньо великий блок самостійної роботи для студентів. У ньому студентам пропонуємо самостійно проводити невеликі круглі столи для обміну важливою професійною інформацією. У процесі їх проведення ми рекомендуємо занотовувати невирішені питання, передавати їх викладачеві й в аудиторії розв'язувати ці питання разом, робити «мінівисновки», які подавати на кафедру для подальшого вивчення викладачами можливих плюсів і мінусів у теорії та методиці професійної підготовки.

Спецкурс «Психологія взаємодії з маргінальними соціальними групами клієнтів» ми викладаємо на третьому курсі. Він має не тільки теоретичне, але й соціально-практичне спрямування. Під час виконання самостійної роботи студентами ми підкреслюємо значущість соціальних зв'язків представників маргінальних груп: тих, хто працює чи не працює, пенсіонерів, інвалідів, батьків дітей, які потребують психологічної допомоги, учнів, молоді. Велике значення мають контактні групи клієнтів, їхнє соціальне оточення, сім'я, друзі. Студенти на

самостійній роботі розробляють уявні схеми їхньої взаємодії з маргіналами зі встановлення соціальних зв'язків кожного клієнта або групи клієнтів, у результаті яких реалізовується їхній професійний потенціал. Ми рекомендуємо майбутнім психологам працювати попарно, щоб можна було один одному підказати, потім помінятися парами та виявити позитивні і негативні наслідки. Студенти самі обирають «клієнтів» або «групу клієнтів» для складання схем взаємодії з кризовими клієнтами. Таку роботу обов'язково аналізуємо в аудиторії й оцінюємо.

Дисципліну «Психологія травмуючих ситуацій» вивчають студенти на четвертому курсі, які є достатньо дорослими та самостійними. Частина з них у майбутньому працюватиме за фахом у соціальних інститутах або інших галузях. Під час самостійної роботи для подальшого професійного зростання майбутні психологи розробляють бесіди «Мій конфлікт з відділом» (конфлікт соціальних груп та індивідів), «Вплив соціальних зв'язків на життя маргінала» (практична взаємодія «психолог – клієнт»), «Підходи до вивчення взаємодії з маргінальними соціальними групами та встановлення соціальних зв'язків» тощо.

Студенти-психологи п'ятого курсу, вивчаючи дисципліну «Психологія масових явищ», отримують поглиблені завдання із самостійної роботи. У темі 2.1 «Особистість: поведінка в групі» вони мають опрацювати питання «Поняття про особистість: індивідуально-типологічний підхід»; у темі 2.2 «Особистість: виконавець» проробити питання «Інтернаціоналізація соціальної ролі. Тактика взаємодії. Менеджер-жінка» (встановлення соціальних зв'язків із зовнішнім середовищем жінки-одиначки, жінки-матері, жінки-інваліда, жінки-підлеглої, жінки-керівника, соціальна взаємодія жінки-керівника та жінки-підлеглої, соціальні результати). Студенти в процесі самостійної роботи розробляють різні рольові ігри та програють їх спочатку поза аудиторією, потім – в аудиторії. Під час самостійного виконання завдань з дисципліни «Психологія масових явищ» у розділі 3 «Масові соціально-психологічні явища як чинники масової поведінки» опрацьовують питання «Соціальний вплив масового руху на індивіда», «Соціальні зв'язки рухів та індивідів», «Соціальні зв'язки Уряду та масових

рухів».

У ході професійної підготовки студенти навчаються діагностувати психофізичні властивості клієнта: нервово-емоційну стійкість, увагу, пам'ять, мислення, працездатність, витривалість у складних умовах тощо.

Студентів-психологів ми навчаємо ставити запитання так, щоб клієнт сам відчув потребу змінити своє середовище, наприклад: «Скільки своїх сусідів Ви знаєте?», «Чи доглядають за Вашим помешканням сусіди, коли Ви від'їжджаєте у відпустку?», «Наскільки часто Ви стикаєтеся з друзями у магазинах?», «Як багато у Вас знайомих?», «Наскільки часто розмовляєте телефоном з родичами?», «Чи запрошуєте додому знайомих?», «Скільки разів Ви зверталися за допомогою до друзів за останні три місяці?», «Чи вважаєте Ви свій район безпечним?» та ін. Клієнт починає замислюватись, а чи дійсно він намагається знайти друзів, спілкуватися з родичами, чому очікує сам на дзвінок, не йде першим на контакт. Такими прикладами студентам указуємо шлях, як спрямувати клієнта, особливо кризового, жити повноцінно, вести активний, здоровий спосіб життя, де він не буде самотнім.

У ході практичних занять студенти-психологи навчаються використовувати різні форми соціальної адаптації клієнтів: знаходити гуртки, клуби за інтересами, записуватися до них, позитивно ставитися до нових починань.

Наприклад, корисною для будь-якого клієнта буде пропозиція відвідати гурток танцювально-рухової терапії, до програми якого входять: історія розвитку й основні напрями танцювально-рухової терапії (ТРТ); цілі, завдання та принципи ТРТ, терапевтичні можливості ТРТ (усунення комунікативних проблем, психосоматичних розладів і хронічної втоми, показ можливостей доступу до зовнішніх ресурсів, перспектив розвитку творчого потенціалу тощо); формування базових навичок танцювального терапевта (спостереження за рухом, кінестетична емпатія, терапевтичний контакт, доторкання); робота з професійними обмеженнями танцювального терапевта, розширенням рухового репертуару.

III – ціннісно-коригувальний етап. Студенти опановують різні способи, прийоми, засоби вивчення і розуміння представників маргінальних соціальних

груп, удосконалюють здібності (уміння) накопичувати інформацію про кожну особистість, прогнозувати й проектувати подальший розвиток особистості; вчаться оволодівати методами пізнання індивідуальних особливостей і можливостей, коригувати способи застосування їх на практиці залежно від завдань дослідження. На цьому етапі також відбувається засвоєння студентами навичок спілкування, навичок адекватного оцінювання, умінь виявляти педагогічний такт у роботі (ці якості формуються у студентів на практичних заняттях – тренінгах, ділових іграх тощо).

Значення цього етапу: 1) забезпечення цілісної системи формування готовності до взаємодії з представниками маргінальних соціальних груп завдяки посиленню зв'язку між теорією та практикою; 2) забезпечення неперервності процесу формування готовності психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; 3) закріплення досвіду минулої практики, теоретичне обґрунтування й моделювання майбутньої виробничої практики. Ефективність і рівень розвитку готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами студентів на третьому етапі враховують під час визначення завдань на наступні етапи педагогічної практики. Отже, цей етап ми називаємо етапом систематизації, розвитку і «зародження нових ідей».

На цьому етапі створювалися умови для: формування у студентів навичок коригувальної діяльності з конкретною особистістю; студент опановує різноманітні (від простіших до складніших) коригувальні методи і прийоми, набуває навичок використання цих методів і прийомів адекватно до виявів і реакцій «поганої поведінки» у дітей, уміння складати індивідуальні коригувальні програми; розуміння майбутнім психологом процесу взаємодії як ненасильницького втручання в життя особистості, як необхідності впливати не на її вчинки, а на її стосунки і ставлення; формуються уміння визначати місце маніпулювання в системі дій, приймати стратегію управління як надання психолого-педагогічної допомоги; відбувається накопичення знань та навичок взаємодії, усвідомлення того, що одну й ту ж проблему можна розв'язувати різними способами, дотримуючись етики педагогічної взаємодії.

Для цього етапу є характерним: активне використання в освітньому процесі елементів особистісно зорієнтованого навчання (індивідуалізація і диференціація навчання); уведення технології проблемного навчання (студенти-практиканти самі визначають проблему, створюють проблемну ситуацію); формування і створення педагогічних задач і ситуацій як підґрунтя розвивального навчання і формування особистості; широке включення студентів у дослідницьку педагогічну діяльність.

Результатом цього етапу є вміння керувати власним емоційним станом; обирати сталу професійну, педагогічно доцільну позицію; використовувати прийоми, що сприяють досягненню високого рівня спілкування і взаєморозуміння.

Зазначимо, що підготовка майбутнього психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами передбачає не лише засвоєння психолого-педагогічних знань, а й залучення майбутніх психологів до взаємодії з представниками маргінальних соціальних груп у процесі проходження педагогічної практики. Крім того, активна практика забезпечує студентам з'ясування позитивних сторін і недоліків у своїй професійній підготовці, поглиблює усвідомлення складності й відповідальності майбутньої професії.

Про рівень готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, на наш погляд, можна судити з готовності майбутнього психолога на практиці самостійно відібрати необхідний матеріал для взаємодії з маргінальними соціальними групами, скласти індивідуальний план коригувальної роботи з представниками маргінальних соціальних груп залежно від отриманих результатів діагностики, даних психолого-педагогічного спостереження.

Самостійна робота, як правило, ефективніша, якщо в ній беруть участь два-три студенти, групова робота підсилює чинник мотивації та взаємної інтелектуальної активності, підвищує ефективність пізнавальної діяльності студентів завдяки взаємному контролю. Участь колеги-одногрупника дисциплінує, спонукає більш критично поставитися до результатів роботи чи їх відсутності. У разі індивідуальної підготовки студент суб'єктивно оцінює свою

діяльність як повноцінну й завершену, але така думка може бути помилковою. У груповій роботі відбувається самоперевірка кожного члена групи з подальшою корекцією всіх зацікавлених сторін. При достатньо високому рівні самостійної роботи студент сам може виконати індивідуальну частину роботи й демонструвати її однокурсникам.

У ході самостійної роботи студентка Алла Т., проходячи ознайомчу практику, проводила психодіагностику дитини в дошкільному закладі освіти на предмет її психологічної готовності до школи. За діями та відповідями дитини спостерігали ще четверо одногрупників. У результаті проведення певних методик студентка-психолог виявила ті аспекти, які характеризували готовність дитини навчатись у школі: навчальна мотивація – дитина хоче йти до школи, розуміє важливість і необхідність навчання, виявляє виражену цікавість до отримання нових знань, визнає авторитет дорослих; має середній рівень розвитку інтелекту, операції порівняння і узагальнення виконуються без помилок, а складніші – абстракція й конкретизація – з помилками; значущі для школи психологічні функції, розвинена дрібна моторика (дитина впевнено володіє олівцем), просторова орієнтація, координація рухів не точна (для дитини трохи важко визначити вище-нижче, уперед-назад, зліва-справа), координація в системі очей – дитина правильно переносить у зошит простий графічний образ (візерунок, фігуру); вона має середній рівень логічного мислення, довільна увага – на середньому рівні (дитина здатна утримувати увагу при виконанні завдання на 10–15 хвилин, потім відволікається) тощо. Студентка визначила, що дитина має середній рівень розумового розвитку, високий рівень фізіологічного розвитку, що вказує на готовність до школи, має потенціал, що потребує розвитку. Але Алла Т. забула визначити негативні прояви особистості дитини, а також те, що вона із неблагополучної сім'ї, і про це їй нагадали одногрупники.

Завершуючи розгляд вимог до професійної підготовки та змістового наповнення курсових дисциплін, особливо підкреслимо, що тільки за умов оптимального поєднання якісного змісту, ефективних методів і засобів навчання забезпечується дієвість, практичне спрямування освітнього процесу в закладі

вищої освіти.

Українська дослідниця В. А. Петрук підкреслює, що діяльність студентів під час навчання має двоїстий характер. Це виявляється в навчальній діяльності з метою отримання знань, умінь і навичок та в підготовці до майбутньої трудової діяльності. Не завжди двоїстість потрапляє в поле зору дослідників, ще менше її усвідомлюють самі студенти. Навчальна двоїстість відповідає двом основним напрямам у мотивації навчання. Перший – позитивний, зумовлений тим, що її представники вважають навчальну діяльність головною і єдиною. Такий мотив спонукає студентів систематично й сумлінно вивчати теоретичний матеріал, здобувати необхідні знання. Проте прагнення все знати позбавляє можливості диференційовано накопичувати знання для майбутньої професії, породжує формалізм, усуває творчий підхід. Другий – навчання не праця, а лише засіб підготовки до майбутньої діяльності. Це часто виробляє утилітарний підхід до предметів, до самого процесу навчання. У результаті формується спеціаліст посередній, який багато міркує, але не вміє працювати [231, с. 187].

Сьогодні успішність входження кожної людини в мінливе соціальне середовище багато в чому визначається її здатністю адекватно реагувати на ці зміни. Допомогти в цьому питанні, зокрема розширити соціальне середовище, встановити соціальні зв'язки, клієнтам з маргінальних соціальних груп може психолог – компетентний фахівець, який координує їхню поведінку відповідно до кризової ситуації, у яку такі люди потрапили. Основою такої допомоги є засвоєна майбутніми психологами орієнтація на ефективну діяльність у кожній конкретній ситуації [121, с. 145–148].

У межах навчального плану студенти-психологи вивчають необхідну, важливу дисципліну «Соціальна психологія» (четвертий-п'ятий семестри). Програма занять з дисципліни спрямована на оволодіння студентами знань із соціальної психології та взаємодії з маргінальними соціальними групами. Майбутній фахівець навчається визначати різноманітні соціально-психологічні феномени, що проявляються в різних сферах діяльності людини, й аналізувати їх.

У ході професійної підготовки студентів-психологів із цієї дисципліни на

другому курсу, згідно з модульно-рейтинговою системою, у другий розділ «Людина як суб'єкт праці» ми додали модуль «Підготовка студентів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»

При проведенні практичних занять, наприклад, з теми «Професійна придатність», ми навчаємо студентів визначати особистісні та професійні якості необхідні для певної трудової діяльності.

Зазначимо, що теорія і методика професійної підготовки майбутніх психологів потребує постійного вдосконалення, оскільки відбувається зміна пріоритетів і соціальних цінностей: науково-технічний прогрес усе більше постає як засіб досягнення такого рівня виробництва, який найбільшою мірою відповідає задоволенню потреб людини, що постійно зростають, розвитку соціальних цінностей [10, с. 26–28]. Тому сучасна ситуація в підготовці фахівців вимагає корінної зміни стратегії і тактики навчання у ЗВО. Головними характеристиками випускника будь-якої освітньої установи є його компетентність і мобільність. У зв'язку з цим акценти при вивченні навчальних дисциплін переносяться на сам процес пізнання, ефективність якого повністю залежить від пізнавальної активності самого студента [99, с. 57–59]. Успішність досягнення цієї мети залежить не тільки від того, що засвоюють, тобто від змісту навчання, але й від того, як засвоюють – індивідуально або колективно, в авторитарних або гуманістичних умовах, з опорою на увагу, сприйняття, пам'ять або на весь особистісний потенціал людини, за допомогою репродуктивних чи активних методів навчання.

У межах спецкурсу «Психологія взаємодії з маргінальними соціальними групами клієнтів», який студенти вивчають на четвертому курсі, ми проводимо практичну орієнтацію з професійної підготовки. Наприклад, у Деснянському районі працює програма «Кроки до нового життя». Мета її – допомогти в ресоціалізації та реабілітації жінок, які умовно засуджені чи повернулися з місць позбавлення волі. Завдання – налагодити співпрацю з різними структурами Державного департаменту України з питань виконання покарань задля збільшення ефективності роботи із жінками Деснянського району, які умовно засуджені або

повернулися з місць позбавлення волі; здійснювати поїздки в Уманську та Чернігівську виправні колонії для жінок, де перебувають жінки, які повинні повернутися до територіальної громади Деснянського району; проводити в жіночих колоніях навчальні тренінгові програми для засуджених жінок, які мають повернутися до територіальної громади Деснянського району; надавати в жіночих колоніях інформаційні та консультативні послуги засудженим жінкам, визначати проблеми, які виникнуть у них після повернення до територіальної громади Деснянського району; організовувати гуманітарну допомогу засудженим жінкам і листуватися з ними; проводити індивідуальні психологічні і юридичні консультації для жінок Деснянського району, які умовно засуджені чи повернулися з місць позбавлення волі; створювати й підтримувати діючі групи жінок, які умовно засуджені чи повернулися з місць позбавлення волі; надавати конкретні рекомендації та допомагати цільовій групі досягати правослухняної поведінки.

У межах програми також надають допомогу у вирішенні соціальних проблем жінок, які умовно засуджені чи повернулися з місць позбавлення волі, а саме: урегулювання стосунків із членами родин; захист материнських прав; розв'язання житлово-побутових проблем; працевлаштування, навчання, перекваліфікація; відновлення документів.

На першому-другому курсах магістратури майбутні психологи вивчають дисципліну «Психологія травмуючих ситуацій». Її вивчення є одним із важливих напрямів професійної підготовки психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. Це особлива дисципліна психологічної науки, яка об'єднує досягнення різних наук у галузі вивчення психологічних аспектів процесу психологічних травм і спрямована на оптимізацію та підвищення ефективності виходу із життєвих криз.

Основна мета курсу – розкрити психологічні закономірності травмуючих ситуацій. Завданнями курсу є глибоке оволодіння знаннями, які відображають зміст і структуру психологічної травми; набуття вмінь і навичок ефективно та творчо вирішувати проблеми у взаємодії з маргінальними соціальними групами; вміти допомагати кризовим групам населення встановлювати нові соціальні

зв'язки.

Предмет має міждисциплінарні зв'язки із психофізіологією, психологією праці, соціальною психологією, психогігієною, менеджментом, соціологією, економікою, педагогікою, етикою й естетикою.

Ця дисципліна є прикладною. У ході її опанування студенти-психологи навчаються допомагати клієнтам правильно формувати установку соціальної поведінки незалежно від їх соціального рівня.

Фахівець-психолог у системі соціальних відносин не може чекати, коли хтось прийде й удосконалить у цій системі «обставини», до яких він повинен пристосовуватися, і тим самим змінюватися і навчатися. Він своєю поведінкою, справами щодня зацікавлено відтворює цю систему соціальної взаємодії зі всіма її недоліками, якщо його особисто вона влаштовує, як влаштовує його і власна, скажімо, соціальна позиція [200, с. 180].

Саме тому з першого заняття ми так проектуємо процес навчання: обираємо методи, форми та засоби навчання відповідно до тих знань, умінь і навичок, яких має набути студент. У першому семестрі ми викладаємо дисципліну «Вступ до спеціальності», у третьому – «Психофізіологія», у п'ятому – «Навчання взаємодії з маргінальними соціальними групами», у шостому – «Психологія управління», на першому курсі магістратури студенти вивчають психологію масової поведінки та на другому – психологію бізнесу. У кожній із названих дисциплін є модуль, за яким ми навчаємо студентів встановлювати взаємодію з маргінальними соціальними групами.

У процесі вивчення дисципліни студенти навчаються різним підходам до різних людей. Ми підкреслюємо, що психолог, як правило, має справу з психічно здоровими людьми, життя яких потрібно лише скоригувати за допомогою взаємодії з ними. Із психічними відхиленнями має справу лікар-психіатр. Це медична спеціалізація. Психолог не має медичної освіти й не має права лікувати. Щодо поділу сфер діяльності між психологом і психотерапевтом, то він є не таким очевидним. Психотерапевт має справу з більш складними клієнтами, у яких глибокі психологічні травми, особисті проблеми. Психотерапія

передбачає глибоку й тривалу роботу, у ході якої досить суттєво може змінитися внутрішній світ клієнта. Натомість психолог швидше консультиє, розбирається з окремими випадками, дає рекомендації, наприклад, психолог разом з клієнтом може напрацювати список прийомів, що дають змогу розслабитися або зосередитися.

Завданням психолога є якомога швидше розібратися в проблемі клієнта, та запропонувати найоптимальніший варіант її вирішення, а для цього психолог повинен володіти не тільки знаннями, але й мати досвід роботи, набутий під час практики, про що йтиметься в наступному підрозділі.

Можна стверджувати, що психолог не повинен давати вказівки та розбиратися в проблемі клієнта й вирішити її. Він повинен допомогти людині створити умови, щоб вона сама розібралася у своїй проблемі, прийняла правильне рішення. Адже ніхто краще за саму людину не знає своєї проблеми, дещо клієнт може приховати, не сказати, але про себе він знає все. Тому завдання фахівця-психолога полягає у створенні оптимальних умов для роботи клієнта із самим собою.

Психологу не обов'язково мати великий життєвий досвід, не обов'язково самому побувати в ситуації клієнтів. Такий досвід навіть може нашкодити клієнту, тому що психолог може почати переносити власну проблему на проблему іншої людини [3; 72].

Отже, майбутні психологи повинні надавати допомогу маргінальним соціальним групам різних категорій: від «професійних» безробітних до осіб, що не змогли вийти із життєвої кризи. Адже люди вважають, що їхні потреби народжуються під впливом зовнішніх подій, звинувачуючи в негараздах інших. Більш уважне вивчення історії людських потреб дає змогу стверджувати, що нові потреби є продуктами внутрішнього розвитку людини і її потреб: інтелектуального, морального, естетичного. Суть роботи психолога полягає в доведенні ідей, що зовнішні події, відкриття тощо – це очевидне джерело людських потреб і воно є результатом психологічного розвитку особи. Саме так будувався світ загальноприйнятих уявлень, у якому розгортається сучасне життя:

складнощі й тонкощі існування людини в соціумі відповідають передусім раціональній потребі індивіда за будь-яку ціну зберегти досягнутий рівень життя і, по можливості, підвищити його [250, с. 11]. Але не завжди людині вдається зберегти досягнуте або напрацювати нові соціальні зв'язки.

У зв'язку з цим цікавим є аналіз самого механізму функціонування зв'язків. Це ланцюжок відносин, які легко класифікувати за різноманітними підставами. Наприклад, схема містить такі ланки, як «знайомий», «друг», «родич», «партнер». Підставою для такого поділу є критерій ступеня формальності. Якщо задати інші підстави класифікації, то виділяються нові структурні ланки та з'являється новий ланцюжок. Наприклад, застосовуючи критерій професійно-рольової функції, отримуємо ланцюжок, що складається із «виробника» («постачальника»), «споживача» («клієнта», «замовника»), «чиновника», «колеги», «конкурента», «напарника» тощо. Підстави, що означають інституціональність, дають змогу виявити ланцюжок з організацій та інститутів, що включені у соціальну мережу: банки, податкові органи, адміністрація, санепідемстанція тощо.

Майбутній психолог має зрозуміти з ким йому потрібно співпрацювати, аби він міг допомагати виявляти всі важливі соціальні зв'язки, сукупність яких дозволить допомогти скласти життєвий план подальшого розвитку на психологічних засадах будь-якому маргіналу, який колись мав і роботу, і сім'ю, і друзів, почував себе потрібною особистістю. Адже зрозуміло, що більше критеріїв буде задано психологом у взаємодії з маргінальним представником зі встановлення соціальних зв'язків, тим адекватнішою буде картина соціального світу.

У ході професійної підготовки ми підкреслюємо, що структурні одиниці, які включаються в різні «ланцюжки», як її ланки, фактично є одними й тими самими змістовими елементами за встановленим статусом, але обов'язково будуть відрізнятися за функціональними характеристиками. Так, ланки, що представлені в різних ланцюжках як «знайомий», «чиновник», «службовець банку», у дійсності можуть відноситися до однієї людини. Така обставина окреслює особливі перспективи для кінцевого результату, а саме – надає можливість прослідкувати,

наскільки часто одна й та сама особа представлена в різних зв'язках і які тенденції на підставі цього можна вивести. Якщо така особа зустрічається часто в різних соціальних зв'язках під різними соціальними іменами, можна зробити висновок про дійсну значущість кожної ланки та максимально точно описати різноманіття рольових функцій, що відносяться до однієї особи [174].

На п'ятому курсі магістратури в «психологів» необхідною ланкою формування знань і вмінь про психологію масових явищ і взаємовідносини в системі «індивід – натовп», «індивідуальне – соціальне» є вивчення дисципліни «Психологія масових явищ». Вона також є складовою частиною навчального плану професійної підготовки до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

У процесі навчання студентам-психологам наголошують на тому, що в сучасному світі зростає роль індивідуальності, особистості. Проте очевидною є важлива роль масових явищ і гіпнотичний вплив натовпу на поведінку окремої людини. Людство стикається з феноменом масової поведінки щодня: у розгляді перебігу політичних подій, в історичному аналізі минулих досягнень суспільства тощо. Тому актуальним є усвідомлення механізмів та особливостей масової поведінки, тобто вивчення психології масових явищ.

Метою вивчення курсу «Психологія масової поведінки» є розкриття загальних питань психології масових явищ; формування масової свідомості; розгляд питань організації та структурування натовпу, психології натовпу, психології масових явищ, феноменології лідерства, масової комунікації, соціальних зв'язків. По завершенні вивчення дисципліни студент повинен знати теоретичні положення психології масової поведінки та вміти застосовувати на практиці отримані знання й уміння.

Професійна підготовка майбутніх психологів пов'язана з роботою з масами, тому вони вивчають види натовпів: okazіональний натовп, конвенціональний, експресивний (екстатичний), дієвий (агресивний, панічний, що здобуває, повстанський). Під час лекційних занять звертаємо увагу на основні ознаки натовпу, на прийоми управління та маніпуляції. Адже відомо, що натовпом управляють як ззовні, так і з середини. Щоб розібратися в психології масової

поведінки, звертаємо увагу на специфічний феномен, який називають географією натовпу: у натовпі часто утворюється свій параметр неоднорідності, пов'язаний з нерівномірною інтенсивністю циркулярної реакції. У натовпі людина втрачає відчуття індивідуальності, відчуває себе безособовою, а тому вільною від відповідальності, що накладається рольовим регулятором. Основною й важливою умовою є відчуття вседозволеності та безкарності. Психологів навчають, як контролювати натовп, як знизити небезпечний колективний ефект поведінки, як повернути ідентичність індивідам [365].

Можемо констатувати, теорія і практика професійної підготовки психологів дає змогу наповнити навчальні дисципліни психологічного спрямування змістовим матеріалом, що підвищує рівень готовності майбутніх фахівців до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Результати педагогічного експерименту 2013–2017 років засвідчили, що професійна підготовка студентів-психологів до взаємодії з кризовими клієнтами в умовах закладу вищої освіти в процесі викладання психологічних дисциплін сприяє розвитку навичок опрацювання навчальної, наукової та методичної літератури, знайомить майбутніх психологів з навчальними програмами, умовами, функціями, принципами, напрямками, формами роботи, програмами дисциплін, методикою допомоги клієнтам у встановленні соціальної взаємодії, надає можливість вже на перших курсах набути певного досвіду роботи з населенням. Змістове наповнення дисциплін модульними розділами й окремими темами із взаємодії з маргінальними клієнтами розвиває в студентів навички самостійної роботи та стимулює до професійної діяльності [104; 155].

Так, за результатами анкетування студентів третього курсу після завершення вивчення соціальної психології та спецкурсу «Психологія взаємодії з маргінальними соціальними групами клієнтів» на запитання «Вважаєте Ви себе здатними до професійної діяльності?» позитивних відповідей в експериментальній групі було на 16,7 % більше, ніж у контрольній. Показник наявності навичок самостійної роботи з навчальною, науковою та методичною літературою в експериментальній групі був на 23,9 % вищий, ніж у контрольній. Ми

констатували, що зросла кількість студентів (з 3 до 14 чоловік однієї академічної групи), які виявили бажання взяти участь у науковій конференції.

Під час аудиторних і позааудиторних занять студенти відмічали, що для них корисними є спецкурси та дисципліни із подачею матеріалу про взаємодію з кризовими клієнтами. У процесі таких занять майбутні психологи розвивали вміння працювати з клієнтами, ставали більш упевненими в собі, набували професіоналізму. Вони краще орієнтувалися в навчальній, науковій і методичній літературі.

Формування особистості майбутнього фахівця, його професійної спрямованості відбувається послідовно, цей процес потребує цілеспрямованої та наполегливої роботи всіх учасників навчально-виховного процесу. Успіх забезпечується чітким окресленням цілей та завдань теорії і методики професійної підготовки, урахуванням закономірностей, що визначають формування знань, умінь і навичок, професіоналізму, переконань особистості в правильності обраного фаху.

Висновки до третього розділу

1. Професійна підготовка у вітчизняній педагогічній літературі розглядалася за такими напрямками: сутність і компонентний склад підготовки; її організаційні форми і види; основні підходи до проблеми. Проведене дослідження дало змогу виявити сутність професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами та її тенденції у вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії і практиці.

2. Розроблена модель поетапної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами передбачає наповнення навчальних дисциплін психологічного спрямування змістовим матеріалом, що дозволяє підготувати студентів до встановлення соціальної взаємодії з кризовими групами населення в умовах закладу вищої освіти; систему інтерактивних занять, які сприяють збудженню інтересу до майбутньої професії, дають можливість

уявити зміст роботи за майбутнім фахом, переконатися в професійній придатності, побачити застосування, наприклад, соціально-професійних методів у майбутній діяльності; розкрито зміст занять із навчання студентів взаємодії з кризовими групами населення; визначено змістове наповнення дисциплін з урахуванням професійних вимог до майбутнього психолога, відображених у нормативних документах (стандарти) і на основі власного досвіду підготовки до використання знань у майбутній діяльності, які мають за мету формування базових професійних компетенцій у студентів курсів першого-другого, третього-четвертого та першого курсів (магістратура) навчання; зміст заняття із навчання студентів до соціальної взаємодії.

3. Професійна підготовка потребує науковості в навчанні. Вона спирається на закономірний зв'язок між змістом науки й навчальної дисципліни. Науковість у професійній підготовці передбачає ознайомлення студентів-психологів із науковими фактами, поняттями, закономірностями, теоріями основних розділів психологічної, педагогічної та соціальної науки. Науковість професійної підготовки психологів повинна розкривати нові перспективи для подальшого розвитку освітніх технологій.

Використання на практиці вимоги науковості насамперед передбачає реалізацію в ході навчання всього обсягу вимог навчальних програм, у їх теоретичній і практичній частині. Вимога науковості передбачає розвиток умінь і навичок у майбутніх психологів здійснювати науковий пошук. Цьому сприяє впровадження в освітній процес елементів проблемного навчання, лабораторних і практичних робіт. Студенти вчать спостерігати за явищами, фіксувати й аналізувати результати спостережень, вести наукову дискусію, доводити свою точку зору, раціонально використовувати наукову літературу.

4. Аналіз досліджень, спрямованих на науково-методичне забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутнього психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами у ЗВО, дав змогу виокремити основні етапи процесу формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами: *I – мотиваційно-пізнавальний етап*. Цей

етап роботи з формування теоретичної компетентності студентів з проблем взаємодії з маргінальними соціальними групами і охоплює період ознайомлення з основними поняттями, що становлять підсумок психолого-педагогічних знань із досліджуваної проблеми. Студенти мають засвоїти основні категорії та поняття з проблеми взаємодії з маргінальними соціальними групами; *II – операційно-технологічний етап*. На цьому етапі студенти навчаються виокремлювати найбільш значущі чинники, ситуації, які можуть стати причиною порушення етики взаємодії з маргінальними соціальними групами; оволодівають навичками інтерпретації отриманих даних при використанні психолого-педагогічної діагностики, педагогічного спостереження, навичками опису відповідної ситуації, оскільки від цього залежить розуміння й осмислення відповідного явища студентом, правильність прийнятого рішення щодо вибору засобів і методів коригування поведінки при взаємодії з маргінальними соціальними групами; навчаються пояснювати проблемну ситуацію за допомогою психолого-педагогічних засобів, висувати припущення про ймовірні зв'язки між значущими в даній ситуації чинниками (суб'єктивними та об'єктивними). Головним результатом другого етапу є набуття вмінь ставити мету, відбирати методи та прийоми взаємодії з маргінальними соціальними групами, проводити, аналізувати й оцінювати власний стиль взаємодії з маргінальними соціальними групами; *III – ціннісно-коригувальний етап*. Студенти опановують різні способи, прийоми, засоби вивчення і розуміння учнів, удосконалюють здібності (уміння) накопичувати інформацію про кожну особистість, прогнозувати й проектувати подальший розвиток особистості; вчать ся оволодівати методами пізнання індивідуальних особливостей і можливостей, коригувати способи застосування їх на практиці залежно від завдань дослідження. На цьому етапі також відбувається засвоєння студентами навичок культури спілкування, навичок адекватного оцінювання, умінь виявляти педагогічний такт у роботі (ці якості формуються у студентів на практичних заняттях – тренінгах, ділових іграх тощо).

Результати педагогічного експерименту засвідчили, що професійна підготовка студентів-психологів до взаємодії з маргінальними соціальними

групами в умовах закладу вищої освіти в процесі викладання психологічних дисциплін сприяє розвитку навичок опрацювання навчальної, наукової та методичної літератури, знайомить майбутніх психологів з навчальними програмами, умовами, функціями, принципами, напрямками, формами роботи, програмами дисциплін, методикою допомоги клієнтам у встановленні соціальної взаємодії, надає можливість вже на перших курсах набути певний досвід роботи з населенням.

Результати дослідження з окресленої проблематики опубліковано у таких працях автора: [301], [302], [308], [309], [310], [311], [312], [313], [314], [315], [317], [319], [320], [321], [322].

РОЗДІЛ 4.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З МАРГІНАЛЬНИМИ СОЦІАЛЬНИМИ ГРУПАМИ

До взаємодії з маргінальними соціальними групами готують майбутніх психологів зі спеціальності 053 «Психологія». Така підготовка вирізняється своєю соціальністю, студенти готуються захищати інтереси індивіда, які тісно переплітаються з інтересами суспільства та держави. Формування знань зі встановлення та позитивного здійснення взаємодії з кризовими групами клієнтів, які опинилися в складній життєвій ситуації, включає педагогічні функції, способи та методи регулювання життєвого середовища, яке направлене на успішне включення особистості в життєвий простір. Здійснення практичними психологами у їхній професійній діяльності взаємодії з маргіналами на сьогодні необхідно розглядати як одну з вагомих справ у процесі розвитку людства.

Проблема підготовки студентів закладів вищої освіти України до професійного здійснення взаємодії з клієнтами із кризових груп досі не була предметом дослідження в педагогічній науці. Така професійна підготовка передбачає формування в студентів яскраво виражених соціальних умінь, навичок спілкування, бажання бути лідером і встановлювати численні соціальні контакти. Такий студент-психолог у майбутньому, незалежно від оточення, зможе протистояти негативним обставинам, знайти правильний вихід із несприятливої ситуації та допомогти зробити це іншим.

Загалом підготовка фахівця – складний і багатоплановий процес, який потребує об'єднання знань, умінь і навичок науковців, викладачів усіх рівнів, які здійснюють навчання практичних психологів, осмислюють та узагальнюють набутий досвід.

4.1. Програма експериментального дослідження

Педагогічні експерименти, які ми проводили згідно із затвердженою програмою, були здійснені за відповідними науковими методиками. І це дало можливість отримати достовірні результати, що стосувалися висунутих на початку дослідження теоретичних гіпотез та ефективності впроваджених практичних рекомендацій щодо професійної підготовки студентів-психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами при здійсненні ними соціальних зв'язків.

Проведення педагогічного експерименту в теорії і методиці професійної освіти передбачає:

- необхідність соціального аспекту професійної підготовки студентів-психологів, що зумовлене вимогами суспільної потреби країни;
- розробку й апробацію теоретичної моделі формування в студентів знань, умінь і навичок зі встановлення професійної взаємодії з маргінальними соціальними групами;
- цілеспрямоване уведення в аудиторний процес передачі новітньої інформації, упровадження інноваційних методів у практичні, семінарські, лабораторні заняття та закріплення теоретичного матеріалу під час виробничої практики;
- активну позицію науковця-дослідника при впровадженні інноваційних методів у навчальний процес;
- наявність комфортних умов у проведенні педагогічних експериментів;
- щонайменше двократний повтор педагогічних експериментів для перевірки висунутої гіпотези на початку дослідження.

При проведенні всіх трьох педагогічних експериментів (констатувального, формувального та контрольного) ми застосовували прикладні теоретичні дослідження, які ґрунтувалися на відомих фактах і результатах, що були отримані раніше, вивченні літературних наукових, педагогічних, психологічних та методичних джерел, узагальненні авторського педагогічного досвіду. Відповідно

до зазначеного вище ми науково виважено співвідносили реальне та бажане в теорії і методиці професійної підготовки. Це дало змогу сформулювати відповідні завданням висновки та подати методичні рекомендації щодо процесу професійної підготовки.

Відмітимо, експериментальне вивчення готовності студентів до здійснення взаємодії з маргіналами порівняно з простим спостереженням має низку переваг:

1) у процесі педагогічного експерименту стало можливим вивчення виокремленого явища в чистому вигляді;

2) педагогічний експеримент дає змогу дослідити, наскільки ефективно ми готуємо майбутніх психологів до здійснення взаємодії з кризовими клієнтами;

3) забезпечує достатню повторюваність для відокремлення суттєвого та визначення зв'язків [339, с. 95].

Професійна підготовка майбутніх студентів-психологів є критерієм достовірності сформульованих у дослідженні висновків і запропонованих практичних рекомендацій, які одночасно виступають природним експериментом зі встановлення їхньої достовірності.

У ході дослідження ми експериментально перевірили програми «Вступ до спеціальності» (3 кредити, 56 годин самостійної роботи), «Психофізіологія» (3 кредити, 56 годин відведено на самостійну роботу студента), «Психологія праці» (4 кредити, 69 годин відведено на самостійну роботу студента), спецкурс «Навчання взаємодії з маргінальними соціальними групами» (4 кредити, з них 69 годин самостійної роботи студентів), «Психологія травмуючих ситуацій» (4 кредити, з них 69 годин самостійної роботи студентів), «Загальна психологія» (4 кредити, з них 69 годин самостійної роботи студентів), «Фізіологія вищої нервової діяльності» (4 кредити, з них 69 годин самостійної роботи студентів), «Вікова психологія» (4 кредити, з них 69 годин самостійної роботи студентів), «Соціальна психологія» (4 кредити, з них 69 годин самостійної роботи студентів). Така тривалість викладання відповідно до Стандарту вищої освіти України із галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальності 053 «Психологія» є гарантією підготовки студентів-психологів до можливості навчитися

застосовувати набуті вміння під час виробничої практики. Змістове наповнення дисциплін проаналізовано в розділі 3.

Під час експериментальної перевірки з підготовки майбутніх психологів до здійснення взаємодії з маргінальними соціальними групами важливим було впровадження теоретично обґрунтованої й експериментально перевіреної моделі, яка забезпечує підвищення рівня сформованості знань і вмінь майбутніх фахівців. Це дає змогу розширити межу власної практико-професійної діяльності, сприяє формуванню нового мислення, розвиває самостійність у прийнятті рішень, стимулює бажання поповнювати свої знання новою інформацією.

Для цього під час підготовки до змістового викладу матеріалу ми ввели до кожної дисципліни, як зазначалось у попередніх розділах, модуль зі встановлення в практичній діяльності психолога взаємодії з маргіналами на соціальних засадах, що якісно змінило процес навчання, створило передумови для підготовки психологів з більш широкою компетенцією. Таке професійне спрямування сприятиме задоволенню потреб України в практичних психологах нового спрямування, тому необхідно підвищити рівень навчання студентів, забезпечити їх такими умовами, щоб вони могли отримувати сучасну професійну інформацію. Це потребує від викладачів – учасників освітнього експерименту – запровадження інноваційних форм та методів у процес професійної підготовки майбутніх психологів, модернізації викладацької діяльності.

Щоб у студентів-психологів сформувати знання з фаху, необхідно скорегувати виробничу практику згідно з новим завданням – розширити сферу діяльності майбутніх фахівців. Ми усвідомлювали, що сучасний фахівець повинен бути незалежним від оточення, вміти зберігати душевну рівновагу за будь-яких обставин, володіти педагогічними прийомами впливу на людей, бути емоційним, чуттєвим, здатним до співпереживання, мати розвинуті вербальні здібності.

Опитування на першому курсі на першій лекції засвідчило те, що більшість проблем у навчанні студента вищої школи викликана несвідомим вибором спеціальності, низьким рівнем умінь самостійної роботи. Психолого-соціологічні дослідження студентів показали, що далеко не всі свідомо обрали фах психолога.

Тому студентів варто диференціювати в ставленні до майбутньої професії, вчасно розмежовувати педагогічні концепції, методи, функції тощо. Фахове становлення студентів-психологів ускладнюється, якщо професію обрано компромісно, не з власного бажання, наприклад через низький прохідний бал.

Під час підготовки до майбутньої діяльності, стверджують Е. Ф. Зеєр та Е. Е. Симанюк, розчарування в обраній професії переживають багато студентів. Виникає незадоволення окремими предметами, з'являються сумніви в правильності вибору фаху. Це так звана криза професійного вибору. Як правило, вона чітко проявляється в першій і в останній роки навчання в закладі вищої освіти [127, с. 37]. Тому завдання всіх структур вищої школи – допомогти цю кризу подолати. Перебороти її можна шляхом особистісного розвитку студента-психолога та формування в нього готовності до майбутньої професії – ці аспекти є ключовими в теорії та практиці вдосконалення роботи будь-якого закладу вищої освіти. При цьому одним з першочергових завдань є побудова такої структури навчально-освітнього процесу, яка б оптимально враховувала особливості не лише індивідуального розвитку студента, а і його професійного становлення як фахівця [113].

Під час проведення формуального експерименту ми спиралися на модернізацію в здійсненні трансформаційних теоретичних і практичних основ професійної підготовки студентів-психологів до здійснення взаємодії з маргінальними соціальними групами на основі соціальних зв'язків відповідно до висунутої нами гіпотези. Організація підготовки та проведення експериментального дослідження передбачала порівняння початкових, проміжних і підсумкових результатів спостереження студентів першого, другого, третього, четвертого та п'ятого року навчання з використанням педагогічних чинників впливу та без них. Це дало нам можливість обґрунтувати ефективність нашого дослідження. Для повноти й цілісності результатів, експерименти здійснювалися згідно з визначеними нами показниками – мотиваційним, когнітивно-навчальним, процесуальним, комунікативним і соціально-професійним, за високим, середнім та низьким рівнями формування професійної готовності до здійснення взаємодії з

маргіналами під час майбутньої фахової діяльності.

Перевіряючи часткові емпіричні гіпотези, ми використовували ті показники готовності студентів до здійснення взаємодії з кризовими клієнтами, які надійно і валідно піддаються статистичній обробці.

У педагогічних експериментах, під час проведення діагностичних зрізів, зокрема констатувальному та формувальному, брало участь 311 респондентів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, ПВНЗ «Інститут екології економіки і права», ПВНЗ «Київський інститут соціальних та культурних зв'язків імені святої княгині Ольги», Київського міжнародного університету, Інституті підготовки кадрів державної служби зайнятості України з яких 204 особи навчалися за експериментальною програмою, 107 – за традиційною. Експеримент здійснювався протягом 2011–2017 рр.

Основною метою формувального експерименту визначено:

а) перевірити функціонування організаційно-педагогічної моделі професійної підготовки майбутніх психологів до здійснення взаємодії із соціальними маргінальними групами;

б) виявити та реалізувати сучасні технології й інноваційні методи підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності;

в) розробити і впровадити практичні рекомендації та навчально-методичні комплекси щодо здійснення взаємодії з маргіналами майбутніми психологами закладах вищої освіти.

Процесуальна структура формувального педагогічного експерименту базувалась на виокремленні за результатами констатувального експерименту показників професійної підготовки студентів, про що йтиметься в наступному підрозділі.

Професійний досвід особистості формується в процесі її діяльності, у якій практичний психолог, спираючись на знання, набуті в закладі вищої освіти про соціальне середовище, знаходить нові шляхи, що задовольняють власні та громадські потреби. У сучасних соціальних умовах роль власного досвіду на засадах особистісної зацікавленості в роботі очевидна й набуває все більшої

значущості. Фахівець, підготовлений за стандартами, не завжди має змогу орієнтуватися в сьогоденних потребах людини. У зв'язку з цим ми приділяємо значну увагу в професійній підготовці студентів проблемі формування особистості через її зацікавленість і наголошуємо на необхідності виховати в ній вмотивований підхід до виконання професійних обов'язків.

Отже, для досягнення мети нашого наукового дослідження на основі з'ясованих теоретичних і методичних засад ми розробили модель професійної підготовки майбутніх студентів-психологів у процесі навчання в ЗВО до взаємодії з маргінальними соціальними групами, теоретично обґрунтували та експериментально її перевірили.

Для цього були оновлені та наповнені інноваційним змістом навчальні дисципліни, побудована безперервна система підготовки студентів-психологів, проведений і статистично проаналізований педагогічний експеримент.

Таким чином, головна мета *формульованого педагогічного експерименту* полягала в експериментальній перевірці ефективності розробленої моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Для реалізації мети експерименту необхідно було вирішити конкретні завдання, що потребували експериментальної перевірки:

а) апробації запропонованої моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами;

б) вдосконалення розроблених робочих програм і навчально-методичних матеріалів;

в) зміни акценту в професійній підготовці з консультування клієнта на взаємодію при допомозі в реалізації нових соціальних зв'язків з метою оновлення життєвого середовища.

Для експериментальної перевірки було запропоновано структуру й терміни навчання; навчальні плани та робочі програми; навчально-методичне забезпечення.

Дослідно-експериментальною базою дослідження було охоплено загалом

311 осіб, із них 204 респонденти експериментальних груп, 107 – контрольних груп.

Підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами передбачає вибір адекватних методик дослідження.

Методами експериментального дослідження були: метод шкалування – перетворення якісних факторів у кількісні ряди; метод самооцінок – так званий «самооцінний ряд»; методи тестування й анкетування, метод експертних оцінок.

Протягом проведення експерименту були виявлені й проблеми експериментальних досліджень. Експеримент, проведений зі студентами у формі професійної підготовки до майбутньої діяльності, ми розглядали як галузь прикладних наукових досліджень, кінцевою метою якого є вирішення на наукових засадах практичних завдань професійної підготовки майбутніх психологів до здійснення ними взаємодії з маргінальними соціальними групами. Запропоновані студентам практичні завдання можна представити як щорічно повторювані, типові і які є інноваційними для вдосконалення теорії і методики професійної освіти.

Постановка та вирішення практичних завдань потребували врахування нових реалій: оновлення робочих програм і включення до них модулів з навчання студентів встановлювати в професійній діяльності взаємодію з кризовими соціальними групами; розроблення й упровадження нових навчально-методичних посібників до структури вивчення окремих дисциплін.

Ми використали такі методи обробки експериментальних даних: метод моделювання, метод шкалування, метод дедуктивного моделювання, метод самооцінок, метод тестування, метод анкетування.

У процесі констатувального, формувального та контрольного експериментів для уточнення теорії та методики професійної освіти майбутніх психологів ми використовували додатково методи спостереження, інтерв'ювання та бесіди, а також вивчення письмових творчих і професійних робіт студентів.

Найбільш результативними й доступними в педагогічних експериментах методів діагностики підготовки майбутніх психологів до взаємодії з

маргінальними групами населення є включене спостереження, узагальнення незалежних характеристик, інтерв'ювання, тестування, анкетування.

Найпоширенішим методом, яким ми користувалися під час педагогічних експериментів, був метод включеного спостереження. Спостерігаючи за студентами-психологами всіх курсів, ми фіксували, наскільки вони використовують знання зі взаємодії з маргіналами у власному житті – через вчинки, моторні і вербальні реакції, вираз обличчя. Звичайно, про знання й уміння судять на основі сукупності відповідних вчинків за певний проміжок часу (півріччя, рік, півтора тощо) у різноманітних аудиторних та позааудиторних і виробничих ситуаціях.

Особливої діагностичної надійності набуває спостереження за діями студентів-психологів у різних виробничих ситуаціях. Проходячи виробничу практику, майбутній психолог спостерігає за різноманітністю життєвих ситуацій і водночас постає перед необхідністю самостійного вільного вибору одного з двох можливих варіантів – позитивного чи негативного. Порівняно зі звичайними умовами діяльності конфліктні обставини, якщо вони виникають раптово, викликають в індивіда стресовий стан, який різко знижує здатність людини маскувати почуття й думки. Ми навчаємо студентів за емоційними масками обличчя клієнта бачити його внутрішній, справжній стан (навички перцепції). Унаслідок цього перед практикантом постають завдання різної складності, які він повинен вирішити достатньо швидко, але без зайвої абсолютизації.

Широкі діагностичні можливості в практиці професійної освіти студентів-психологів має *метод інтерв'ю*. Виокремлюють формалізоване, відкрите, фіксоване та вільне інтерв'ю.

Насамперед, при розгляді питання про методики дослідження потрібно уточнити, як психологи можуть використовувати власну взаємодію з маргінальними соціальними групами, щоб допомогти їм встановити соціальні зв'язки. Використання соціальних зв'язків у професійній діяльності матиме стратегічне значення. Ми вже згадували про сильні та слабкі соціальні зв'язки, використовувати які навчаємо студентів закладів вищої освіти. Їхня діяльність не

може бути обмежена тільки сильними соціальними зв'язками або тільки слабкими, у перших закладена єдність, у других – багатоманітність і лише у цьому поєднанні можлива ефективна допомога кризовому клієнту в налагодженні соціальних зв'язків. Тому здійснювана особою соціальна поведінка характеризується складнішою структурою порівняно з теоретичною і практичною поведінкою. Вона можлива тільки в соціальних умовах, відповідає інтересам інших людей, суспільним вимогам і є результатом активності людини як соціальної істоти.

Здійснення соціальних зв'язків характеризується поведінкою людини, яка, за визначенням Д. М. Узнадзе, має *два* рівні: на першому рівні поведінка особи зумовлена життєвими потребами, формуються установки практичної поведінки, на другому – здійснюється об'єктивування соціально доцільної поведінки, виникає потреба в пізнанні, активується система інтелектуальних операцій, моральних міркувань, здійснюється аналіз проблемних ситуацій, формується установка свідомості й оцінки, результатом чого є вибір прийнятних рішень – теоретична діяльність [353].

Соціальна поведінка нерозривно пов'язана із соціальною установкою. Як зазначав Ш. О. Надірашвілі [212] соціальна поведінка є психологічною основою, соціальною установкою, оскільки в її формуванні, разом з іншими чинниками, беруть участь і фактори соціальні. Соціальна установка створюється на *третьому* рівні, а здійснювана на її основі поведінка дає особі можливість діяти в соціальному середовищі як члену соціальних взаємин.

Ми додамо *четвертий рівень* поведінки людини в соціумі – соціально-дієвий, коли особистість, втративши статусне благополуччя, здійснює соціальні зв'язки, уміє правильно їх застосувати на користь собі й оточенню.

Така соціально-дієва поведінка особистості з умілим встановленням соціальних зв'язків може бути віднесена до загальнолюдських цінностей.

Визначивши важливий момент для діагностики підготовки студентів до взаємодії з маргінальними групами з метою допомоги їм у встановленні соціальних зв'язків, поставимо питання, чи можна вимірювати їх підготовку.

У вітчизняній літературі, на жаль, не існує достатньої кількості досліджень з діагностики підготовки студентів до взаємодії з кризовими групами населення. Публікації, які ми опрацювали, переважно обмежуються аналізом аудиторної підготовки студентів або позааудиторної їх роботи. Проблемі здійснення взаємодії з маргіналами в соціумі, вирішення якої можливе, зокрема, і за умови підготовки студентів-психологів до такої роботи, приділено недостатню увагу.

Загалом виміряти, наскільки практичний психолог допоміг людині, складно. Іноді незначна консультативна допомога може бути дієвішою, ніж місячна робота з клієнтом. Так, вимірювати можна, але за допомогою об'єктивних методик, але і проєктивні, і ситуативні потрібно обирати виважено. Наприклад, якщо потрібно виявити рівень знань студента з історії певного явища, що є одним із показників його підготовки до майбутньої професії, тобто перевірити знання конкретного матеріалу, педагог ставить питання – студент відповідає правильно й отримує високий бал, ні – низький.

Інструментальні методики належать до так званих об'єктивних методик, які дають змогу в процесі дослідження отримати об'єктивні показники.

До об'єктивних методик слід віднести й *проєктивні*, про які ми вже згадували, і *ситуативні*, й *інтервальні*.

У своїх вимірюваннях ми застосовували проєктивні тести, які є у структурі об'єктивних тестів. Проєктивне тестування містить два аспекти: стимулювальний та інтерпретувальний.

Ми доволі часто зверталися на першому-другому курсі до проєктивного тестування, аби визначити, наскільки студенти-психологи здатні проєктувати свою майбутню діяльність. Ці відповіді не схожі одна на одну, майже не трапляються дві однакові, особливо із переходом на вищий курс. За допомогою таких тестів ми бачимо такі аспекти особистості, про які в аудиторних ситуаціях нічого не дізналися б. Проєктивні методики були чітко орієнтовані на відповіді з відповідної дисципліни на конкретні ситуації у майбутній фаховій діяльності. Ця методика дала змогу отримувати дані без тиску на студентство, яке виконує певне завдання, але кожний може і вгадати правильну відповідь.

Вимірювання повинно бути об'єктивним, надійним, валідним.

Вимірювання можна вважати об'єктивним, якщо з нього вилучено особистісний вплив дослідника. Об'єктивність має кілька необхідних ознак. Найперша – забезпечення однакових умов для всіх досліджуваних. Для цього засоби вимірювання уніфікують, тобто розробляють однакові програми, завдання, встановлюють спільні критерії.

Вимірювання можна вважати надійним, якщо конкретна ознака, потрібна досліднику, визначена точно. Валідність – якісна характеристика вимірювання.

У сучасному суспільстві ми спостерігаємо різноманітні взаємодії з маргіналами. Час актуалізує завдання об'єктивного дослідження підготовки психологів до їх здійснення. Це стосується необхідності вивчення теорії та практики педагогічної освіти. Своєчасна фіксація неналежного формування в студентів умінь надавати допомогу клієнтові сприятиме корегуванню освітнього процесу з метою реалізації функцій, затверджених стандартами.

Дослідження здійснювали переважно лангітюдним методом, за яким одних і тих самих респондентів обстежують протягом певного часу або через деякі проміжки часу. Це дало змогу визначити, які саме зміни відбуваються в підготовці студентів-психологів. Обстеження проводили в різні проміжки часу; у результаті ми змогли порівняти динаміку таких показників, як: успішність, рівень знань на початку й у кінці семестру або року, рівень застосування навчальних досягнень через кілька років (зв'язок з випускниками).

Критеріями науковості експерименту були: оновлений зміст навчальних дисциплін з метою підвищення рівня професійної підготовки майбутніх психологів; забезпечення навчально-практичних умов в аудиторній і позааудиторній підготовці студентів, що дало можливість виявити залежність між рівнем навчальної підготовки та набутими знаннями й уміннями, застосовуваними під час виробничої практики; фіксація та облік показника зростання / спадання рівнів підготовки студентів; забезпечення обґрунтованості та достовірності результатів педагогічних експериментів.

Наукові педагогічні дослідження з ефективності підготовки майбутніх

психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами базується на теоретико-методичних положеннях, які ми дослідили в попередніх розділах. Мета, структура, принципи, функції органічно увійшли до теорії і методики професійної освіти із цього питання. Експериментальне дослідження у закладі вищої освіти пов'язує між собою навчальну мету підготовки студентів, реалізацію дидактичних завдань у діяльності викладача, засвоєння студентами змістового наповнення дисциплін, а також поєднання ефективних методів і засобів, організаційних форм, сучасних технологій навчання, що необхідні для цілеспрямованого, педагогічно організованого впливу на професійну підготовки майбутніх психологів. Процесуальна сторона педагогічної структури підготовки студентів до взаємодії з кризовими групами населення базується на виокремленні теоретично обґрунтованих компонентів. Це ми зробили для унаочнення та конкретизації педагогічної структури. Під час викладання дисциплін кожен компонент професійної підготовки студентів-психологів до взаємодії з клієнтами, що потрапили в складну життєву ситуацію, поєднується між собою, має тісний взаємозв'язок і взаємовплив.

Уточнений після кількох років апробації план нашого експериментального дослідження дав змогу застосувати найбільш ефективну структуру педагогічної професійної підготовки з урахуванням потреб сучасної освітньої політики, кількісно і якісно обґрунтувати оптимальні методи та форми, уточнити й конкретизувати засоби активізації кожного зі структурних компонентів теорії та практики професійної освіти майбутніх психологів в умовах закладу вищої освіти. Проведення діагностики мети й завдань нашого дослідження в процесі педагогічних експериментів потребує визначення системи ефективності професійної підготовки студентів за різними формами контролю. Контроль є засобом отримання інформації про якісний стан навчального процесу. Контроль педагога спрямований на діяльність студента-психолога, а також на взаємодію студентів і педагогів.

Ефективність професійної підготовки майбутніх психологів оцінюють за модульно-рейтинговою системою від 0 до 100 балів. Основою для оцінювання

слугує перелік вимог до рівня підготовки студентів, наданий у робочому плані з кожної дисципліни. Оскільки студенти-психологи, як і інші здобувачі, вимагають постійного стимулювання своїх навчальних досягнень, необхідно, окрім загальних форм контролю, застосовувати заохочувальні бали та поточне оцінювання. Професійна підготовка студентів, за рішеннями Болонського процесу, потребує особистісно орієнтованого підходу до кожного студента. Адже за сучасними вимогами студент може зовсім не відвідувати лекційні заняття, а потім прийти і здати всі теми або помодульно, або разом.

Підкреслимо, за кожне виконане завдання студент отримує певну кількість балів, і педагог цю кількість визначає сам, відповідно до складності завдання. Може бути декілька завдань з певної теми з різним рівнем складності та різним нарахуванням балів, що найбільше відповідає Болонським вимогам.

Для більш дієвої підготовки студентів-психологів насамперед потрібно: стимулювати мотивацію до навчання обраній спеціальності; окреслити загальні завдання навчання й визначити рівень зароблених балів за кожний етап; показувати постійно, яких результатів досяг кожен студент (постійно виставляти бали в журнал поточного обліку студентів); визначати, наскільки студент може самостійно опанувати знання та виконувати практичну, самостійну й індивідуальну роботи; проводити консультації, щоб пояснювати складну для сприйняття студента професійну інформацію; реально оцінювати результати підготовки кожного майбутнього психолога за семестровими формами контролю.

Методика перевірки знань, умінь, навичок та професійної готовності студентів-психологів має відповідати меті й завданням, які зазначають у пояснювальній записці кожної робочої програми. Якщо для перевірки знань існують традиційні способи оцінювання (незадовільно, задовільно, добре, відмінно), то перевірка вмінь і навичок потребує набагато більше часу. Професійні цінності майбутнього психолога, особистісне ставлення до розв'язання конфліктів у житті та використання взаємодії з кризовим клієнтом для вирішення конфліктів вимагають від педагога інтуїції. Тільки від його інтуїції залежить, наскільки педагог надасть студенту-психологу можливість висловити та

обґрунтувати власну думку в навчальних і виробничих ситуаціях в аудиторії та поза нею.

Оцінювання – це загальний термін, який означає отримання професійної інформації з метою визначення рівня підготовки. Щоб ефективно оцінювати підготовку студентів-психологів, потрібно з ними на заняттях постійно взаємодіяти. Надана ними інформація може бути дуже цінною й допоможе критично оцінити змістове наповнення дисциплін, а також стиль і методи викладання з метою їх подальшого вдосконалення. Така інформація особливо корисна, якщо потрібно повторювати дисципліни з іншими групами і кожного року.

Мета будь-якого оцінювання полягає в тому, щоб визначити: чи досягнуто мету навчального курсу в професійній підготовці майбутніх психологів; які складові змісту та методології спрацювали, а які ні; чи потрібно оновити змістове наповнення дисципліни; як саме оновити методіку підготовки студентів за цим курсом.

Інформація може надходити з двох джерел: від студентів і від інших педагогів, які викладають цю дисципліну. Студенти надають основну інформацію про те, чи досягнуто навчальних результатів і про що самі вони дізналися під час прослуховування курсу. Вони також визначають сильні сторони навчальної дисципліни, а також те, що можна вдосконалити, яку професійну інформацію потрібно додати.

У процесі занять необхідно уважно стежити за аудиторією. Якщо студентам цікаво, на лекційних, семінарських і практичних заняттях буде тихо, під час індивідуальної роботи відбудуватиметься обмін думками, до педагога будуть виникати запитання професійного характеру. Важливо, щоб педагог умів правильно реагувати на негативний невербальний зв'язок для того, щоб запобігти поширенню негативних настроїв і сприяти формуванню позитивного навчального середовища. Цього можна досягти так:

а) поставити запитання стосовно того, як студенти зрозуміли матеріал, чи існують якісь труднощі і що вони нового з фаху для себе дізналися;

б) отримати підтвердження своїх спостережень, чи є якісь проблеми стосовно підготовки до практичних і семінарських занять, якщо є, то усунути їх, пояснивши незрозумілі моменти. Якщо студенти-психологи нудьгують, можна зробити коротку перерву з виконанням мінітренінгу, рольової гри або змінити темп викладу.

Оцінювання окремих тем, модулів і дисципліни загалом також потрібно проводити систематично. Необхідно визначити критерії оцінювання. Студент повинен знати, що, крім загального огляду теми, він має знати й деталі щодо неї. Після проведення опитування під час кожного заняття, навіть без виставлення балів, потрібно підбивати підсумки щодо повторюваного та нововикладеного матеріалу. Важливими є відповіді на всі запитання студентів і з'ясування непорозумінь під час опитування.

Оцінювання є процесом встановлення рівня навчальних досягнень студента-психолога в оволодінні змістом дисципліни відповідно до вимог робочої програми. Оцінювання є важливою ланкою контролю, а педагогічна оцінка – його результатом. Оцінка – показник рівня знань, її треба прокоментувати студентові, щоб він зробив для себе відповідні висновки.

При оцінюванні знань, умінь і навичок студентів-психологів потрібно враховувати рівень: набутих знань, умінь і навичок за окремою шкалою; ставлення студента до своєї майбутньої професії; активності на лекційних, практичних і лабораторних заняттях; співвідношення набраних балів та знань студента; набутих знань при поточному контролі.

П.П.Скляр вказала, що великого значення набувають умови, які створюють для майбутнього фахівця, щоб він набував професійні знання, наскільки зацікавлений і відкритий педагог, відповідальний студент, як склалися міжособистісні взаємини під час навчального процесу. Для отримання високих результатів необхідно мати чітко визначену мету до кожного заняття, знати, на якому рівні має бути засвоєна нова професійна інформація [267, с. 22].

Для першого етапу виявлення ефективності моделі професійної підготовки студентів-психологів у межах поточного контролю ми розробили систему

контрольних запитань та індивідуальних завдань. Наприкінці розгляду кожної теми теоретичної частини дисципліни ми подаємо запитання для самоперевірки, які охоплюють поняттєвий апарат, теоретичні факти з поданої теми та приклади із життя. Вони не складні за змістом, не вимагають тривалих міркувань, а потребують запам'ятовування суті й основних зв'язків між поняттями. Такі запитання-відповіді ми використовуємо для короткочасної перевірки засвоєного матеріалу з тільки-но прочитаної лекції та на початку нової. Ми одразу ж бачимо, наскільки студенти добре підготувались вдома до сприйняття наступного теоретичного матеріалу або обробили професійну інформацію до практичного заняття.

Як правило, ми повторюємо такі запитання-відповіді під час проведення модульного, рубіжного контролю, вони є додатковими на іспитах і заліках, якщо на основні питання не повні. Відповіді указують, наскільки майбутній психолог добре опанував тему або увесь курс. За нашими спостереженнями, якщо на початку кожного заняття проводити такі мініопитування хоча б п'яти-семи студентів, усі починають готуватися ретельніше. На практичних заняттях такі мініопитування ми проводимо в письмовій формі, тому педагог має змогу перевірити рівень знань студентів до поточного заняття. У такий спосіб ми зводимо до мінімуму кількість студентів-психологів, які не готові до занять.

Поточний контроль здійснюється на всіх етапах процесу професійної підготовки майбутніх психологів. Особливістю його є те, що він – необхідна частина оволодіння професійною інформацією. Основні цілі поточного контролю – встановити й оцінити рівень засвоєння окремих елементів теми, визначити зв'язок між цими елементами та попередньо засвоєною інформацією, закріпити професійні знання, уміння та навички, актуалізувати їх перед вивченням нового матеріалу.

Результати поточної перевірки у структурі аудиторних занять оцінюють у балах або не оцінюють зовсім, якщо студент не дав правильної відповіді. У процесі оволодіння новим змістом професійної інформації, тобто під час засвоєння, систематизації та застосування нових знань, умінь і навичок, бали

виставляють тільки за достатньо повні та правильні відповіді, що передбачено модульно-рейтинговою системою.

Інформація, отримана на підставі поточного контролю, є основою для корекції методики роботи педагога на заняттях, попереджує про відставання окремих студентів, дає змогу вчасно скорегувати успішність майбутніх психологів.

Ефективність такого контролю найбільша на семінарських і практичних заняттях, коли триває процес усвідомлення поданої професійної інформації та формуються професійні знання майбутніх психологів. За його підсумками можна виправляти помилки та доводити формування знань до потрібного рівня. Ефективність контролю сформованих знань забезпечується відпрацюванням помилок перед тематичним контролем, коли оцінюють останні тренувальні завдання.

Тематична перевірка здійснюється за різними методами контролю. Їх вибір обумовлений насамперед особливостями змістового наповнення дисциплін, їх обсягом. Методи контролю – це способи взаємопов'язаної праці студента та педагога, яка направлена на виявлення й оцінювання змісту та характеру професійних знань, умінь і навичок майбутнього психолога. Ми застосовували такі методи контролю: самостійну, контрольну та практично-індивідуальну роботу, спостереження, тести.

Для організації та проведення тематичного контролю підготували з кожної дисципліни до 40 варіантів тестових завдань з усіх основних тем дисциплін по кожному курсу для майбутніх психологів.

На сьогодні тестування є найбільш якісним та об'єктивним способом оцінювання, його неупередженість досягається шляхом стандартизації процедури проведення, перевірки показників якості завдань і тестів загалом. Тестування ставить усіх студентів-психологів у рівні умови, практично виключаючи суб'єктивізм викладача при оцінці будь-якого студента. Воно дає змогу процедуру оцінювання зробити для всіх однаковою, незалежно від того, відвідував студент заняття, чи ні, виступав на семінарах або на практичних

заняттях, чи ні.

Тести є найбільш об'ємним інструментом, оскільки вони можуть містити завдання за всіма темами дисципліни, тоді як на іспит виносять максимум чотири питання. Це дає змогу виявити знання студента-психолога, виключивши негативні моменти (особистісні відносини як негативні, так і позитивні у стосунках педагога й студента). Методом тестування можна визначити рівень знань майбутніх психологів як з дисципліни загалом, так і з її модулів. Він є тому найбільш точним інструментом, що його шкала оцінювання складається, наприклад, із 20 питань, які поділяються на різні рівні складності і за які виставляється різна кількість балів залежно від складності питання. Тобто тест слід розуміти як систему завдань специфічної форми й певного змісту, розташованих у порядку зростання складності з метою об'єктивної оцінки рівня професійної підготовленості студентів-психологів. Ускладнення змісту тестових завдань дає можливість визначити рівень знань з дисципліни, а обов'язкове обмеження часу тестування – наявність умінь і навичок. Складність завдання як суб'єктивне поняття визначається емпірично, за відсотком правильних відповідей. Тестування відрізняється від інших форм контролю об'єктивним показником. Тестування є сукупністю понять, що входять до завдань і характеризуються логічністю зв'язків між завданнями та кількістю операцій, які необхідно виконати для визначення правильних відповідей.

Ефективність від тестування є достатньо високою. Щоб скласти тест, треба витратити багато часу, а його виконання потребує менше часу, ніж при будь-якій іншій формі контролю. Проведення тестування в стандартній групі займає не більше 1,5–2 годин, тоді як письмовий контроль – 2 години, усний – до 4–6 годин. Тестування – більш м'який інструмент, він ставить усіх студентів у рівні умови, використовуючи єдину процедуру і єдині критерії оцінювання, що зумовлюють зниження досесійної напруги.

Це стимулює в студента-психолога бажання навчатися. Він переконаний, що кожна тема закінчується тестовим контролем, за результатами якого він дізнається про рівень сформованих знань. Важливим у такій формі контролю

знань, умінь і навичок студентів-психологів є те, що, звикаючи до мініопитування на кожній парі, студенти не бояться тестового контролю. Тому дуже великий показний оцінок «добре» і «дуже добре».

Наприклад, у ході вивчення дисципліни «Психологія праці» студенти-психологи готуються проводити тренінги в організаціях. Іноді важливі моменти вони як фахівці можуть пропустити. Тому ми наголошуємо: при підготовці до проведення психологічного тренінгу потрібно проводити опитування клієнта. На першій, ознайомлювальній стадії психологу буває складно встановити, хто є клієнтом. У великій організації клієнтом може бути голова відділу, який безпосередньо відповідає за галузь, у якій виявлено потребу в тренінгу, або ж його підлеглий, який відповідає за певну частину роботи й не зовсім обізнаний з потребами всього відділу. Важливо забезпечити відповідний рівень залучення клієнта та створити всі умови для того, щоб прямі представники клієнта могли брати участь в аудиті, наприклад, дисциплінарного тренінгу.

Результати тренінгу та ступінь його ефективності можна оцінити відслідковуючи трудові показники випускників та вивчаючи їх думку (про це йтиметься в наступних підрозділах).

Студент повинен описати так звану стадію 2 – опитування клієнта. Початок: коли розпочався тренінг і чому?

Крок 1. Об'єкти тренінгу: Які зміни відбулися в структурі цільової аудиторії? Як вони вплинули на об'єкти тренінгу? Який ступінь точності ідентифікування об'єктів тренінгу?

Крок 2. Процедурні зміни: Як змінилися (якщо змінилися) порядок і практика виконання роботи з часу останнього аудиту або з моменту початку тренінгу? Як вплинули ці зміни на навчальні цілі? Які зміни очікуються або плануються в майбутньому? Коли вони будуть втілені? Чи знає керівник навчального курсу про ці зміни?

Крок 3. Моніторинг і зворотний зв'язок: Чи забезпечені умови для того, щоб оцінити, наскільки цей тренінг відповідає потребам цільової аудиторії? Якщо «так», то які саме потреби і хто відповідає за моніторинг? Які канали передбачені

для комунікації з керівником або організатором курсу? Чи є напрацьована система зворотного зв'язку для отримання інформації від тих, хто вже брав участь у тренінгу? Якщо «так», то яка саме інформація визнана необхідною і як її використовують?

У цьому випадку ми не подаємо останнього кроку (четвертого) цієї стадії під назвою «Опитування клієнта». Більше того, кроки не називаємо. Це повинен зробити майбутній психолог. Таку вправу ми подаємо під час одного із семінарських занять. Під час рубіжного контролю майбутній психолог уже повинен описати всі стадії опитування клієнта.

Завдяки такому «перехресному» способу формування професійних знань у студентів розвивається зорова пам'ять і логічне мислення.

Кожне завдання, яке ми подаємо для розв'язання або в аудиторії, або як домашнє, студент повинен виконати обов'язково, тому високий бал за його виконання можна дістати, якщо є правильне рішення (за ним ранжуванням – 5 балів, що в сукупності за всі виконані завдання дорівнюватиме 90–100 балам), переважно є правильне рішення (4 бали) і нижче – якщо виконання не на достатньому рівні. Ми дозволяємо студенту повторно виконати самостійну й індивідуальну роботу, але високий бал він уже не заробить. І студенти погоджуються з такою пропозицією, розуміючи, що, навіть отримавши бали «добре» і «дуже добре», вони все одно матимуть якісні знання.

Ще одним фактором, що спонукає студента за будь-яких умов виконувати завдання й набирати бали, є допуск до заліку або іспиту. За Болонськими рішеннями, студент може бути до них допущений, якщо матиме за весь курс не менше 60 балів. Тільки за умови накопичення такої кількості балів майбутній психолог може скласти залік чи іспит з дисципліни.

Модульний контроль у вигляді тестів, колоквиуму, контрольної роботи можна проводити з використанням заздалегідь розроблених контрольних запитань і завдань. Ми маємо щонайменше два розроблені варіанти тестів, один з яких розміщено на сайті інституту, і кожний майбутній психолог може ознайомитися з ним у будь-який час.

Наприклад, під час вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності» студенти-психологи вивчають «Етичний кодекс психолога», який був ухвалений на Першому Установчому з'їзді психологів України 20 грудня 1990 року в м. Києві. Цей нормативний акт є гарантом високопрофесійної, гуманної, високоморальної діяльності психологів України, здійснюваної залежно від спеціалізації та сфери їхніх інтересів. Кодекс являє собою збірник етичних норм, правил поведінки, що склалися в психологічному співтоваристві й регулюють його діяльність. Об'єктом досліджень і впливу психологів є внутрішній світ особистості, тому їхні контакти з іншими людьми повинні бути теплими, доброзичливими, цілющими. Етичний кодекс регулює провадження психологами їхньої професійної діяльності. Зокрема, психологам, які працюють у галузі освіти, він допомагає підвищувати ефективність навчання та виховання учнів і студентів; психологам у галузі охорони здоров'я – виконувати функції, пов'язані з профілактикою захворювань, з лікуванням, реабілітацією пацієнтів; психологам у сфері державного управління – у психологічному забезпеченні загального та галузевого управління тощо. Заснована Товариством психологів України Комісія з етики проводить роботу, спрямовану на правильне тлумачення психологами Етичного кодексу, здійснює контроль за його дотриманням, забезпечує формування в психологів сприйняття цього Кодексу як зобов'язання перед громадськістю, як одного з важливих актів чинного законодавства. Тому частиною одного з тестів за рубіжним контролем є завдання з цього документа.

Модульним контролем перевіряють навчальні досягнення кожного студента перед тим, як перейти до наступного навчального матеріалу, засвоєння якого неможливе без попередньої теми. Як правило, рубіжний контроль збігається з модульним.

В основу модульної інтерпретації дисципліни покладено принцип системності, до якого входять: системність змістового наповнення, тобто необхідна та достатня професійна інформація, без якої жодна дисципліна загалом і будь-який з її модулів не можуть існувати; забезпечення відповідності теоретичної та практичної частин модулів формуванню професійних знань, умінь

і навичок, їх оптимальне співвідношення; системність контролю, який завершує кожний модуль. Це стимулює студентів-психологів трансформувати набуті знання в професійні вміння, а також розвивати навички пошуку, систематизації та прогнозування в майбутній фаховій діяльності.

Якщо при професійній підготовці студента-психолога не здійснюється якась ланка принципу системності, виникають труднощі при застосуванні технологій підготовки до майбутньої фахової діяльності. Тенденції розвитку сучасних освітніх технологій пов'язані з гуманізацією освіти, яка допомагає самоактуалізації та самореалізації особистості. Процес гуманізації реалізується завдяки: інтеграції професійної та соціальної підготовки студентів-психологів, які розвивають особистісні якості майбутнього фахівця; переходу до блочної побудови навчальних планів з великим вибором дисциплін для студентів, рейтинговою системою оцінювання знань, широким спектром можливостей для самостійної поглибленої професійної спеціалізації; застосуванню в освітньому процесі відкритих систем навчання, які дають змогу організовувати індивідуальне навчання за індивідуальними програмами.

Модульний контроль ми іноді проводимо у формі круглого столу. Круглий стіл – спосіб у невимушеній бесіді обмінятися думками щодо визначених питань. Таку форму модульного контролю ми використовуємо на четвертому-п'ятому курсах, коли майбутні психологи в групі набрали не менше 65–70 балів кожний, і тому вони достатньо компетентні, щоб висловлювати власні думки. Ми готуємо студентів до такого заходу (форми контролю), роздруковуючи їм складові, а саме: невирішені питання з теми модуля, забезпечивши рівнозначну участь усіх студентів для формування рішення круглого столу, з яким згодні всі учасники. Тобто підготовка до круглого столу складається з трьох етапів: підготовчого, висловлювання думок щодо проблеми, підбиття підсумків роботи.

На підготовчому етапі обираємо тему, яка є неоднозначною для майбутнього психолога. У нашому випадку вона обов'язково пов'язана зі встановленням взаємодії з маргінальними соціальними групами при посередництві соціальних зв'язків. Цілями круглого столу є поглиблення знань,

визначення, наскільки заявлена тема відповідає професійній підготовці студентів-психологів, значущості результатів обговорення. Обов'язково запрошуємо спеціалістів-практиків із цієї теми. Темами наших круглих столів були: «Проблеми підготовки майбутніх психологів до здійснення соціальних зв'язків», «Професійні навички майбутніх психологів щодо встановлення соціальних зв'язків», «Професійна етика майбутнього психолога щодо допомоги клієнтам зі встановлення соціальних зв'язків», «Проблеми щодо здійснення соціальних зв'язків у суспільстві: поради психолога» тощо. Відмітимо, студенти-психологи звикли до такої форми контролю, на круглі столи приходили не тільки старші курси, для яких вони вже проводились, але й молодші. Завдяки цьому студенти молодших курсів вже знали, до чого їм готуватися в майбутньому і що потрібно знайти таку професійну інформацію, яка була б невідома ще нікому.

Підсумковий контроль повинен бути комплексним, тобто перевіряти знання й уміння, професійні дії та навички, інтеграцію теоретичного та практичного матеріалу з дисципліни. Для цього педагогові потрібно при перевірці ставити щонайменше три проблеми для всебічного виявлення рівня підготовки майбутнього психолога: загальна структура знань, конкретні завдання, прикладні вміння.

Якщо ж проводити письмовий тест з вибірковими відповідями, то доцільно його поєднати з усним іспитом, усний іспит – з практикою. Нагадаємо, що студент-психолог готується до професійної діяльності за п'ятьма критеріями – мотиваційним (має бути комунікабельним), когнітивно-навчальним (мати ґрунтовні знання й адекватну поведінку), процесуальним (застосовувати набуті знання у своїй професійній діяльності), комунікативним (бути комунікабельним, уміти переконувати), соціально-професійним (у професійній діяльності вміти взаємодіяти з маргінальними соціальними групами та допомагати клієнтам встановлювати соціальні зв'язки). Тому в підсумковому контролі необхідно комплексно виявити рівень знань, умінь і навичок, що досягається шляхом письмово-усного опитування, яке включає достатню кількість питань теоретичного й практичного характеру, а це, своєю чергою, потребує

застосування всього обсягу отриманої професійної інформації. Це може бути і тренінг, і ділова гра, і рольова тощо.

Завершальний контроль у вигляді державного іспиту є надзвичайно важливим для майбутнього психолога. Готуючись до такого іспиту, випускник повинен подивитися на психологію як науку загалом, а не окремі частини – дисципліни. Цим ми керуємося, розробляючи програми до державного іспиту. Програма державного іспиту має бути оптимальною за обсягом, конкретною, відповідати змістовому наповненню навчальних дисциплін. Це потрібно для того, щоб майбутній психолог бачив: усе, що він вивчав протягом п'яти років, є суттєвим для його професійної діяльності.

Отже, для теорії і методики професійної підготовки майбутніх психологів до соціальної взаємодії з маргінальними соціальними групами необхідно забезпечити всі структурно-модельовані елементи.

4.2. Аналіз ефективності розробленої моделі професійної підготовки майбутніх психологів до соціальної взаємодії з маргінальними соціальними групами

Сучасна теорія і методика професійної освіти головним завданням вбачає готовність студента – майбутнього психолога – активно, компетентно виконувати завдання, пов'язані із соціальною взаємодією з різними категоріями населення, зокрема маргінальними групами, використовуючи інтегративний підхід, знання різних наук, методології педагогіки. Це важлива соціальна вимога до випускника закладу вищої освіти. Перевіряючи сформованість різних критеріїв професійної підготовки, ми дійшли висновку, що основними є мотиваційний, когнітивно-навчальний, процесуальний, комунікативний і соціально-професійний (розділ 2).

Приступаючи до виконання фахових функцій, сучасний психолог, учорашній студент, повинен мати сформовані знання й уміння, які підтримують його готовність до подальшої самоосвіти для здійснення взаємодії з різними категоріями населення: знаходити нову професійну інформацію з різних джерел і

в різних формах; уміти здійснювати логічні операції з аналізу, інтеграції, порівняння, узагальнення віднайденної професійної інформації та порівнювати її з базовою, набутою в закладі вищої освіти; уміти запам'ятовувати, обробляти та закріплювати нові знання та вміння; планувати процес професійного самовдосконалення; розвивати навички соціальної взаємодії з різними категоріями населення.

Уточнений зміст знань із професійної готовності до соціальної взаємодії з незахищеними соціальними групами в контексті нових освітніх вимог до випускника закладу вищої освіти дав можливість визначити змістове наповнення компонентів готовності майбутніх студентів закладів вищої освіти зі спеціальності «Психологія» до професійної діяльності.

У цьому підрозділі розкриємо *критеріально-рівневу компонентну систему показників*, за якою ми готували студентів-психологів до здійснення соціальної взаємодії із маргіналами.

Усі зазначені вище знання та вміння важливі для життєвого простору будь-якого спеціаліста, але їх не можна реалізувати повною мірою, якщо не сформовано мотиваційний компонент.

Для мотиваційного компонента характерною є ідеалізація майбутнього навчання та професії. Цей показник відтворює ступінь оволодіння знаннями із соціальної взаємодії з різними категоріями населення, сформованість умінь для саме такої професійної діяльності, збереження та використання знань, базової інформації, використання її в різних напрямках діяльності як суспільно ціннісних. Майбутній практичний психолог-фахівець зі здійснення соціальної взаємодії з різними категоріями населення повинен розуміти та вмотивовано проектувати зміст і структуру власної діяльності, яку буде провадити в нових соціально-економічних умовах; уміти знаходити, застосовувати та створювати нові проекти із розв'язання проблем клієнтів; аналізувати, передбачати, створювати позитивну педагогічну, емоційну та психологічну ситуації під час роботи; уміти запобігати виникненню негативних ситуацій; уміти інтегрувати набуті під час навчання якості та допомагати робити це іншим людям – представникам різних прошарків

населення України.

У процесі професійної підготовки до майбутньої діяльності володіння студентами-психологами *когнітивно-навчальним* компонентом, застосування знань у соціальній взаємодії з різними категоріями населення надає широкі можливості для допомоги дітям і дорослим. Саме така підготовка, до якої входять не тільки навчально-професійні базові знання, а й уміння дотримуватися етичних правил під час здійснення консультативної допомоги, зумовлює попит на ринку праці спеціалістів, що можуть допомагати в різних надзвичайних життєвих ситуаціях усім людям. Тому так цінуються спеціалісти-психологи. Тобто вимоги до фахівця достатньо високі, визначають сучасне замовлення суспільства та обумовлюють стратегічні завдання, що стоять перед ним. Майбутні психологи повинні добре усвідомлювати адекватність своїх слів і вчинків, правильно надавати допомогу й інтерпретувати обставини, що можуть змінюватись, а також застосовувати вміння, набуті під час навчання та практики, демонструвати активну позицію, аналізувати різноманітні наукові концепції, інтегрувати здобуті знання, мати високий професійний рівень готовності до діяльності в соціумі.

Ми впевнені, і це підтвердили абітурієнти, які вступали на спеціальність «Психологія», що вони недостатньо володіють спеціальними знаннями, до яких включені не тільки знання з психології, але й педагогіки, соціології тощо. Для того щоб успішно навчатись у закладі вищої освіти за фахом «Психологія» і стати конкурентоспроможним фахівцем, потрібно мати добре сформовану освітню базу, до якої включені загальногуманітарні знання з філософії, етики, української мови тощо. Такі вимоги висуваються, тому що, володіючи широким спектром знань, майбутній фахівець досконало набуває спеціалізовані знання та вміння, що спонукає його розвивати діагностичні й творчі вміння, учитись діяти в змінюваних соціальних і життєвих ситуаціях.

Більшість учених з різних галузей підготовки майбутніх фахівців правильно вважають, що при підготовці будь-якого студента необхідно сформувати базові знання, які б спиралися на основи педагогіки, психології, соціології. До цих напрямів знань органічно входять знання із соціальної взаємодії психолога з

різними категоріями населення. На наш погляд, це повинні бути такі знання, які повністю відповідають *когнітивно-навчальному* критерію та показнику соціально-професійної діяльності, рівню підготовки індивіда до соціальної взаємодії з різними людьми: інформаційно-базові знання принципів, форм, умов, функцій і напрямів діяльності майбутнього психолога з підготовки до соціальної взаємодії з різними категоріями населення, які будуть безпосередньо застосовані в професійній роботі; знання законів педагогіки та психології, які можна застосувати задля вирішення проблем клієнта, а також сприятимуть формуванню в психолога усвідомлення значення його діяльності для України загалом; знання з правильного застосування вмінь у майбутній діяльності, сформованість навичок пошуку та застосування на практиці потрібної професійної інформації, потреба в самоосвіті; знання, які у своїй сукупності надають змогу правильно підготуватися до роботи з різноманітною інформацією, зокрема із застосуванням інтернет-мережі; знання із соціальної взаємодії в життєвому середовищі передбачають не тільки сформованість психологічних, педагогічних, соціологічних знань, тобто базової інформації, й уміння їх застосовувати, але й постійну потребу опановувати невідому інформацію, уміти її правильно застосовувати на практиці, користуючись уже сформованими знаннями й уміннями під час виробничої практики; знання із соціальної взаємодії з маргінальними соціальними групами включають також знання про методи передачі знань і вмінь іншим людям (клієнтам) для визначення та розв'язання практичних ситуацій.

Автори психолого-педагогічних наукових досліджень (Г. Є. Гребенюк [101], І. М. Ковчина [161]) стверджують, що професійна підготовка студентів до майбутньої діяльності за *процесуальним* компонентом є стійкою характеристикою майбутнього фахівця, яка включає вмотивоване комфортно-позитивне ставлення до визначеного виду діяльності, а також володіння інформаційно-знанневим апаратом, уміннями, навичками та комунікативними якостями. За такими характеристичними показниками професійна готовність майбутніх психологів до соціальної взаємодії передбачає: реальне усвідомлення цілей та умов майбутньої діяльності; розуміння ситуацій клієнта для правильного використання змістового

матеріалу у вирішенні його проблем; прагнення постійно набувати нових знань і вмінь; емоційно-ціннісне ставлення до результатів своєї роботи та роботи колег; уміння аналізувати та швидко знаходити конкретний матеріал для подальшої корекції життєвої ситуації клієнта, правильно вибудовувати алгоритм допомоги; уміння масштабні завдання ділити на декілька блоків за значущістю та вирішувати їх шляхом залучення різних галузей науки (психологічної, біологічної, валеологічної, комунікативної); здатність вирішувати завдання декількома шляхами, обираючи найбільш правильний і найменш вразливий для клієнта; ефективне використання новітніх інформаційних технологій; уміння аналізувати та обробляти запити клієнтів; знатність знаходити та виявляти причини власної незадоволеності діяльністю; уміння виявляти загальне й окреме під час надання консультативної допомоги; здатність знаходити оптимальне вирішення виробничих проблем.

Сучасному психологу необхідно мати розвинуті *комунікативні* здібності. Вони допомагають вдало організувати професійну діяльність. Майбутній психолог, на наш погляд, повинен не просто грамотно розмовляти, але й володіти риторичними вміннями, знати, як правильно будувати діалог і монолог, володіти поняттєвим апаратом різних галузей; розуміти необхідність правильної побудови речення, діалогу та монологу; бути здатним виступати перед групами й окремими людьми; уміти аналізувати, планувати, ініціювати та керувати професійно доцільним спілкуванням та адекватно оцінювати його результати; уміло застосовувати свої знання в діалогічному спілкуванні. Усе це дає можливість спеціалісту в галузі соціальної допомоги успішно взаємодіяти з колегами, співпрацювати зі спеціалістами із суміжних галузей і здійснювати конкретну діяльність у конкретному соціумі. Тому високий рівень комунікативної підготовленості є обов'язковою соціальною та суспільною вимогою до психолога-фахівця високого рівня. Тобто випускник закладу вищої освіти – психолог – повинен бути підготовленим до вербального спілкування, яке передбачає сформованість на рівні з фаховими знаннями й вміннями комунікативного компонента.

На жаль, у теорії та практиці педагогічної науки на сьогодні не вироблено єдиного підходу до визначення сутності й змісту поняття, яке давало б змогу чітко окреслити високий і достатній рівні підготовленості випускників закладів вищої освіти до сформованих знань для здійснення взаємодії з маргінальними групами в соціально-професійній діяльності.

Соціально-професійна діяльність психолога цілком спирається на *соціально-професійний* компонент. Сутність соціально-професійного компонента полягає в інтеграції, по-перше, усіх компонентів – мотиваційного, когнітивно-навчального, процесуального, комунікативного. По-друге, він базується знаннях з педагогіки, психології, суспільних та інших наук. У його основі розуміння необхідності усвідомленого застосування набутих знань на практиці із взаємодії з кризовими клієнтами по допомозі у встановленні соціальних зв'язків у різних сферах діяльності, здатність до саморозвитку та самоосвіти, уміння використовувати засоби соціальної взаємодії на практиці, здатність до наукової обробки набутої інформації. Необхідним є інтегративність і мобільність у формуванні та вдосконаленні соціальних умінь і навичок, уміння пропускати, за А. Маслоу, через себе те, що вже створено наукою в цій галузі. Це є модернізація й оптимізація взаємодії з незахищеними групами населення й інших сфер діяльності майбутнього психолога. Соціально-професійний показник готовності студента-психолога до діяльності орієнтований на самого студента, а не на предмет вивчення, на перевірку набутих знань і сформованих умінь, на перевірку вироблених навичок у методах і технологіях навчання, що професійно поєднує практику з теорією навчання. Майбутній психолог повинен точно знати, як взаємодіяти з представниками маргінальних груп і допомогти клієнту у встановленні нових соціальних зв'язків; усвідомлювати їх роль у суспільстві та життєдіяльності людини; знати основні соціальні права та закони, що лежать в основі взаємодії різних груп і прошарків населення; розуміти поведінкову характеристику людини; її вже нароблені та втрачені соціальні зв'язки; знати правила ефективної допомоги із соціальної взаємодії в різних життєвих ситуаціях.

Сутність соціально-професійного компонента полягає в нормованому

засвоєнні студентом-психологом положень педагогіки та психології та проявляється в усвідомленні й виконанні професійних обов'язків. Сутність соціально-професійної діяльності розглядається в контексті загальнолюдських цінностей. Правила та норми взаємодії з маргінальними соціальними групами є найвищими цінностями людства, що напрацьовуються сучасною педагогікою, психологією, соціологією. Вони не втраять свого значення до тих пір, поки існують індивіди, що живуть за межею бідності, які опинилися у складній життєвій ситуації, наприклад, втратили домівку, роботу, рідних.

Майбутній психолог у своїй взаємодії з маргіналами повинен знати основні засоби передачі інформації клієнту; уміти: розшукувати інформацію, якої недостатньо для розв'язання конкретної життєвої ситуації, за допомогою всіх наявних засобів; вибирати потрібні дані зі знайденого інформаційного масиву та зберігати їх; ефективно використовувати інформацію у своїй соціально-професійній діяльності; створювати модель вирішення соціальної ситуації та стабілізувати її.

Основою сутності соціально-професійного показника готовності психолога до взаємодії з тими, хто потрапив у скрутну життєву ситуацію, є розуміння своєї діяльності як такої, що пов'язана з високою інтелектуальною працею, умінням інтегрувати набуті в закладі вищої освіти знання технологій соціальних зв'язків з творчістю.

Для визначення рівня готовності майбутніх психологів до соціальної взаємодії з маргінальними групами ми використали такі поняття: соціальні знання, знання про маргінальні групи населення, знання про соціальну взаємодію. Разом з тим, перелік вимог у галузевому стандарті до випускника закладу вищої освіти зі спеціальності «Психологія» передбачає формування в майбутнього фахівця вміння доцільно використовувати набуті знання в професійній діяльності під час взаємодії з клієнтами, орієнтуватися в професійному матеріалі та використовувати в діяльності нову інформацію.

Відповідно до зазначеного вище, для визначення рівня підготовки студентів-психологів до соціальної взаємодії пропонуємо *авторське визначення*

інтегративного поняття *соціальна взаємодія з різними групами населення*: це соціально-професійна система підтримки інтересів різних категорій населення з урахуванням індивідуального, вікового, соціального й професійного досвіду на основі їх власного життєвого середовища з подальшою допомогою зміни негативних факторів на комфортні.

Структурні компоненти діяльності із взаємодії з кризовим населенням перебувають у тісному взаємозв'язку та доповнюють один одного. Це свідчить про рівень сформованості знань і вмінь сучасного психолога – фахівця із взаємодії з кризовими прошарками населення, який допомагає їм встановлювати соціальні зв'язки. Кількісне значення лінійного зв'язку між компонентами професійної підготовки визначається шляхом обчислення коефіцієнта кореляції – добуток моментів Пірсона – r_{xy} за формулою розрахунку:

$$R_{xy} = \frac{n(\sum xy) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

де X та Y є середніми показниками значущості сформованості компонентів готовності студентів-психологів до соціальної взаємодії, для яких й обчислюється коефіцієнт кореляції.

Як видно з таблиці 4.1, найвищий показник коефіцієнта кореляції когнітивно-навчального та процесуального компонентів ($r_{xy}=0,6034$), а мотиваційний найбільше корелюється із соціально-професійним ($r_{xy}=0,4704$).

Достатньо високий коефіцієнт кореляції ($r_{xy}=0,4454$) комунікативного та когнітивно-навчального компонентів.

Аналіз показників коефіцієнтів кореляції мотиваційного, когнітивно-навчального, комунікативного, процесуального та соціально-професійного компонентів готовності студентів-психологів до професійної діяльності дає підстави стверджувати, що всі компоненти однаково значущі та перебувають в інтегративному взаємозв'язку.

Таблиця 4.1

Взаємозв'язок компонентів професійної готовності майбутніх психологів до соціальної взаємодії з маргінальними соціальними групами

Компоненти соціально-професійної діяльності	Кореляція компонентів				
	Соціально-професійний	Мотиваційний	Когнітивно-навчальний	Комунікативний	Процесуальний
Соціально-професійний	-	0,4704	0,1812	0,2341	-0,3844
Мотиваційний	0,4704	-	0,1644	0,1718	-0,3210
Когнітивно-навчальний	0,1812	0,1644	-	0,4454	0,7034
Комунікативний	0,2341	0,1781	-0,4454	-	-0,1612
Процесуальний	-0,3844	-0,3210	0,7034	-0,1612	-

Достатньо високий коефіцієнт кореляції ($r_{xy}=0,4454$) комунікативного та когнітивно-навчального компонентів.

Аналіз показників коефіцієнтів кореляції мотиваційного, когнітивно-навчального, комунікативного, процесуального та соціально-професійного компонентів готовності студентів-психологів до професійної діяльності дає підстави стверджувати, що всі компоненти однаково значущі та перебувають в інтегративному взаємозв'язку.

Розглядаючи основні показники сформованості знань і вмінь [102; 160; 328] у контексті підготовки студентів до взаємодії з клієнтами, що опинилися в кризовій життєвій ситуації, ми виявили критерії їх сформованості:

– уміння виявити та встановити логічну взаємодію між фактами в життєвому середовищі людини, складними негативними обставинами, що стосуються застосування соціальних зв'язків, та особливостями взаємодії

психолога на особистість;

– уміння встановити зв'язки між педагогічними, психологічними та соціальними поняттями;

– знання соціальних законів, які є основою діяльності моделі взаємодії з маргінальними соціальними групами та правил ефективної роботи з ними, тобто уміння сформулювати окреслену ситуацію, пояснити собі та клієнту її сутність (на основі записів розмов з клієнтами), визначити межі застосування дії й охарактеризувати її;

– розуміння базових положень, окремих понять теорії та методики професійної освіти, уміння розкрити їх зміст, описати дії, що здійснюються на їх основі при консультації клієнтів;

– знання методів із застосування взаємодії з маргіналами, уміння виявити та структурувати кожну дію, поділивши її на підструктурні елементи, що становить сутність логічної допомоги в послідовності зміни середовища клієнта;

– знання алгоритму виконання дій, розроблених разом з клієнтом, уміння застосовувати їх на практиці без помилок;

– уміння оцінити власні дії за результатами зміни життєвого середовища клієнта завдяки взаємодії;

– уміння підбити технологічний підсумок виконаної роботи, виокремити можливі помилки, розробити план їх виправлення.

Таким чином соціально-професійна діяльність майбутнього психолога зі взаємодії з маргінальними соціальними групами є визначеною системою знань і вмінь, які й обумовлюють набуття високого та середнього рівнів підготовки до використання технологій у власній повсякденній роботі та виступає як освітній мінімум, опанування яким надає можливість випускникові закладу вищої освіти продовжити вдосконалювати свої знання й уміння на курсах підвищення кваліфікації.

Окреслення структури професійної підготовки майбутнього психолога до взаємодії з маргінальними соціальними групами при вивченні філософської, педагогічної, психологічної, соціальної літератури (розділ 1), а також експертних

оцінок спеціалістів дав нам змогу виявити змістовий базис професійної підготовки саме в нашій темі.

Змістовим базисом майбутнього психолога зі взаємодії з клієнтами, що опинилися у складній життєвій ситуації, є наявність професійних знань і вмінь. Соціально-професійні знання й технології їх застосування в роботі є адекватним відображенням у свідомості особистості тієї частини об'єктивної дійсності, у якій узагальнено досвід фахівця стосовно допомоги населенню в його життєвому середовищі. Наявність у студентів-психологів технологій застосування сформованих знань обумовлює в них комфортне формування соціально-професійних умінь, що забезпечують їм можливість ефективно використовувати всі наявні способи та методи взаємодії. Таким чином, професійні знання й уміння утворюють компонент соціально-професійних знань.

У своїх наукових працях В. І. Бондар, Н. Г. Ничкало твiдмічають, що сучасному суспільству потрібні фахівці, які не тільки мають ґрунтовні знання, а й можуть на їх основі вирішувати нестандартні завдання, тобто вміють: застосовувати знання й уміння в нових, нестандартних ситуаціях; бачити нові перспективи в застосуванні соціальної взаємодії у своїй професії; самостійно інтегрувати визначені засоби використання соціально-професійних знань для вирішення проблем у роботі; знаходити паралельні способи вирішення проблем із застосування соціально-професійних знань.

Соціально-професійний показник містить у собі й творчий елемент. Без творчості не можливий високий рівень роботи. Завдяки творчій насназі у фахівця різко підвищується рівень виконання ним професійних функцій.

Аналізуючи показники різних рівнів підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, поєднуючи їх з критеріально-рівневим забезпеченням теорії і методики навчання студентів (розділ 2), можемо побачити, що вони пов'язані між собою по горизонталі та вертикалі, базуються на загальних вимогах і підходах за своїм змістом, узгоджуючись з умовами, функціями, принципами, напрямками та формами (підрозділ 3.2). Ми об'єднали показники та критерії в таблицю 4.2.

Таблиця 4.2

**Показники та критерії готовності майбутніх психологів
до взаємодії з маргінальними соціальними групами**

Показники / Критерії	Мотиваційний	Когнітивно-навчальний	Процесуальний	Комунікативний	Соціально-професійний
Знання	Володіння етичними нормами психолога, бажання допомогти людям	Фундаментальність педагогічних, психологічних, соціальних знань	Комфортне конструювання соціально-професійних ситуацій	Володіння ораторським умінням переконувати клієнтів у правильності прийнятих рішень	Володіння сформованими знаннями й уміннями, набутими під час навчання
Розуміння	Реальна оцінка життєвої ситуації клієнта, бажання змінити її на краще	Виявлення найбільш правильної інформації із базових знань для застосування в конкретній ситуації клієнта	Здатність застосовувати педагогічні, психологічні та соціальні знання в будь-якій ситуації	Розуміння необхідності вміти правильно та логічно будувати монологи й діалоги	Усвідомлення необхідності соціально-професійної допомоги

Продовження таблиці 4.2

Застосування	Визначення необхідності допомоги в застосуванні соціальних зв'язків, навчання клієнта їх застосовувати	Актуалізація педагогічних, психологічних та соціальних знань під час вирішення професійних завдань	Здатність до репродуктивності соціально-професійних умінь, набутих під час навчання	Здатність запально та активно виступати перед групами або індивідами	Здатність до самоосвіти та саморозвитку
Аналіз	Усвідомлення інтегративності всіх підходів від педагогічного, психологічного, соціального й до філософського	Здатність до наукового підходу щодо набуття соціально-професійних знань	Здатність до постійного застосування соціально-професійних знань	Здатність аналізувати свою мову та виступи, уміти виправляти мовні помилки, не ображатися на зауваження клієнтів	Здатність до активного наукового застосування соціально-професійних знань
Інтегральність	Допомога будь-якій людині прийняти правильне рішення	Застосування різних галузей знань у практичній діяльності	Здатність застосовувати набуті знання під час консультації клієнта	Здатність правильно будувати монологи та діалоги в діяльності за різною тематикою	Здатність застосовувати соціально-професійні знання в різних сферах діяльності

Функціонування цих підсистем знань і вмінь зумовлене загальними закономірностями та принципами, що притаманні освітній діяльності та кінцевій меті – готовності студентів до взаємодії з маргінальними соціальними групами та допомоги їм у встановленні соціальних зв'язків для покращення життєвої ситуації. Звертаючись до розробленої та впровадженої нами моделі (розділ 3), можемо стверджувати, що вона є цілісною у взаємодії критеріїв і показників. Тому під час

проведення експериментального педагогічного дослідження ми в навчальній системі реалізовували всі складові, які сприяють підготовці майбутнього психолога до взаємодії з маргіналами та їхніх зв'язків у соціумі.

Визначені нами критерії (розділ 2) функціонують на трьох рівнях, що визначають ступінь сформованості кожного критеріального компонента підготовки студента до взаємодії з кризовими клієнтами. Відмітимо, що високий рівень сформованості готовності студента-психолога до професійної діяльності характеризується життєвим і ціннісним спрямуванням, високим рівнем знань і поінформованості про новітні технології, загальним ставленням до майбутньої професії – позитивним і комфортним, студент поважає себе та інших, уже на третьому курсі шукає роботу за фахом; середній – поінформованість не завжди висока, але студент орієнтується в тому, де знайти інформацію і як її застосувати, для вирішення психологічних завдань часто потрібен консультант, добре вмєє репродукувати знання та вміння, загальне ставлення до майбутньої професії – позитивне; низький рівень – студент не завжди бажає застосовувати знання на практиці, йому постійно потрібна підказка наставника, він ставиться до роботи як до малоцінної та малозначущої діяльності.

Отже, з одного боку, висококваліфікований психолог впливає на розвиток суспільства, дбаючи про його членів, а з другого – допомагає модернізувати освітній процес, стимулюючи в студентів бажання навчатися професійно допомагати людям. Адже від того, як студент усвідомлює значущість соціально-професійної діяльності, залежить його самовіддача в навчально-виховному процесі, активність в оволодінні теорією та методикою професійної освіти, якість його майбутньої діяльності в різних інституціях країни. Тому у своїй професійній підготовці студентів-психологів до майбутньої діяльності ми застосовуємо компонентну систему, яка відтворює рівні готовності майбутніх фахівців.

Функціональність авторської моделі, її практична перевірка відбулась у ході формувального експерименту. Робота в процесі експериментального дослідження була спрямована на досягнення мети та розв'язання таких завдань: перевірка ефективності застосування змістових технологій, професійної підготовки

майбутніх фахівців-психологів закладів вищої освіти до взаємодії з маргінальними соціальними групами (когнітивно-навчальний компонент); вивчення особливостей набуття знань і формування вмінь студентами-психологами під час практичних, семінарських, лабораторних і виробничих завдань (процесуальний компонент); готовність застосовувати змістові технології самостійно під час встановлення взаємодії з маргінальними групами населення.

Теоретичне обґрунтування цих компонентів було представлено в підрозділі 2.2 та 2.3. Такий теоретично-інформаційний опис дав змогу сформуванню уявлення про майбутню професійну діяльність психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, про взаємозв'язки між елементами моделі, яку ми розробили та подали в підрозділі 2.4. Нам було необхідно та цікаво побачити результати впровадження моделі в практику роботи закладів вищої освіти та її місце серед інших моделей підготовки студентів до майбутньої професії.

Зазначимо, що всі елементи моделі підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами доповнюють один одного, на кожному рівні діють свої, специфічні закономірності, які зумовлені змінами підготовки протягом усього періоду навчання та дією компонентної системи. Ми не виключаємо й людський фактор, тобто професійну підготовку до викладання дисциплін викладачів закладів вищої освіти, їх зацікавленості, мобільності, фаховості.

В основу експериментальної роботи зі студентами-психологами, як зазначалось у попередніх розділах, покладено програми навчальних курсів психолого-соціального спрямування: перший курс – «Вступ до спеціальності», другий – «Психофізіологія», третій – «Психологія праці», четвертий – «Психологія соціальних зв'язків», перший курс магістратури – «Психологія травмуючих ситуацій». Вони передбачають формування знань зі встановлення взаємодії з маргіналами, а також оволодіння технологіями їх застосування в практичній діяльності майбутніми психологами в різних галузях майбутньої роботи.

Суть педагогічного формувального експерименту полягає в максимальному використанні змістових технологій професійної підготовки майбутніх фахівців – психологів, виявлення як позитивних, так і негативних чинників, усунення побічних негативних наслідків ефективності теорії та методики професійної освіти. Мається на увазі не тільки отримання найбільш значних навчальних результатів, але й пом'якшення стресу при виконанні певних робочих функцій, подолання однобічності під час аудиторної та позааудиторної роботи, зменшення психологічного навантаження при роботі з маргіналами.

Результатом процесу готовності студентів-психологів до встановлення взаємодії з кризовими групами населення стало їх залучення до системи навчально-виховних занять, які об'єднали в собі вивчення змісту соціальних зв'язків загалом і технологічні основи позааудиторної роботи, що базувались на різнопланових видах майбутньої фахової діяльності.

Досягнення замовлених нами певних навчальних і соціальних результатів становить глибинний зміст функціонування авторської моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргіналами. Це зумовлює створення засобів поліпшення життя людей, удосконалення їхнього розвитку. У результаті підвищується соціальна віддача людини, її здатність будувати нові відносини у своєму життєвому середовищі.

З метою виявлення ефективності функціонування авторської моделі підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргіналами було визначено експериментальні групи. Протягом 2013–2016 років теоретичний курс був однаковим як для контрольних груп, так і для експериментальних. Контрольна група нараховувала 107 студентів, експериментальна – 204 студенти. У процесі підготовки до формувального експерименту тривали пошуки оптимального наповнення дисциплін змістовими технологіями професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з різними групами населення. Також тривали пошуки нових або оновлених технологічних підходів до формування професійної взаємодії з маргіналами, обґрунтовувались інноваційні методи навчання, розроблялися умови, функції, принципи, напрями, форми роботи як в аудиторії,

так і поза нею. Усе це докладно ми виклали в другому та третьому розділах.

Як ми вказували вище, з 2013 і по 2017 рік теоретичний курс був однаковим у контрольних та експериментальних групах. Практичні ж заняття проводились за розробленою авторською навчально-методичної системи із застосуванням методологічних підходів до встановлення соціальних зв'язків і використання інноваційних методів навчання (підрозділи 3.2 і 3.3). До того ж, студенти досконаліше знайомились з роботою дитячих садків і загальноосвітніх закладів середньої освіти, встановлювали під час виробничої практики соціальну взаємодію з представниками маргінальних груп населення та намагалися підказати професійним психологам, як з ними працювати, відвідували притулок для жінок, що зазнали насилля, дитячі кімнати міліції, відділи соціального забезпечення, реабілітаційні центри, самостійно проводити соціальну роботу тощо.

Метою роботи в експериментальних групах було формування готовності майбутніх психологів до встановлення соціальної взаємодії з різними категоріями населення, зокрема з маргінальними, у процесі застосування запропонованих технологій у єдності п'яти компонентів: мотиваційного, когнітивно-навчального, процесуального, комунікативного та соціально-професійного. При цьому зверталася увага на формування комфортно-позитивного ставлення майбутніх фахівців до роботи з маргінальними групами населення, прагнення поліпшити власні соціальні зв'язки та зв'язки своїх рідних і друзів через володіння знаннями зі взаємодії з різними клієнтами в різних життєвих ситуаціях і застосування набутих технологій у практиці діяльності. Ми високо цінували фуркації (різні варіанти) при виконанні студентами поставлених завдань.

Контрольній групі ставили завдання механічно відтворювати теоретичні та практичні знання, набуті під час навчання.

Протягом педагогічного експерименту, який було спрямовано на формування в студентів готовності застосовувати соціально-професійні знання у взаємодії з різними представниками маргінальних груп, доцільним було використання високоякісної наочності, що містила потужний інформаційний

потенціал, спрямований на позитивне ставлення до професії, спонукала практично включатися до різних типів допомоги клієнтам, які перебувають у складних життєвих обставинах. Під час нашої роботи інформаційним вибухом для студентів стали: відеофільми «Бережи себе», «Алкогольний експеримент», «Влаштуй собі похмілля», «Збірник фільмів і програм про наркоманію», «10 причин, через які не варто пробувати наркотики», «Медична азбука паразитів людини: міф чи реальність», «Тюрми Америки» тощо. Особливо вразило студентів відвідування притулку для жінок, які зазнали насилля, і приватні співбесіди з ними, відвідування притулку для бездомних, спостереження за роботою працівників поліції під час затримання безхатків тощо. Ми віддавали перевагу найбруднішим реаліям життя, а не уявленням багатьох студентів про те, що всі житимуть нормально, тільки потрібно знайти підходящу роботу. Студенти відчули дискомфорт соціальної занедбаності кризових клієнтів.

Зазначимо, що деякі студенти відмовлялися консультувати окремих осіб. Побачивши це, ми почали використовувати їхні уявлення про загальнолюдські цінності, набуті під час навчання в школі та в сім'ї: доброта, щирість, дружба, підтримка; проводили паралель про негативні якості, такі як нещирість друзів, їхня зрада.

Готовність майбутніх психологів працювати з маргіналами багато в чому залежить від ставлення наставника-професіонала до своєї роботи, від професійного оточення та від ступеня мотивації. З цією метою перед першим експериментальним заняттям у ході викладання дисципліни «Вступ до спеціальності» ми використали метод заохочення: гра «Знайомство по колу», вправа «Усмішка по колу», гра «Комплімент». Усе це позитивно подіяло на першокурсників та переконало в необхідності допомоги всім людям без винятку.

Поява інтересу, безліч питань щодо маргінальних груп свідчить про наявність зацікавленості студентів до цього питання та майбутньої професії.

Мотиваційний показник готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами характеризується уявленням про майбутніх клієнтів, групи людей, серед яких вирізняють маргінальні. Мотиваційний

показник повинен підтримувати соціально значущий спосіб життя індивіда в суспільстві, забезпечувати найбільш високий рівень реалізації його здібностей, потреб і бажань. Звичайно, при виявленні нами мотивації до такої діяльності майбутні фахівці допускають відхилення від правильної стратегії роботи психолога. Але ця мотивація виправляється поступово до завершення навчання. Уже після першого заняття мотиваційна зацікавленість майбутніх психологів дійсно зростає, вони ставлять питання: чому люди втрачають житло; як вони могли поставити підпис під документами; чому вони не звернулися по допомогу одразу ж, а чекали, доки їх виселять з власного помешкання; чому людина слабка в досягненні своєї мети?

Після черги питань-відповідей ми дійшли висновку, що мотиваційний показник і в експериментальній, і в контрольній групі після першої ж лекції був майже однаковим, тоді як після наступних дисциплін у контрольних групах він знижується, а в експериментальних – мотивація до майбутньої професії підвищується.

Когнітивно-навчальний показник ми оцінювали окремо, після вивчення визначених нами для педагогічного експерименту дисциплін, а також у кінці кожного навчального року. Наприклад, після вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності» ми запропонували студентам контрольні питання.

Під час проведення формувального педагогічного експерименту студенти контрольної групи переважно використовували ті знання, які мали, тобто безсистемні. На жаль, найчастіше вони не могли визначити свою позицію, відмовлялися від тлумачення соціального аспекту в ситуаціях. На питання «Де можуть ночувати безхатьки?» ніхто не відповів. У студентів експериментальної групи були правильні відповіді: «У кожному місті є притулок для бездомних, як правило, вони знають про нього. Але ж чи хочуть вони там ночувати?». І далі – «Потрібно думати, як пояснити, що там можна помитися, виспатися, що це режим для тіла та духу».

Студенти з контрольної групи відзначали, що кожна людина має право на власну думку та власне життя, може їй так добре, вона звикла до таких запахів, їм

не потрібна допомога, «люди є невдячними» і взагалі «я буду працювати у великій фірмі» тощо.

Студенти експериментальної групи доводили, що кожна людина «має право на повноцінне життя, і якщо хоч когось вони «визволять» з вулиці, то це вже буде перемога». І додавали: «Існує професійний Кодекс честі психолога».

Отже, на перший блок питань студенти контрольної групи виявили недостатні знання про маргінальні групи населення та не змогли мотивувати себе до роботи з ними.

Студенти експериментальної групи на цей самий блок питань відповідали змістовніше, виявляти розуміння кризових життєвих ситуацій інших людей, що свідчило про наявність мотивації і знань для здійснення соціальної взаємодії. Вони відзначили, що дуже важко працювати з безхатьками, оскільки відвідали притулок і спілкувалися з ними.

На друге й третє завдання студенти контрольних груп давали неправильні відповіді, плуталися в поняттях, недостатньо чітко розкривали значення роботи з кризовими групами населення, не знали, як узагалі допомогти комусь із них.

В експериментальних групах відповіді були точнішими, вони розуміли поняття «кризові групи населення», «маргінальні групи населення», «бездомні», «складна життєва ситуація» тощо. Вони тлумачили зміст понять, проявили позитивне ставлення до майбутньої професії й такого її аспекту, як взаємодія з різними категоріями населення, але зазначили, що в них замало знань і досвіду для роботи з такими людьми.

У результаті проведеної роботи більше половини студентів експериментальних груп правильно зробили висновки щодо зв'язку психології та життєвої ситуації клієнта: усі життєві негаразди майбутніх клієнтів – від неправильного уявлення про своє майбутнє життя, про становище в суспільстві, про соціальні послуги, які надаються в кожному місті та районі. Вони відзначили, що представники маргінальних груп загалом знають, де можна отримати консультацію психолога, але не звертаються до них не пояснюючи причин. Це необхідно врахувати в подальшій професійній діяльності.

Для перевірки процесуального показника готовності студентів-психологів до взаємодії з маргінальними групами населення кожен студент отримав завдання знайти заклади в м. Києві або за місцем проживання, де б вони могли надати консультації клієнтам з маргінальних груп. Завдання полягало в тому, що психологи повинні були взаємодіяти, знати, де і хто працює, можливо, навіть, мати базу клієнтів, які представляють маргінальні групи.

Дослідження показали, що студенти-психологи контрольної групи не мали такого бажання «щось там відшукувати, порівнювати, взаємодіяти», вони потребували настійливої допомоги викладача, знову ж таки вмотивованості, знань тощо.

Студенти, які були в експериментальних групах, достатньо самостійно знайшли завдяки мережі Інтернет заклади, де б вони могли надавати допомогу маргінальним групам, зателефонували, дізналися графік роботи. Студенти пояснили, що працівники закладів погодились прийняти їх, пояснили, що представники маргінальних груп до них звертаються надто рідко. Наприклад, працівники Притулку для жінок, що зазнали насильства в сім'ї Шевченківського району м. Києва разом з волонтерами найчастіше на власних машинах розвозять їжу по тих місцях, де перебувають бездомні, особливо це стосується безхатків біля Покровського монастиря (Бехтеревський провулок, 15), які чекають на їжу. Така практика допомоги зацікавила студентів, вони намагалися встановити контакт з деякими бездомними, але на першому курсі їм це не вдалося: не вистачило знань і досвіду. У результаті такої практичної роботи в майбутніх психологів з'явилися пропозиції щодо покращення їхньої підготовки до взаємодії з маргінальними групами населення.

На наступних заняттях студенти експериментальної групи мали що відповідати іншим, вони запропонували провести круглий стіл з тими студентами, які були в контрольних групах. Зауважимо, що студенти експериментальних груп активно використовували мережу Інтернет, а також різний довідковий матеріал, психологічну та соціально-педагогічну літературу, намагалися розширити свої знання. У них, як правило, була невелика потреба у допомозі викладача.

Результати дослідження вже на цьому етапі засвідчили, що студенти, які входять до експериментальних груп, відрізняються самостійністю, позитивним ставленням до майбутньої професії, на відміну від студентів, які увійшли до контрольних груп.

Наступний показник – комунікативний – ми формували з першого курсу. Хоча, як правило, усі студенти вміють спілкуватися, але не всі це роблять правильно. Тому ми організували гурток ораторського мистецтва, де всі учасники експериментальної групи додатково та безкоштовно вчилися спілкуватися на професійні теми, наповнювати свої враження змістовним матеріалом.

У ході педагогічного експерименту, ми дуже уважно стежили за мовою кожного студента, проаналізували їхні вміння виступати перед аудиторією, вести індивідуальні бесіди. З усіх студентів (204 особи, що навчалися за експериментальною програмою) тільки 13 осіб упорались із цим завданням. Інші боялися виступати перед групою, відповідати на запитання викладача. Їм легше було висловлювати думки з місця. Після тривалих занять, а також завдяки інтегративності навчання на першому курсі, насамперед, вивченню предмету «Ділова українська мова» ми спонукали студентів-першокурсників виступати за трибуною перед аудиторією. Багатьом це дуже важко вдавалося. Але вже наприкінці курсу студенти не боялися бути за трибуною перед знайомою аудиторією (своєю групою) – 41,97 % проти 61,76 % тих, які залишалися на середньому рівні комунікативного показника, тоді як студенти контрольної групи залишилися на тому самому показнику, що й були (48,60 % проти 45,79 %).

Останнім етапом формування соціально-професійного показника була актуалізація в майбутніх психологів набутих знань і їх самостійне поглиблення в нестандартних умовах. Головним завданням у навчанні студентів був пошук потрібної інформації про власну діяльність. Зібрана інформація перевірялась на практиці за допомогою моделювання соціально-професійних ситуацій у роботі психолога. З метою перевірки набутих знань майбутніх психологів щодо перенесення їх у соціальну ситуацію ми запропонували їм виконати такі завдання:

1. Виявіть свої знання з основ психології: для чого був ухвалений Кодекс

психолога. Що таке маргінальні групи населення? Чим відрізняється психологія людей, які потрапили в кризову життєву ситуацію?

2. Продемонструйте свої вміння взаємодіяти з маргіналами для задоволення їхніх загальносоціальних потреб, інтересів, запитів, одночасно, визначіть, наскільки вони можуть повернутися в суспільство, до повноцінного життя? Наведіть реальні приклади із власним коментарем застосування знань у діяльності практичного психолога.

3. Розкрийте, куди повинні звертатися індивіди, що потрапили в складну життєву ситуацію. Яким чином Ви можете їм допомогти на першому етапі та до кого будете самі звертатися за консультацією?

4. Опишіть, як Ви розумієте термін «соціальна справедливість», яка його роль у житті окремих людей, чому вони «несправедливо» втратили свій соціальний статус? Визначте власні можливості із соціальної допомоги таким людям.

Студенти контрольної групи переважно не змогли відповісти на такі питання, не достатньо вміло використовували набуту інформацію, сформовані знання й уміння, відчували труднощі при перенесенні знань та умінь у нестандартній ситуації та не знали, де поповнити свої знання. Вони не усвідомлювали, що здобуті знання й уміння можуть бути використані в сучасних суспільних умовах кожен день. Зазначимо, що в середньому по двоє-четверо студентів з кожної контрольної групи намагалися змодельовати ситуації на основі інтеграції знань і умінь. Решта використовувала типові відповіді, запропоновані нами. При цьому 48,53 % показали достатній рівень набутих знань щодо перенесення їх у соціальну ситуацію.

Більшість студентів відповідали, що пошукають у мережі Інтернет. Після завершення вивчення студентами дисципліни «Вступ до спеціальності» була проведена статистична обробка результатів контрольної й експериментальної груп відповідно до шкали критеріїв сформованості мотиваційного, когнітивно-навчального, процесуального, комунікативного та соціально-професійного компонентів, які ми розкриваємо в таблиці 4.3 та рис. 4.2.

На початку експерименту студентів з високим рівнем сформованості когнітивно-навчального компонента було 17,16 %, після – 21,08 %, з низьким рівнем – 64,70 %, після – 37,25 %, тобто показники зросли, що свідчить про ефективність нашої роботи з підготовки психологів до соціальних зв'язків.

Як видно зі статистичних даних, рівень сформованості готовності до майбутньої професійної діяльності на початку та в кінці опанування дисципліни «Вступ до спеціальності» на першому курсі змінився, знизився показник низького рівня сформованості, тобто виросла кількість студентів, які стали краще навчатись.

Зазначимо, що в усіх групах (і в контрольних, і в експериментальних) показники підвищувались, тому що теоретичний курс читався одночасно, тобто змістово-теоретичне наповнення було однаковим для всіх груп, але рівень самостійності в застосуванні знань, їхній інтеграції, актуалізованості творчо-натхненного наповнення значно зростав в експериментальних групах. Одночасно підвищувались і показники процесуального компонента.

Нашою метою, чи не найголовнішою, було навчити студентів-психологів правильно застосовувати набуті знання. Їх усвідомлення, особистісне сприйняття є дуже важливим для майбутньої професії.

Педагогічний формувальний експеримент з підготовки студентів-психологів до майбутньої професії передбачає більш ґрунтовне вивчення, порівняно з контрольною групою, дисципліни «Психофізіологія» на другому курсі.

Студенти достатньо позитивно сприймають вказану дисципліну, їх турбують психофізіологічні проблеми, які пояснюють співвідношення свідомості й діяльності людського мозку. Посібники й підручники із психофізіології є, і тому ми не будемо зупинятися на вже описаному.

Під час вивчення цієї дисципліни актуалізується допитливість студентів, їх практичне ставлення до знань, усвідомлення, що без практики не буває теорії і навпаки, що виявляється через їх самостійну роботу під час підготовки до семінарських і лабораторних занять. Ми продовжували виформовувати мотиви до майбутньої діяльності психологів до взаємодії з маргінальними соціальними

групами. Але формування мотивів є лише одним із завдань професійної підготовки студентів. Її успішність визначає зміст діяльності студента-психолога. Найважливішою метою є вміння вирішити на базі здобутих знань проблемних ситуацій, нестандартних завдань.

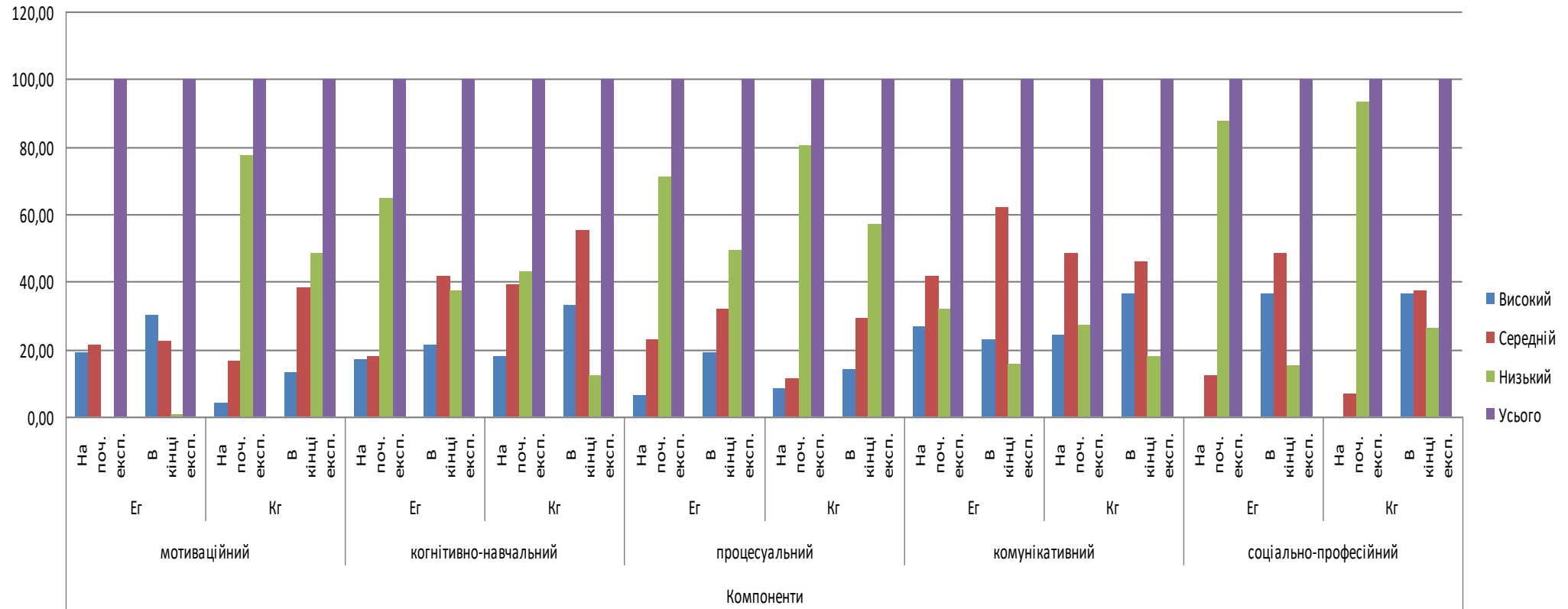


Рис 4.1. Показники готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами після прослуховування дисципліни «Вступ до спеціальності» (1 курс)

Наприклад. Виводячи студентів на безвідривну практику до притулку для дітей, ми намагалися навчити майбутніх психологів розмовляти з вихованцями, але не завжди виходило. Це ставалося тому, що студенти, ще не маючи досвіду спілкування з маргінальними групами населення, були надто довірливими. І якщо дитина казала, що її не відпускають на прогулянку, студенти були ображені й намагалися «виправити» ситуацію, не знаючи, що прогулянки в дітей тричі на день разом із вихователями, що з притулку вони втікають, як тільки мають нагоду, і найчастіше це відбувається саме під час прогулянки. Повертаючись з притулку, студенти побачили таких «бігунів», намагалися їх повернути назад, але нічого з того не вийшло, тому що діти добре знають, студенти такого права не мають.

Отже, майбутні психологи отримати позитивний досвід, вони змогли поспілкуватися, отримали цінні знання, але були незадоволені своїми процесуальними вміннями, які ми високо оцінили, тому такий негативний досвід – теж досвід.

Застосовуючи такі методи й методика професійної підготовки студентів до соціальних зв'язків, ми зберігали колективні форми навчання, надавали студентам можливість оптимізувати навчально-виховний процес, враховували побажання щодо модернізації навчання зі здійснення соціальних зв'язків, що враховувати когнітивно-навчальні здобутки та соціально-професійний компонент. Така оптимізація професійної підготовки забезпечувала позитивну мотивацію студентів до роботи з кризовими групами населення.

У кінці вивчення дисципліни студенти другого курсу писали есе на такі теми: «Мої враження від набутих знань із психофізіології людини»; «Що б я міг зробити для кризових груп населення»; «Моє ставлення до дітей з притулків».

Перед виконанням самостійної роботи ми створили ситуацію, яка стимулювала студентів. Для досягнення мети було проведено мінідиспут «Як би я був (була) Президентом, що б зробив (зробила) у першу чергу?». Така самостійна робота є дуже цінною, тому що відповіді були достатньо відвертими, не завжди правильними, своєрідними. Це дало можливість оцінити рівень професійної

підготовки студентів до здійснення соціальних зв'язків за всіма показниками – мотиваційним, когнітивно-навчальним, процесуальним, комунікативним, соціально-професійним.

Нестандартні відповіді, які переважали, їх щирість, динамізм та інтелектуальність допомогли нам реально виявити готовність студентів застосовувати отримані теоретичні та практичні знання у своїй майбутній діяльності.

Низький і середній рівень показників переважав у студентів контрольної групи. Вони були незадоволені поставленими перед ними реальними завданнями. Лише незначна частина (8,4 %) прагнула створити особистісні варіанти. Деякі зі студентів контрольної групи не розуміли завдань і не змогли, спираючись на внутрішні емоції, висловити ставлення до певної події. Для виконання завдання їм не вистачило саме відвідування притулку й практичної взаємодії з дітьми-«бігунами». Вони не змогли правильно оцінити життєві ситуації, що призвело до відчуття дискомфорту в процесі визначення соціалізованості кризових груп населення.

Студенти експериментальної групи із задоволенням виконували всі самостійні завдання, стали позитивно ставитись до таких прошарків населення, перестали їх ігнорувати та зневажати. Відчувалося, що вони стали більш вмотивовано ставитись до майбутньої діяльності. Частина запропонувала свої безкоштовні послуги притулку.

Показники професійної підготовки студентів-психологів другого курсу до встановлення взаємодії з маргіналами подаємо в таблиці 4.3 та рис. 4.1.

Процес професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами на ґрунті нашого педагогічного експерименту сприяв оптимізації навчання через впровадження інноваційних методів, які ми описали в підрозділі 2.3, що забезпечило реалізацію принципів навчання, мотивацію майбутньої діяльності й актуалізацію її мети, оцінку рівня власної діяльності й активності самостійної роботи.

У викладанні дисципліни «Психологія праці» (третій курс) було дотримано

принципу цілісності в професійній підготовці, принципу адаптації до процесу навчання. Це сприяло інтенсифікації навчання, стимулювало кожного студента до взаємодії з кризовими групами населення.

Використовуючи метод спостереження, який є методом педагогічного дослідження, ми не обмежувались лише описом фактів професійної підготовки студентів. Під час вивчення третьокурсниками цієї дисципліни ми спиралися на їх власний досвід роботи, адже кожний другий працював хоча б офіціантом, кур'єром, розповсюджувачем реклам, брав участь у мітингах, акціях. Студенти третього курсу вже цінують роботу, зароблені гроші. Вони також знають про негативні та позитивні сторони взаємин з працедавцем, тому із задоволенням вивчали курс.

Для здійснення взаємодії із маргінальними групами кожне підприємство має певний відсоток для працівників із кризових груп населення (як правило, два відсотки для інвалідів). У чому ж полягала складність психологічного підходу в праці? Наші студенти відвідали два підприємства, на котрих не виявили жодного інваліда. Ми поставили питання: чому роботодавці не беруть інвалідів? Відповідь зразу ж ми не просили дати. Студенти-психологи поспілкувалися з людьми з фізичними вадами, які жебракували в різних місцях Києва. Відповідь була одна – не хочуть брати, хоча місця є. Тоді на наступному семінарському занятті ми розтлумачили законодавство: інваліда дуже важко звільнити, поки він не напише заяву за власним бажанням. Не так багато людей з каліцтвом, які можуть у середньому та старшому віці витримати повний робочий день, психологічне напруження у зв'язку з неможливістю вчасно виконати роботу, а також вони часто хворіють. Усе це спричинює негативне ставлення роботодавця, особливо в сучасному ринковому суспільстві, до інвалідів, вони скоріше заплатять штраф, ніж будуть мати негативні наслідки від роботи інвалідів. Застосовуючи таким чином принцип «негативного досвіду», ми спонукали студентів по-новому подивитись на українське суспільство.

Таблиця 4.4

**Показники готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами
після прослуховування дисципліни «Психофізіологія» (2 курс)**

Рівні	Компоненти																						
	Мотиваційний				Когнітивно-навчальний				Процесуальний				Комунікативний				Соціально-професійний						
	Ег		Кг		Ег		Кг		Ег		Кг		Ег		Кг		Ег		Кг				
	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.			
Усього	Низький	Середній	Високий																				
100%	48,04	29,90	22,06	22,06	48,04	29,90	22,06	22,06	48,04	29,90	22,06	22,06	48,04	29,90	22,06	22,06	48,04	29,90	22,06	22,06			
204	98	61	45	45	98	61	45	45	98	61	45	45	98	61	45	45	98	61	45	45			
100%	43,14	23,53	33,33	33,33	43,14	23,53	33,33	33,33	43,14	23,53	33,33	33,33	43,14	23,53	33,33	33,33	43,14	23,53	33,33	33,33			
204	88	48	68	68	88	48	68	68	88	48	68	68	88	48	68	68	88	48	68	68			
100%	77,57	16,82	5,61	5,61	77,57	16,82	5,61	5,61	77,57	16,82	5,61	5,61	77,57	16,82	5,61	5,61	77,57	16,82	5,61	5,61			
107	83	18	6	6	83	18	6	6	83	18	6	6	83	18	6	6	83	18	6	6			
100%	75,70	19,63	4,67	4,67	75,70	19,63	4,67	4,67	75,70	19,63	4,67	4,67	75,70	19,63	4,67	4,67	75,70	19,63	4,67	4,67			
107	81	21	5	5	81	21	5	5	81	21	5	5	81	21	5	5	81	21	5	5			
100%	59,31	22,55	18,14	18,14	59,31	22,55	18,14	18,14	59,31	22,55	18,14	18,14	59,31	22,55	18,14	18,14	59,31	22,55	18,14	18,14			
204	121	46	37	37	121	46	37	37	121	46	37	37	121	46	37	37	121	46	37	37			
100%	49,51	26,47	24,02	24,02	49,51	26,47	24,02	24,02	49,51	26,47	24,02	24,02	49,51	26,47	24,02	24,02	49,51	26,47	24,02	24,02			
204	101	54	49	49	101	54	49	49	101	54	49	49	101	54	49	49	101	54	49	49			
100%	42,06	34,58	23,36	23,36	42,06	34,58	23,36	23,36	42,06	34,58	23,36	23,36	42,06	34,58	23,36	23,36	42,06	34,58	23,36	23,36			
107	45	32	25	25	45	32	25	25	45	32	25	25	45	32	25	25	45	32	25	25			
100%	36,45	37,38	26,17	26,17	36,45	37,38	26,17	26,17	36,45	37,38	26,17	26,17	36,45	37,38	26,17	26,17	36,45	37,38	26,17	26,17			
107	39	40	28	28	39	40	28	28	39	40	28	28	39	40	28	28	39	40	28	28			
100%	64,70	18,14	17,16	17,16	64,70	18,14	17,16	17,16	64,70	18,14	17,16	17,16	64,70	18,14	17,16	17,16	64,70	18,14	17,16	17,16			
204	132	37	35	35	132	37	35	35	132	37	35	35	132	37	35	35	132	37	35	35			
100%	37,26	36,76	25,98	25,98	37,26	36,76	25,98	25,98	37,26	36,76	25,98	25,98	37,26	36,76	25,98	25,98	37,26	36,76	25,98	25,98			
204	76	75	53	53	76	75	53	53	76	75	53	53	76	75	53	53	76	75	53	53			
100%	77,57	13,08	9,35	9,35	77,57	13,08	9,35	9,35	77,57	13,08	9,35	9,35	77,57	13,08	9,35	9,35	77,57	13,08	9,35	9,35			
107	83	14	10	10	83	14	10	10	83	14	10	10	83	14	10	10	83	14	10	10			
100%	66,36	18,69	14,95	14,95	66,36	18,69	14,95	14,95	66,36	18,69	14,95	14,95	66,36	18,69	14,95	14,95	66,36	18,69	14,95	14,95			
107	71	20	16	16	71	20	16	16	71	20	16	16	71	20	16	16	71	20	16	16			
100%	29,41	32,35	38,24	38,24	29,41	32,35	38,24	38,24	29,41	32,35	38,24	38,24	29,41	32,35	38,24	38,24	29,41	32,35	38,24	38,24			
204	60	66	78	78	60	66	78	78	60	66	78	78	60	66	78	78	60	66	78	78			
100%	24,02	33,33	42,65	42,65	24,02	33,33	42,65	42,65	24,02	33,33	42,65	42,65	24,02	33,33	42,65	42,65	24,02	33,33	42,65	42,65			
204	49	68	87	87	49	68	87	87	49	68	87	87	49	68	87	87	49	68	87	87			
100%	30,84	52,34	16,82	16,82	30,84	52,34	16,82	16,82	30,84	52,34	16,82	16,82	30,84	52,34	16,82	16,82	30,84	52,34	16,82	16,82			
107	33	56	18	18	33	56	18	18	33	56	18	18	33	56	18	18	33	56	18	18			
100%	25,23	48,60	26,17	26,17	25,23	48,60	26,17	26,17	25,23	48,60	26,17	26,17	25,23	48,60	26,17	26,17	25,23	48,60	26,17	26,17			
107	27	52	28	28	27	52	28	28	27	52	28	28	27	52	28	28	27	52	28	28			
100%	55,88	32,35	11,77	11,77	55,88	32,35	11,77	11,77	55,88	32,35	11,77	11,77	55,88	32,35	11,77	11,77	55,88	32,35	11,77	11,77			
204	114	66	24	24	114	66	24	24	114	66	24	24	114	66	24	24	114	66	24	24			
100%	27,45	38,73	33,82	33,82	27,45	38,73	33,82	33,82	27,45	38,73	33,82	33,82	27,45	38,73	33,82	33,82	27,45	38,73	33,82	33,82			
204	56	79	69	69	56	79	69	69	56	79	69	69	56	79	69	69	56	79	69	69			
100%	97,20	1,87	0,93	0,93	97,20	1,87	0,93	0,93	97,20	1,87	0,93	0,93	97,20	1,87	0,93	0,93	97,20	1,87	0,93	0,93			
107	104	2	1	1	104	2	1	1	104	2	1	1	104	2	1	1	104	2	1	1			
100%	25,23	51,40	23,37	23,37	25,23	51,40	23,37	23,37	25,23	51,40	23,37	23,37	25,23	51,40	23,37	23,37	25,23	51,40	23,37	23,37			
107	27	55	25	25	27	55	25	25	27	55	25	25	27	55	25	25	27	55	25	25			

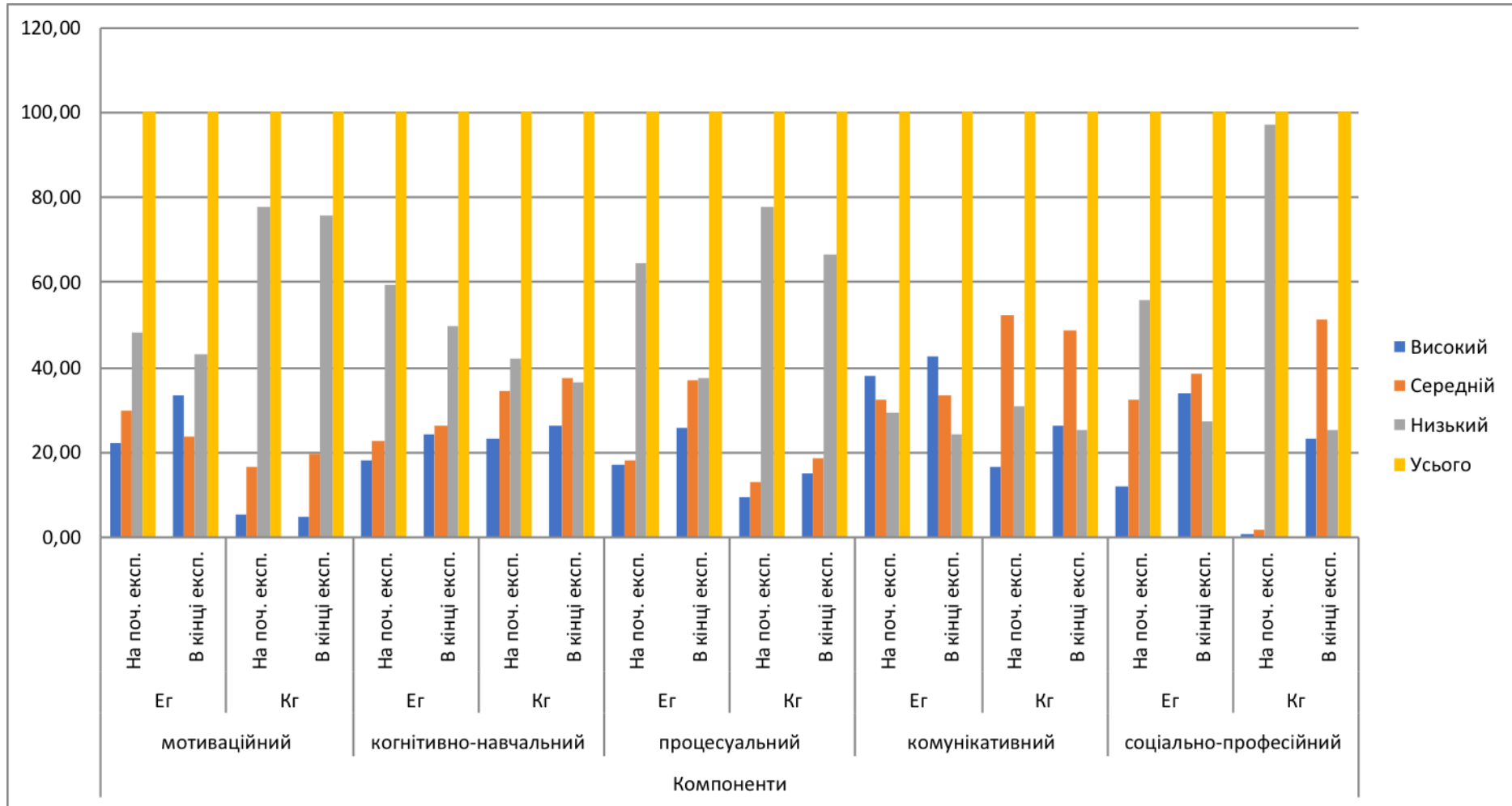


Рис. 4.2. Показники готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами після прослуховування дисципліни «Психофізіологія» (2 курс)

У ході вивчення модуля із взаємодії з маргіналами підкреслювалось, що психолог на підприємстві повинен брати участь у розробці планів соціального розвитку залежних дочірніх підприємств, оптимізувати психологічний стан у трудових колективах, удосконалювати методи роботи з кадрами, організувати психофізіологічний супровід процесу підготовки та перепідготовки персоналу, надавати керівництву пропозиції з удосконалення системи забезпечення надійності професійної діяльності і збереження здоров'я персоналу, а головне – допомагати здійснювати підбір кадрів.

Під час проведення занять ми застосували принцип діагностування, щоб виявити, наскільки студенти орієнтуються в проблемах, що вивчають. Проведені зрізи за мотиваційним, когнітивно-навчальним, процесуальним, комунікативним і соціально-професійним показниками дали результати, які ми подаємо в таблиці 4.4 та рис. 4.2.

Порівнюючи результати професійної готовності студентів-психологів до здійснення взаємодії з маргінальними групами, ми з'ясували, що високий рівень зріс в експериментальній групі на 26,96 %, середній рівень – на 29,90 %, у контрольних групах також продовжилося зростання результатів навчання з професійної підготовки. Так, кількість студентів, що мають високий рівень сформованості процесуального компонента збільшилася до 45,31 %, середній рівень – до 38,73 %.

Підвищення рівня процесуального компонента є дуже важливим на третьому курсу, тому що студенти готуються до виходу на безвідривну практику, і невмотивована практична діяльність може спонукати їх змінити професію.

Отже, рівень комунікативного показника в контрольній групі після третього курсу залишився майже без змін, але всі інші чотири показники сформованості підвищувались. Показник же в експериментальних групах зріс майже на 87,46 % на високому рівні сформованості і на низькому рівні змінився з 27,10 % на 19,63 % тому, що студенти перейшли на середній та високий рівні.

Таблиця 4.5

**Показники готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргіналами
після прослуховування дисципліни «Психологія праці» (3 курс)**

Рівні	Компоненти																						
	Мотиваційний				Когнітивно-навчальний				Процесуальний				Комунікативний				Соціально-професійний						
	Ег		Кг		Ег		Кг		Ег		Кг		Ег		Кг		Ег		Кг				
	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.			
Усього	Низький	Середній	Високий																				
100%	43,14	29,90	26,96	26,96	43,14	29,90	26,96	26,96	43,14	29,90	26,96	26,96	43,14	29,90	26,96	26,96	43,14	29,90	26,96	26,96			
204	88	61	55	55	88	61	55	55	88	61	55	55	88	61	55	55	88	61	55	55			
100%	38,73	28,43	32,84	32,84	38,73	28,43	32,84	32,84	38,73	28,43	32,84	32,84	38,73	28,43	32,84	32,84	38,73	28,43	32,84	32,84			
204	79	58	67	67	79	58	67	67	79	58	67	67	79	58	67	67	79	58	67	67			
100%	45,80	35,51	18,69	18,69	45,80	35,51	18,69	18,69	45,80	35,51	18,69	18,69	45,80	35,51	18,69	18,69	45,80	35,51	18,69	18,69			
107	49	38	20	20	49	38	20	20	49	38	20	20	49	38	20	20	49	38	20	20			
100%	42,06	32,71	25,23	25,23	42,06	32,71	25,23	25,23	42,06	32,71	25,23	25,23	42,06	32,71	25,23	25,23	42,06	32,71	25,23	25,23			
107	45	35	27	27	45	35	27	27	45	35	27	27	45	35	27	27	45	35	27	27			
100%	59,80	22,55	17,65	17,65	59,80	22,55	17,65	17,65	59,80	22,55	17,65	17,65	59,80	22,55	17,65	17,65	59,80	22,55	17,65	17,65			
204	122	46	36	36	122	46	36	36	122	46	36	36	122	46	36	36	122	46	36	36			
100%	48,04	23,57	28,43	28,43	48,04	23,57	28,43	28,43	48,04	23,57	28,43	28,43	48,04	23,57	28,43	28,43	48,04	23,57	28,43	28,43			
204	98	48	58	58	98	48	58	58	98	48	58	58	98	48	58	58	98	48	58	58			
100%	38,32	34,58	27,10	27,10	38,32	34,58	27,10	27,10	38,32	34,58	27,10	27,10	38,32	34,58	27,10	27,10	38,32	34,58	27,10	27,10			
107	41	37	29	29	41	37	29	29	41	37	29	29	41	37	29	29	41	37	29	29			
100%	31,78	39,25	28,97	28,97	31,78	39,25	28,97	28,97	31,78	39,25	28,97	28,97	31,78	39,25	28,97	28,97	31,78	39,25	28,97	28,97			
107	34	42	31	31	34	42	31	31	34	42	31	31	34	42	31	31	34	42	31	31			
100%	63,24	19,12	17,64	17,64	63,24	19,12	17,64	17,64	63,24	19,12	17,64	17,64	63,24	19,12	17,64	17,64	63,24	19,12	17,64	17,64			
204	129	39	36	36	129	39	36	36	129	39	36	36	129	39	36	36	129	39	36	36			
100%	47,55	28,92	23,53	23,53	47,55	28,92	23,53	23,53	47,55	28,92	23,53	23,53	47,55	28,92	23,53	23,53	47,55	28,92	23,53	23,53			
204	97	59	48	48	97	59	48	48	97	59	48	48	97	59	48	48	97	59	48	48			
100%	41,12	35,51	23,37	23,37	41,12	35,51	23,37	23,37	41,12	35,51	23,37	23,37	41,12	35,51	23,37	23,37	41,12	35,51	23,37	23,37			
107	44	38	25	25	44	38	25	25	44	38	25	25	44	38	25	25	44	38	25	25			
100%	33,65	37,38	28,97	28,97	33,65	37,38	28,97	28,97	33,65	37,38	28,97	28,97	33,65	37,38	28,97	28,97	33,65	37,38	28,97	28,97			
107	36	40	31	31	36	40	31	31	36	40	31	31	36	40	31	31	36	40	31	31			
100%	30,88	42,65	26,47	26,47	30,88	42,65	26,47	26,47	30,88	42,65	26,47	26,47	30,88	42,65	26,47	26,47	30,88	42,65	26,47	26,47			
204	63	87	54	54	63	87	54	54	63	87	54	54	63	87	54	54	63	87	54	54			
100%	25,49	41,18	33,33	33,33	25,49	41,18	33,33	33,33	25,49	41,18	33,33	33,33	25,49	41,18	33,33	33,33	25,49	41,18	33,33	33,33			
204	52	84	68	68	52	84	68	68	52	84	68	68	52	84	68	68	52	84	68	68			
100%	27,10	43,93	28,97	28,97	27,10	43,93	28,97	28,97	27,10	43,93	28,97	28,97	27,10	43,93	28,97	28,97	27,10	43,93	28,97	28,97			
107	29	47	31	31	29	47	31	31	29	47	31	31	29	47	31	31	29	47	31	31			
100%	19,63	43,93	36,43	36,43	19,63	43,93	36,43	36,43	19,63	43,93	36,43	36,43	19,63	43,93	36,43	36,43	19,63	43,93	36,43	36,43			
107	21	47	39	39	21	47	39	39	21	47	39	39	21	47	39	39	21	47	39	39			
100%	48,53	26,47	25,00	25,00	48,53	26,47	25,00	25,00	48,53	26,47	25,00	25,00	48,53	26,47	25,00	25,00	48,53	26,47	25,00	25,00			
204	99	54	51	51	99	54	51	51	99	54	51	51	99	54	51	51	99	54	51	51			
100%	26,96	38,73	34,31	34,31	26,96	38,73	34,31	34,31	26,96	38,73	34,31	34,31	26,96	38,73	34,31	34,31	26,96	38,73	34,31	34,31			
204	55	79	70	70	55	79	70	70	55	79	70	70	55	79	70	70	55	79	70	70			
100%	32,71	44,86	22,43	22,43	32,71	44,86	22,43	22,43	32,71	44,86	22,43	22,43	32,71	44,86	22,43	22,43	32,71	44,86	22,43	22,43			
107	35	48	24	24	35	48	24	24	35	48	24	24	35	48	24	24	35	48	24	24			
100%	27,10	45,80	27,10	27,10	27,10	45,80	27,10	27,10	27,10	45,80	27,10	27,10	27,10	45,80	27,10	27,10	27,10	45,80	27,10	27,10			
107	29	49	29	29	29	49	29	29	29	49	29	29	29	49	29	29	29	49	29	29			

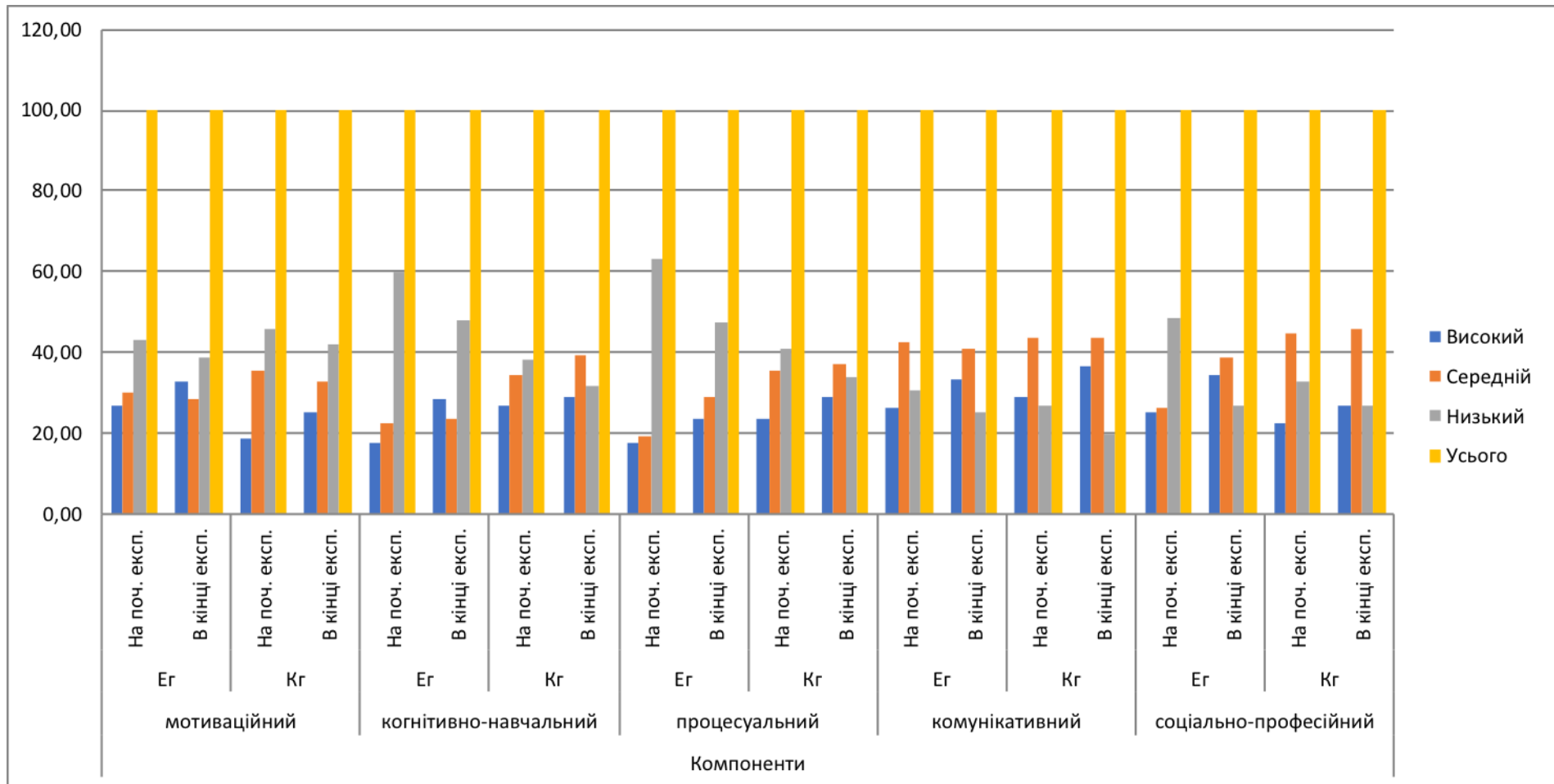


Рис. 4.3. Показники готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргіналами після прослуховування дисципліни «Психологія праці» (3 курс)

Такі позитивні результати забезпечувались організацією освітнього процесу у ЗВО, а також інтеграцією дисциплін, що викладались.

Сформованість системних знань від простого до складного створювала умови для забезпечення творчого підходу до навчальної діяльності, аналізу, розвитку та застосування практики в майбутній роботі.

Самостійні роботи студентів експериментальних груп засвідчили розуміння запропонованих завдань, виявляли нестандартні підходи в їх вирішенні, показали відсутність бар'єру в спілкуванні з кризовими категоріями населення. Студенти почали себе вільно й комфортно відчувати в навчанні при підготовці до професійної діяльності.

Готуючи студентів до взаємодії з маргінальними соціальними групами на четвертому курсі, ми обрали спецкурс «Психологія взаємодії з маргінальними групами населення». Його викладали в Україні вперше. У процесі навчання ми запроваджували різні форми як аудиторної, так і позааудиторної роботи. Такий спецкурс значною мірою мотивував студентів взаємодіяти з кризовими групами населення, допомагав у формі імітаційних ігор відпрацювати майбутні ситуації. Відповідно до особливостей психологічних дисциплін, необхідно розрізнити два види ігор-змагань: по-перше, це ігри, перемогу в яких забезпечує швидкість виконання без втрати якості розв'язку (умовно назвемо їх іграми на швидкість, або суперницькими іграми); по-друге, це ігри, перемогу в яких забезпечує і швидкість виконання, і (а це головне) якість, правильність розв'язків, безпомилкове їх виконання (умовно можна назвати їх іграми на якість). Перші ігри корисні тоді, коли потрібно сформувати автоматизм у діях, другі спрямовані на серйозні знання і використовують тоді, коли потрібна зосереджена робота над інформаційним матеріалом, складними питаннями, підбиттям підсумків. Вони необхідні для виховання серйозного ставлення до майбутньої професії. По можливості такі ігри повинні бути неквапливими, такими що зафіксують в уяві кожного студента імітаційну ситуацію для майбутньої роботи. Найбільш важливими є ігри на якість, які дають змогу розв'язувати основні завдання, досягати поставленої мети, пробуджують розумову діяльність, змушують

студентів активно думати над результатами, розвивають наполегливість.

Одна з імітаційних ігор була на тему «Колишній засуджений прийшов найматися на роботу». Студенти перед такою грою побували за стінами Лук'янівського СІЗО, поговорили із родичами правопорушників. Під враженнями від почутого, що «всі, хто в СІЗО, не винні», студенти-психологи по-новому, по-дорослому почали ставитись до взаємодії з кризовими групами населення. Гра проходила повільно, студенти не знали, як і що робити. Вони самі відмітили, що зараз не готові до такої роботи.

На заняттях ми розповіли студентам, що від того, кого зустрінуть потенційні злочинці у своєму житті, багато що залежить. Наприклад, розповіли історію Олени Б., яка вийшла заміж за злочинця Олега Б., не знаючи про його минуле. Її чоловік п'ятий раз відбував покарання за вбивство. Позналились, коли він був на поселенні, й Олена ніколи не могла подумати, що він злочинець. Ці три роки були найкращими в житті Олега. Потім він знову напився й убив таксиста. Мати Олега намагається привчити дружину носити до в'язниці передачі та гроші. Олена не знає, що їй робити, вона любить свого чоловіка і не може змиритися з його життям, яке у в'язниці йому дорожче, ніж на волі. Відмічаючи, що в кожній в'язниці є психолог, була проведена імітаційна гра. Педагог грала роль засудженого, що прийшов до психолога, а студенти по черзі – психолога.

Гра, як і будь-яка інша форма роботи, повинна займати не більше 25 хвилин. Для продумування ролей за темою відводиться дві-три хвилини. Студенти, які не беруть участі у грі, фіксують позитивні та негативні моменти в роботі психолога, а ми записуємо весь процес на диктофон, щоб потім зробити поглиблений аналіз гри. План аналізу такий: оцінка правильності поставлених питань клієнту, характеристика повноти відповіді психолога, характеристика глибини відповіді психолога, оцінка комунікативного показника діалогу та монологу психолога, оцінка результатів (чи задоволений клієнт).

Наступним іспитом для студентів було відвідування притулку для бездомних, допомога персоналу цього закладу.

Відзначимо, що більше ми виводили студентів на лабораторні заняття, тим

упевненіші вони були в аудиторії. Під час знайомства з майбутньою діяльністю – встановленням соціальних зв'язків з кризовими групами населення – формується свідомість студентів як психологів, у процесі колективного обговорення питання будуються нові взаємозв'язки в групах, що формує самокритичність, стриманість, повагу до думки іншого, уважність. Імітаційні ігри розвивають логічне мислення, здатність до пошуку правильних відповідей, уміння спілкуватися не тільки з одногрупниками, родичами та друзями, а з майбутніми клієнтами.

Якість знань багато в чому залежить від авторитету викладача. Якщо педагог не має глибокого й стабільного контакту з групою, не може провести гру, тренінг, круглий стіл – він не матиме авторитету серед студентів.

Після таких занять студенти експериментальних груп почувались вільно, активно, розкуто. Кожен з них знайшов свій спосіб застосування сформованих знань і вмінь у конкретну практичну ситуацію.

Динаміку професійної готовності студентів до встановлення соціальних зв'язків з кризовими групами населення після прослуховування спецкурсу «Психологія взаємодії з маргінальними групами населення» в експериментальних і контрольних групах наводимо в таблиці 4.5 та рис. 4.3.

Як засвідчують показники, 20,10 % студентів експериментальної групи вільно оволодівають навичками взаємодії з кризовими групами населення, у різних робочих ситуаціях досягають значних результатів під час практичної діяльності.

У контрольних групах 13,00 % студентів показали високий рівень сформованості соціально-професійного показника.

Значна частина студентів експериментальних груп, які мали високий рівень (8,94%) на початку експерименту, показали після експерименту відповідну динаміку сформованості соціально-професійного компонента – 20,10 %.

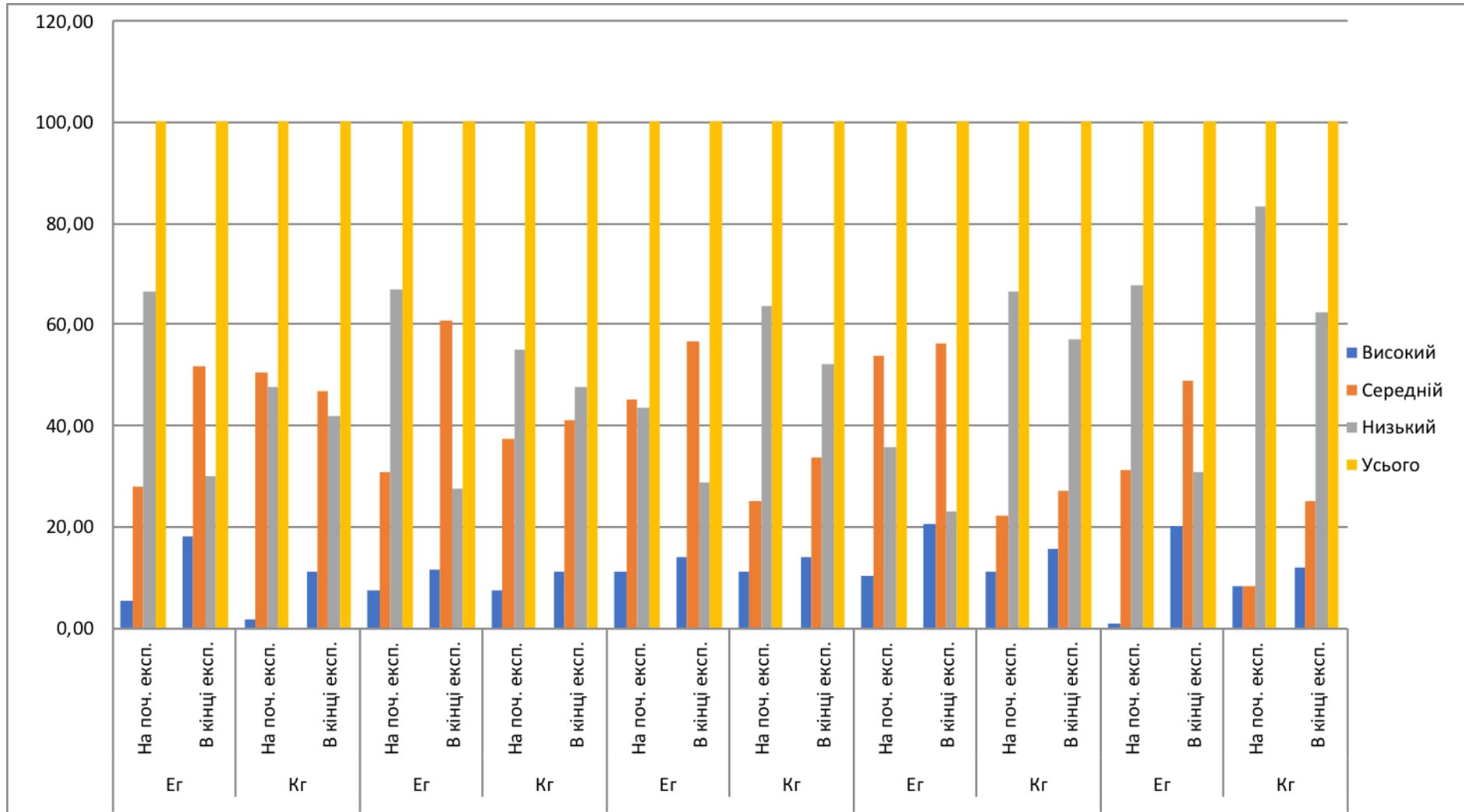


Рис. 4.4. Показники готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами після прослуховування дисципліни «Психологія соціальних зв'язків» (4 курс)

Такі студенти добре оволоділи технологіями взаємодії з кризовими категоріями населення, виконували завдання репродуктивного характеру на високому рівні, іноді потребували допомоги педагога, але досягли високих результатів у практичній діяльності. У кінці експерименту в контрольних групах 12,15 % студентів володіли соціально-професійним показником готовності, на низькому рівні залишились 62,63 % студентів, які не брали участі в експерименті.

Таким чином спостерігалось значне зростання в експериментальних групах кількості студентів, які переходять від нижчого рівня до середнього, від середнього до вищого. У контрольних групах також відбувався перехід частини студентів на вищі рівні сформованості соціально-професійного показника, але багато студентів залишалось на низькому рівні й не хотіли працювати з кризовими групами населення в майбутньому.

В експериментальні групі усі студенти включилися у виконання модернізованої робочої програми, їхня зацікавленість допомогою кризовим групам населення значно підвищилась.

Отже, після четвертого курсу на рівні «Бакалавр» майбутні психологи готові здійснювати взаємодію з маргінальними групами, що засвідчили показники, які ми отримали після проведення контрольних тестів.

Професійна підготовка психологів до майбутньої діяльності, зокрема до взаємодії з маргіналами, продовжується на першому курсі магістратури. Для експерименту ми обрали дисципліну «Психологія травмуючих ситуацій». Травмуюча ситуація, або ситуація стресу, – актуальна психологічна проблема у світі в наш час. Вивчення такої дисципліни дає змогу орієнтуватися в психології кризових станів, їх варіантах, надання ургентної допомоги людині в травмуючій ситуації, психотерапії кризових станів. Загалом ця дисципліна розкриває такі складові: поняття ситуації і їх кваліфікація; типологічний аналіз закономірностей переживання; поняття «психологічна травма» і її характеристика; блокуючі, викривлюючі, стимулюючі психотравми; стратегії поведінки в психотравмуючих життєвих обставинах; психологічна характеристика поведінки людини в ситуації соматичної хвороби; термінальний період у житті людини; психотравмуючі

ситуації професійної діяльності; загальна характеристика засобів допомоги при психотравматизації; стан горя; стадії та симптоми реакції горя; суїцидальна поведінка, фактори й мотиви суїцидальної поведінки; поняття екстремальної ситуації; психічна реакція при катастрофах; паніка; психологічні механізми; фактори виникнення посттравматичного стресового розладу; психологічний стан учасників бойових дій. У результаті навчання за курсом студенти повинні вміти здійснювати психологічну допомогу людині в кризовій ситуації, вести роботу зі зменшення наслідків участі у військових конфліктах та екологічних катастрофах; вміти взаємодіяти з маргінальними групами населення й допомагати їм встановлювати соціальні зв'язки тощо. У кінці дисципліни проводився іспит.

Зазначимо, що в процесі підготовки до взаємодії з кризовими групами студенти не тільки є учасниками процесу оволодіння знаннями й уміннями, а й ведуть практичну діяльність. Під керівництвом викладача вони відвідують соціальні служби, притулки для бездомних людей, благодійні заклади та їдальні, санаторії для ветеранів війни й ін.

Зокрема, перед відвідуванням благодійної їдальні в Дарницькому районі м. Києва студенти експериментальної групи пройшли тренінг прийняття соціальних рішень, у ході якого були змодельовані різноманітні життєві ситуації людей, які опинились без житла та без роботи.

Наведемо частину тренінгу з прийняття соціальних рішень. На початку заняття викладач вивішує на видному місці правила проведення тренінгу: ніколи не принижуй іншого й нікому не погрожай; слухай те, що інші мають казати; якщо критикуєш іншого, дай йому можливість відповісти й реагувати на твої слова; якщо не згоден зі словами колеги, зосереджуйся на темі розмови, а не на особистості співрозмовника; ніколи не розповідай будь-кому поза групою про те, що говорили і що відбувалося під час тренінгу.

Ми відмітили, що під час взаємодії майбутнього психолога з маргіналами важливою складовою успішної роботи є мова. Вона належить до психічних функцій, що принципово відрізняє людину від інших представників тваринного світу. Мову традиційно визначають завдяки комунікативній здібності. Вона має

безпосереднє відношення до усвідомлених форм психічної та випадкової діяльності. Адже не всі клієнти добре зможуть висловити свої думки. Хтось, перебуваючи в стані афекту, не зможе спочатку взагалі нічого пояснити. Хтось буде соромитись своєї життєвої ситуації. Усе це зразу ж буде видно в спілкуванні.

Перед початком заняття кожному студентові роздали картки з окресленою проблемною ситуацією «клієнта». Відповідно до відповідей студентів щодо ситуації ми склали таблицю, яку використовували при прийнятті рішень. Наприклад, життєва ситуація Степана Михайловича, який має стаж вуличного життя понад 10 років, потребує явного вирішення через встановлення соціальних зв'язків, тому що йому тільки 46 років і він може ще працювати й заробити пенсію. Де трудова книжка, чоловік не пам'ятає, скоріше, не хоче згадати. Йому вкрай потрібно перестати пити «з горя», почати трудове життя.

Водночас існує спокуса розважатися з теперішніми друзями: такими ж, як і він, бездомними, безсімейними, які в оточення не викликають захоплення. Рішення про роботу є справедливим і відповідальним, студенти умовили і навіть через своїх батьків знайшли Степану Михайловичу роботу в Києві. Проблема – у житлі.

Будь-яка проблемна ситуація повинна мати позитивне рішення. Але не всі відповіді «клієнта» є позитивними: я не можу знайти роботу, я не можу знайти житло, мене ніхто не візьме на роботу, мене ніхто не любить, від мене всі відвертаються. Таке розмаїття відвертого небажання щось змінити в житті викликає в студентів живу дискусію, стимулює розвиток мислення, деякі втрачають рівновагу від відвертого небажання людини продовжувати гідне життя.

Після підготовки таблиці, аналогічної до нашої, один зі студентів пише внизу декілька рішень кожної ситуації – тієї, якій надана перевага найбільшою кількістю студентів. Рішення, що приймаються після відповіді на кожне запитання, можуть стати офіційними рішеннями групи, тобто позиціями, що схвалені всією групою. Як тільки таблиця буде готовою, педагог вивчає її, щоб ідентифікувати позитивні рішення з особою студента.

Це відіграло вирішальну роль при прийнятті рішення «в полі», тобто

благодійній їдальні під час реальної ситуації з таким клієнтом. Під час тренінгу більше половини студентів прийняли правильно-позитивні рішення.

Відвідуючи санаторій для ветеранів війни, студенти-психологи дізналися про проблемну ситуацію Наталії Яківни, яка молодю дівчиною пішла на фронт 1943 року: її коханий загинув під час Великої Вітчизняної війни, і вона пішла теж воювати. Життя в неї не дуже склалося, після війни вийшла заміж, народила двох синів, один – помер, другий був багато разів засуджений. Вона живе в маленькій квартирі, син та онуки не приходять, точніше син приходиться за її пенсією. Студенти домовилися із жінкою про те, що після санаторію почнуть відвідувати, і сказали, що хотіли б побачити її сина, невістку й онуків. Після зустрічі студентів із сином, той зрозумів, що його мати має захисників і не став забирати всю пенсію. Студенти, які відвідували стареньку, мали ще й правові знання, розтлумачили, а скоріше «налякали» сина, що він і його діти можуть не отримати майно в спадок. Жінка дуже вдячна була студентам за допомогу. Відмітимо, студентки приходили й готували ветеранці їжу зі своїх «домашніх» овочів, батьки схвально поставились до цього і по можливості передавали бабусі городину.

Під час такої практичної діяльності перед студентами поставало нелегке завдання: вони хочуть допомогти всім: і бабусі, й онукам, і навіть синові, якому більше 60 років. Студенти також розуміли, що з такими родичами бабуся може потрапити до рук шахраїв, які, користуючись її незнанням, можуть відібрати в неї квартиру. Після такої взаємодії з усіма учасниками життєвої ситуації в аудиторії програємо технології захисту як соціального, так і правового. Такий досвід, безсумнівно, корисний у майбутній професії психолога, він активізує готовність студентів встановлювати соціальні зв'язки з усіма групами населення. Такі ситуації сприяють підвищенню рівня сформованості соціально-професійного показника. Студентам контрольної групи було запропоновано виконати контрольну роботу-есе: охарактеризувати з психологічної точки зору правильні позитивні рішення щодо відкриття для бездомних благодійних притулків і їдальень; визначити, чому держава не забезпечує всіх роботою, які способи виходу з такої ситуації; окреслити шляхи, які можуть змінити життєву ситуацію

бездомних чоловіків і жінок, зазначити власний погляд як психолога на ці обставини, структурувати майбутню професійну діяльність.

Студенти експериментальних груп почували себе вільно, розкуто, були активними, пропонували багато практичних рішень. Кожен з них знайшов власний спосіб для застосування набутих теоретичних знань і практичного досвіду в проблемній ситуації.

Динаміку професійної готовності студентів до взаємодії з маргінальними групами населення за результатами поточного іспиту наводимо в таблиці 4.6 і рис. 4.4.

Як засвідчили показники, 54,90 % студентів експериментальної групи вільно володіють практичними навичками взаємодії з різними прошарками населення, у різних ситуаціях досягають значних результатів.

У контрольній групі 28,97 % студентів показали високий результат сформованості соціально-професійного компонента.

Під час проведення державних іспитів на здобуття освітнього ступеня «Магістр» студенти експериментальних груп продемонстрували дуже високий результат знань, умінь і навичок, вони легко орієнтувалися в будь-яких питаннях, не боялись додаткових запитань, вільно оперували набутим під час навчання досвідом.

Таблиця 4.7

**Показники готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними групами
після прослуховування дисципліни «Психологія травмуючих ситуацій» (1 курс магістратура)**

Рівні	Компоненти																			
	Мотиваційний				Змістовий				Процесуальний				Комунікативний				Соціально-професійний			
	Ег		Кг		Ег		Кг		Ег		Кг		Ег		Кг		Ег		Кг	
	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.
Усього	100%	204	100%	204	100%	107	100%	107	100%	204	100%	204	100%	107	100%	107	100%	204	100%	107
Високий	23,04	47	51,96	106	14,02	15	14,02	15	29,41	60	40,20	82	14,95	16	19,63	21	25,97	53	47,06	96
Середній	50,00	102	40,69	83	30,84	33	34,58	37	48,53	99	53,43	109	40,19	43	41,12	44	51,9	107	47,55	97
Низький	26,96	55	7,35	15	55,14	59	51,40	55	22,06	45	6,37	13	44,86	48	39,25	42	21,86	44	5,39	11
Усього	20,10	41	2,45	5	23,32	25	19,63	21	26,96	55	2,94	6	32,71	35	22,43	24	42,16	86	42,06	45
Високий	24,02	49	55,39	113	25,23	27	29,90	32	25,98	53	54,90	112	17,75	19	24,3	26	43,0	46	39,25	39
Середній	55,88	114	42,16	86	51,40	55	50,47	54	47,06	96	42,16	86	55,88	114	42,16	86	43,0	46	39,25	39
Низький	20,10	41	2,45	5	23,32	25	19,63	21	26,96	55	2,94	6	32,71	35	22,43	24	42,16	86	42,06	45

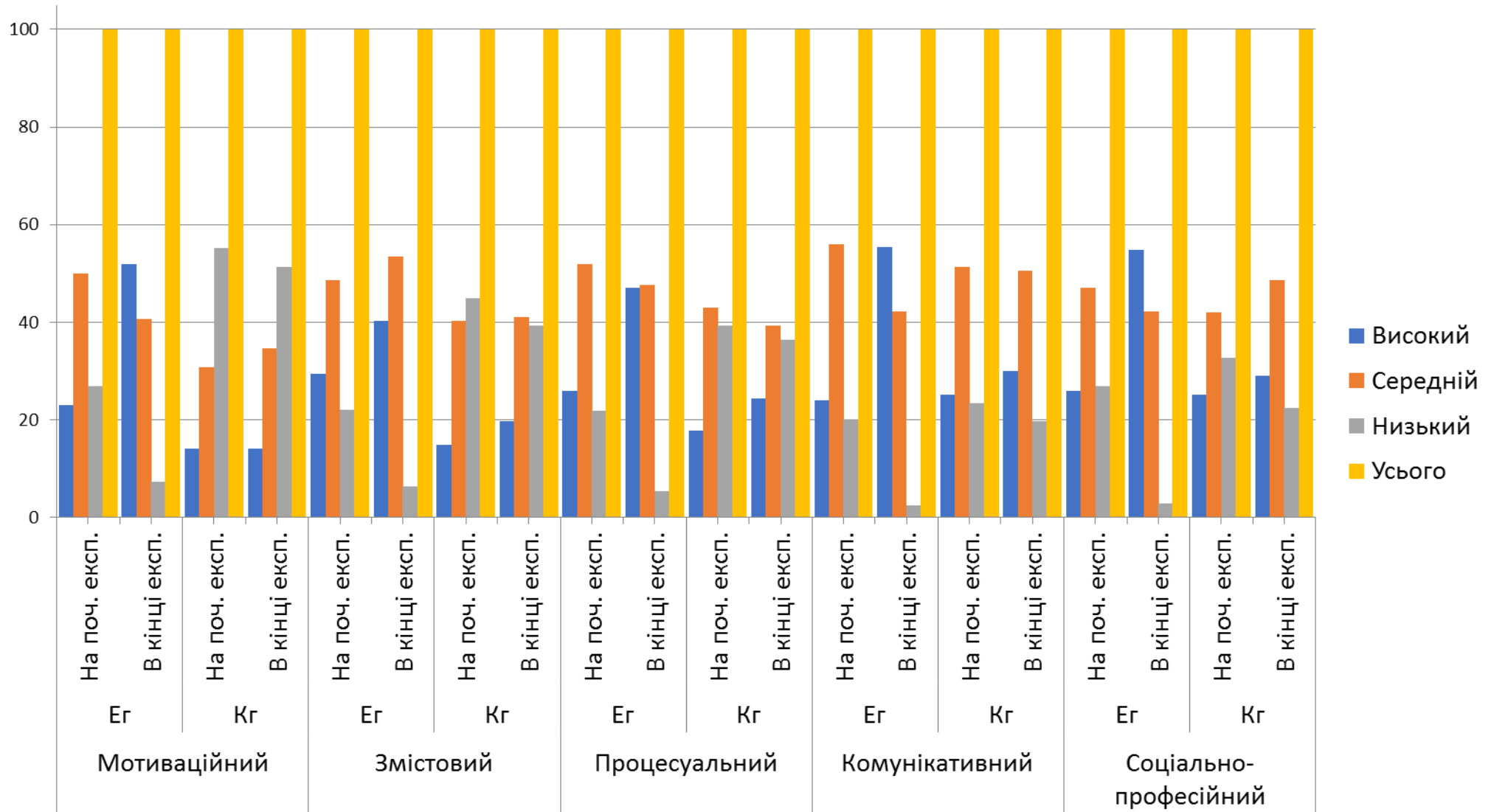


Рис. 4.5. Показники готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними групами після прослуховування дисципліни «Психологія травмуючих ситуацій» (1 курс магістратури)

Нас порадували студенти, які до кінця навчання відвідували бабусю Наталію Яківну. Студенти, які були в контрольних групах, добре володіли теоретичними знаннями й практичними навичками, позитивно вирішували життєві ситуації, пов'язані з маргінальними групами населення.

Після завершення експериментальної роботи було оброблено всі результати відповідно до шкали, поданої в розділі 2. Згідно з нею були визначені рівні професійної готовності студентів до взаємодії з маргінальними групами населення в єдності та взаємозалежності мотиваційного, когнітивно-навчального, процесуального, комунікативного та соціально-професійного компонентів. Динаміку сформованості готовності в експериментальній і контрольній групах подаємо в таблиці 4.7 та рис. 4.5.

Отже, порівнюючи результати професійної готовності студентів-психологів до здійснення взаємодії з маргінальними групами, ми з'ясували, що високий рівень зріс в експериментальній групі на 26,96 %, середній рівень – на 29,90 %, у контрольних групах також продовжилося зростання результатів навчання з професійної підготовки. Так, кількість студентів, що мають високий рівень сформованості процесуального компонента збільшилася до 45,31 %, середній рівень – до 38,73 %.

Результати педагогічного експерименту показали, що професійна підготовка студентів-психологів до соціальної взаємодії з маргінальними соціальними групами в умовах вищого навчального закладу сприяє розвитку мотиваційного, когнітивно-навчального, процесуального, комунікативного та соціально-професійного компонента готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. Динаміку сформованості готовності в експериментальній і контрольній групах подаємо в таблиці 4.8 та рис. 4.6.

Таблиця 4.8

Показники сформованості готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними групами

Усього	Рівні	Компоненти																																																																													
		Мотиваційний				Змістовий				Процесуальний				Комунікативний				Соціально-професійний																																																													
		Ег		Кг		Ег		Кг		Ег		Кг		Ег		Кг		Ег		Кг																																																											
		На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.	На поч. експ.	В кінці експ.																																																										
4	Високий	248,1	96,08	500	189,11	167,16	166,17	341	339	303,74	43,93	325	47	259,82	68,21	278	73	272,64	89,71	546	183	168,62	125,5	344	256	223,37	90,65	239	97	167,29	1229,48	179	127	264,51	78,41	539	160	168,69	129,42	344	264	301,87	70,09	3577,12	96,36	263	103	148,04	125,49	302	256	90,69	2182,92	185	356	174,72	1216,32	187	114	139,26	144,82	149	155	286,77	71,73	585	133	103,43	179,4	211	366	339,26	57	363	61	163,55	128,04	175	137
1020	Середній	158,82	324	166,67	340	150,33	163	171,97	184	142,65	291	205,92	420	185,98	194	214,01	229	156,81	321	201,95	412	128,04	137	157,92	169	226,47	462	234,8	365,6	218,7	234	215,89	231	149,5	305	217,17	443	936,33	111	208,41	223																																						
4	Низький	248,1	96,08	500	189,11	167,16	166,17	341	339	303,74	43,93	325	47	259,82	68,21	278	73	272,64	89,71	546	183	168,62	125,5	344	256	223,37	90,65	239	97	167,29	1229,48	179	127	264,51	78,41	539	160	168,69	129,42	344	264	301,87	70,09	3577,12	96,36	263	103	148,04	125,49	302	256	90,69	2182,92	185	356	174,72	1216,32	187	114	139,26	144,82	149	155	286,77	71,73	585	133	103,43	179,4	211	366	339,26	57	363	61	163,55	128,04	175	137

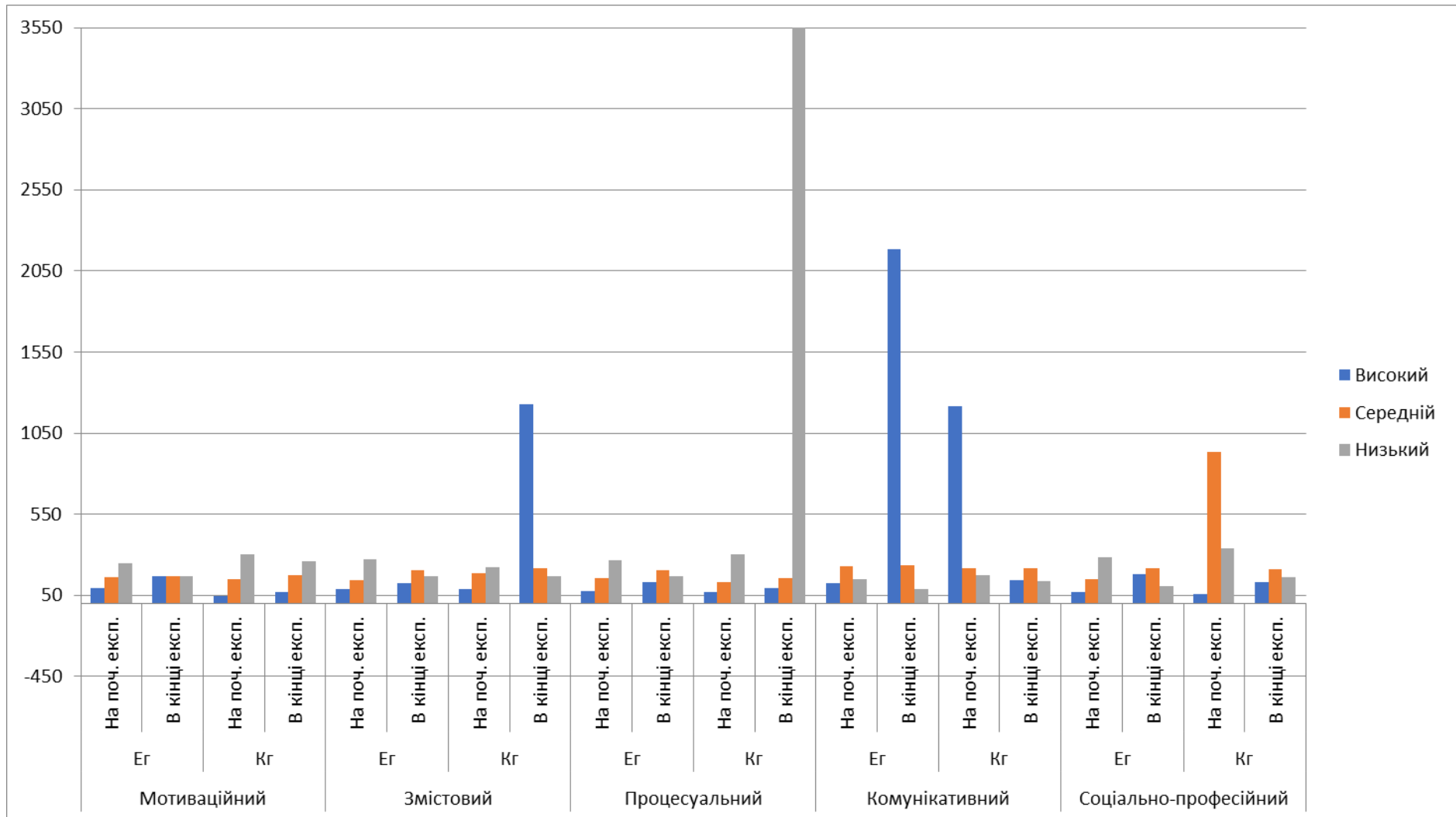


Рис. 4.6. Показники сформованості готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними групами

Значна частина студентів експериментальних груп, які мали високий рівень (8,94%) на початку експерименту, показали після експерименту відповідну динаміку сформованості соціально-професійного компонента – 20,10 %. У кінці експерименту в контрольних групах 12,15 % студентів володіли соціально-професійним показником готовності, на низькому рівні залишились 62,63 % студентів, які не брали участі в експерименті.

В експериментальних групах значно зросла кількість студентів, які мають високий рівень соціально-професійного компоненту: від 25,98 % до 96,54 %, на низькому рівні залишилось 36 студентів із 204, які брали участь в експерименті.

У контрольних групах також помітне зростання соціально-професійного показника, студенти-психологи перейшли з низького рівня на високий під час експериментальної роботи, але 24 студенти залишились на низькому рівні готовності, про що засвідчили низькі бали на державному іспиті.

Отже, перевірка розробленої моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами включала в себе систему інтерактивних занять, які сприяють збудженню інтересу до майбутньої професії, дають можливість уявити зміст роботи за майбутнім фахом, переконатися в професійній придатності, побачити застосування соціально-професійних методів в майбутній діяльності; організацію та проведення інтерактивних занять, які мають за мету формування базових професійних компетенцій у студентів курсів першого-другого, третього-четвертого та першого курсів (магістратура) навчання; зміст заняття із навчання студентів до соціальної взаємодії.

Висновки до четвертого розділу

1. У розділі досліджено ефективність організаційно-педагогічної моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, що визначалася динамікою рівнів (високого, середнього, низького) сформованості компонентів професійної компетентності студентів контрольної та експериментальної груп за відповідними критеріями.

2. Виявлено рівні сформованості професійної готовності студентів закладів вищої освіти до взаємодії з маргінальними соціальними групами, виокремлено показники та розроблено критерії оцінювання. У процесі розробки критеріїв оцінювання враховано основні чинники, що відіграють важливу роль у процесі формування складових показників професійних компетентностей: зміст дисципліни, рівень підготовки студентів і психічні особливості сприйняття ними навчального матеріалу.

3. Окреслені нами критерії функціонують на трьох рівнях, що визначають ступінь сформованості кожного критеріального компонента підготовки студента до взаємодії з кризовими клієнтами. Зазначено, що високий рівень сформованості в студента-психолога готовності до професійної діяльності зумовлений життєвим і ціннісним спрямуванням, високим рівнем знань і поінформованості про новітні технології, свідомим вибором майбутньої професії, повагою себе й інших, уже на третьому курсі такий студент шукає роботу за фахом; середній рівень – поінформованість не завжди висока, але студент орієнтується в тому, де знайти потрібну інформацію з фаху і як її застосувати, для вирішення професійних завдань іноді потрібен консультант, добре вміє репродукувати знання й уміння, загальне ставлення до майбутньої професії позитивне; низький рівень – студент не завжди бажає застосовувати знання на практиці, щоб правильно вчинити в певній професійній ситуації постійно потребує підказки наставника, ставиться до роботи як до малоцінної та малозначущої діяльності.

На початку експерименту студентів з високим рівнем сформованості когнітивно-навчального компонента було 17,16 %, після – 21,08 %, з низьким

рівнем – 64,70 %, після – 37,25 %, тобто показники зросли, що свідчить про ефективність нашої роботи з підготовки психологів до соціальних зв'язків.

Рівень комунікативного показника в контрольній групі після третього курсу залишився майже без змін, але всі інші чотири показники сформованості підвищувались. Показник же в експериментальних групах зріс майже на 87,46 % на високому рівні сформованості і на низькому рівні змінився з 27,10 % на 19,63 % тому, що студенти перейшли на середній та високий рівні.

Значна частина студентів експериментальних груп, які мали високий рівень (8,94%) на початку експерименту, показали після експерименту відповідну динаміку сформованості соціально-професійного компонента – 20,10 %. У кінці експерименту в контрольних групах 12,15 % студентів володіли соціально-професійним показником готовності, на низькому рівні залишилися 62,63 % студентів, які не брали участі в експерименті.

Як засвідчили показники, 54,90 % студентів експериментальної групи вільно володіють практичними навичками взаємодії з різними прошарками населення. У контрольній групі 28,97 % студентів показали високий результат сформованості соціально-професійного компонента.

Аналіз результатів експерименту засвідчив ефективність розробленої та науково обґрунтованої моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Результати дослідження з окресленої проблематики опубліковано у таких працях автора: [320], [321], [322], [324], [326], [327], [330], [333], [335], [336].

ВИСНОВКИ

У дисертації запропоновано розв'язання наукової проблеми професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами у закладах вищої освіти на основі формулювання теоретичних та методичних засад такої підготовки з обґрунтуванням авторської концепції, визначенням структури професійної готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, що формується у закладах вищої освіти, створенням діагностичного інструментарію для оцінювання рівнів сформованості готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами та розробкою системи професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами у закладах вищої освіти.

Узагальнення результатів здійсненого дослідження дало підстави сформулювати такі висновки:

1. Теоретичний аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами у закладах вищої освіти засвідчив, що у наукових джерелах акцентується увага на необхідності подолання фрагментарного й вузькоспеціалізованого навчання у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. Незважаючи на світовий досвід розвитку педагогічної освіти, саме професійна підготовка майбутнього психолога до взаємодії з маргінальними соціальними групами не набула цілісного, системного висвітлення.

З'ясовано, що передумовами розбудови системи професійної підготовки майбутнього психолога до взаємодії з маргінальними соціальними групами у закладах вищої освіти України були соціальний запит на професійно підготовлених психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами і недостатня розробленість цього питання у педагогічній теорії та практиці; розробка у вітчизняній науці окремих аспектів особливостей взаємодії з маргінальними соціальними групами та відсутність її системного, теоретичного і методологічного обґрунтування щодо особливостей професійної підготовки

майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; необхідність модернізації професійної підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти і нерозробленість моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; усвідомлення майбутніми психологами необхідності підвищення рівня готовності до взаємодії з маргінальними соціальними групами та недостатня розробленість організаційно-методичних засад підготовки студентів до її забезпечення.

Зроблено висновок, що професійна підготовка майбутнього психолога до взаємодії з маргінальними соціальними групами детермінована взаємозв'язком і взаємозумовленістю загального, особливого й одиничного. Як загальне – вона є складовою неперервної педагогічної освіти і передбачає врахування світових глобалізаційних тенденцій. Як особливе – враховує специфіку взаємодії з маргінальними соціальними групами; як одиничне – досліджує взаємодію психолога з маргінальними соціальними групами.

2. Проблема підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами ще не була предметом спеціальних педагогічних досліджень, саме тому, в основу визначення її сутності і змісту нами було покладено теоретичний та структурний аналіз базових понять «взаємодія», «соціальна взаємодія», «професійна соціальна взаємодія», «взаємодія з маргінальними соціальними групами» й охарактеризовано один з аспектів теоретичних основ професійної підготовки майбутніх психологів до такої взаємодії.

Проаналізовано сутність основних дефініцій з проблеми дослідження, а саме:

- «взаємодія соціальна – це процес впливу індивідів, соціальних груп, інститутів або спільностей один на одного в ході реалізації інтересів. Така взаємодія може виражати залежність між двома або декількома соціальними явищами й ознаками цих явищ. Опосередкованими елементами цієї залежності виступають ситуаційні фактори або особистісні особливості індивідів, а також прийнята суспільством система інституційних соціальних норм і засобів

соціального контролю, що накладає визначені обмеження на характер соціальних дій і взаємодій людей»;

- «взаємодія психолога з маргінальними соціальними групами – це допомога психологів-професіоналів індивідам і групам індивідів, які переслідують певні позитивні соціальні цілі в конкретних умовах місця й часу»;

- «професійна взаємодія психолога з маргінальними соціальними групами – це взаємодія професіоналів і груп професіоналів, які переслідують соціальні цілі в конкретних умовах професійної діяльності для підкріплення соціальних норм і засобів, набутих під час навчання в закладі вищої освіти, що спрямовані на надання допомоги маргінальним соціальним групам».

3. Розроблено та теоретично обґрунтовано сутність та структуру готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, що містить мотиваційний, когнітивно-навчальний, процесуальний, комунікативний, соціально-професійний компоненти; визначено відповідні показники (сформованість мотивації до забезпечення взаємодії з маргінальними соціальними групами; розвиненість гуманістичної спрямованості; розвиненість професійно-педагогічної свідомості, мислення; сформованість психолого-педагогічних знань; сформованість психолого-педагогічної вправності) та рівні (високий, середній, низький) готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

4. Здійснено аналіз сучасного стану професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами у закладах вищої освіти, який дав можливість зробити висновок, що існуюча теорія і практика навчально-виховної роботи закладу вищої освіти з підготовки майбутніх психологів до соціальної взаємодії з різними категоріями населення не забезпечує достатню ефективність формування знань і вмінь студентів.

Результати аналізу робочих програм, планів та іншої методичної й навчальної літератури з різних фундаментальних дисциплін показали, що сучасне викладання спеціальних дисциплін у закладі вищої освіти здійснюється академічними курсами з використанням переважно (90 %) традиційних методів

навчання. Недостатньою є кількість розроблених навчальних і навчально-методичних посібників зі спеціальних дисциплін, які мають прикладні професійно-соціальні завдання для аудиторної та самостійної роботи студентів.

5. Обґрунтовано концепцію професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, основою якої слугують такі положення:

- метою концепції є обґрунтування теоретико-методичних засад професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з кризовими групами населення, яка є складовою системи професійної підготовки майбутніх психологів, спроектована з урахуванням специфіки взаємодії майбутніх психологів з кризовими групами населення, світового досвіду, вимог замовників освітніх послуг (роботодавців) та суспільства, що дасть їм змогу після завершення освітньої програми успішно реалізовувати отримані знання та професійні навички у процесі соціальної взаємодії з маргінальними соціальними групами;

- в основу концепції покладено нормативно-правові акти та положення, фундаментальні теорії закордонних та вітчизняних учених, у яких знайшли своє втілення теорії сучасної загальної педагогіки, теорії педагогічних систем, теорії особистості, компетентнісний підхід в освіті, аспекти професійної підготовки майбутніх психологів, теоретико-методичні напрацювання щодо індивідуалізації та диференціації навчання, контекстного, інтерактивного й проблемного навчання;

- онтологічний аспект концепції професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами конкретизовано у таких поняттях, як: «взаємодія», «соціальна взаємодія», «професійна соціальна взаємодія», «взаємодія з маргінальними соціальними групами», «майбутній психолог», «професійна підготовка майбутніх психологів», «професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами». Професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами – це педагогічна система, що спроектована з урахуванням вимог замовників освітніх послуг (роботодавців) та суспільства.

- методологічну основу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами становлять системний, діяльнісний, аксіологічний, компетентнісний, особистісно зорієнтований та модульний методологічні підходи, реалізація яких вказує на стратегічні напрямки такої підготовки;

- ефективність професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами залежить від урахування загальнодидактичних і специфічних закономірностей навчання та відповідає таким принципам: системності (дає змогу тлумачити професійну підготовку майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами з позиції логіки синтезу, взаємопереходів і взаємозалучення усіх її компонентів); інтеграції базової та спеціальної підготовки (передбачає формування у студентів оптимального мінімуму загальних та базових компетентностей, необхідних для вирішення загальнопрофесійних завдань, й особистісних якостей, необхідних для виконання професійних обов'язків психолога); міждисциплінарності (передбачає компетентісно-інтегративний характер проектування та викладання навчальних програм з їх орієнтацію на специфіку професійної діяльності психолога); єдності традиції та інновацій (дає змогу реалізувати діалектичний баланс між застосуванням традиційних для педагогіки й інноваційних ідей); диференціації та індивідуалізації (передбачає урахування пізнавального стилю, психофізіологічних та індивідуально-типологічних особливостей студентів, соціальних та когнітивних характеристик); евристичної інтерактивності (забезпечує продуктивну творчу взаємодію студентів та викладачів за умов координуючої ролі останніх); самостійності (передбачає формування у студентів здатності до самостійного пошуку, удосконалення професійних навичок та навчання методами самостійного отримання знань, умінь і навичок).

6. На основі методу моделювання було розроблено модель професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, що утворюється на базі взаємодії трьох підсистем (блоків) та підпорядкованих ним елементів: *мета і завдання* цього процесу; *методологічні*

підходи (системний, діяльнісний, аксіологічний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, модульний); *компоненти, зміст* (гносеологічно-аксіологічна підготовка, операційно-технологічна діяльність, розвиток професійно-смыслового потенціалу майбутнього психолога); *технології* (особистісно зорієнтована, проблемно-пошукова, інтерактивна, контекстне навчання), *інноваційні форми, методи та прийоми* (підготовка і захист проектів, дискусія, ділова гра, пошук інформації, аналіз конкретної педагогічної ситуації, імітаційні вправи, метод «мозкового штурму», усні журнали, презентації; лекції, практичні заняття, «публічні виступи», робота в мікрогрупах, лабораторні заняття, самостійна та індивідуальна робота, педагогічна практика); *педагогічні умови* (змістове наповнення професійно зорієнтованих дисциплін із урахуванням специфіки взаємодії з маргінальними соціальними групами; ціннісно-смыслова спрямованість майбутніх психологів на забезпечення взаємодії з маргінальними соціальними групами; інтеграція теоретичної, практичної та науково-дослідної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в процесі проведення практик та організації науково-дослідної роботи студентів; забезпечення професійної підготовки активними методами навчання, сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями та суб'єкт-суб'єктною взаємодією викладачів і студентів; поетапність процесу формування готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами) й *етапи* (мотиваційно-пізнавальний, операційно-технологічний, ціннісно-коригувальний); *критерії та рівні* готовності майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами; *результат підготовки* (готовність майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами (професійні та особистісні якості, знання, вміння, навички, досвід)).

7. Експериментально перевірена ефективність розробленої моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Для формування високого рівня професійної готовності відповідно до висунутих концептуальних положень розробленні організаційно-методичні засади

підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, які передбачають поетапне формування професійної готовності майбутнього випускника, зміну технології навчання спеціальним дисциплінам у закладах вищої освіти, наповнення академічного змісту спеціальних дисциплін професійно-соціальним спрямуванням, де курс лекцій з будь-якої дисципліни має бути професійно спрямованим до встановлення взаємодії з маргінальними соціальними групами; зміна ролі викладача, перехід від авторитарної позиції до позиції співпраці, співтворчості, докорінна перебудова процесу навчання й виховання на основі взаємодії викладача та студента, щоб він базувався на активній творчій діяльності, пошуках, самоосвіті студента.

Розроблено наповнення навчальних дисциплін психологічного спрямування змістовим матеріалом, що дозволяє підготувати студентів до встановлення соціальної взаємодії з кризовими групами населення в умовах закладу вищої освіти; систему інтерактивних занять, які сприяють збудженню інтересу до майбутньої професії, дають можливість уявити зміст роботи за майбутнім фахом, переконатися в професійній придатності, побачити застосування, наприклад, соціально-професійних методів у майбутній діяльності; розкрито зміст занять із навчання студентів взаємодії з кризовими групами населення; визначено змістове наповнення дисциплін з урахуванням професійних вимог до майбутнього психолога, відображених у нормативних документах (стандарти) і на основі власного досвіду підготовки до використання знань у майбутній діяльності, які мають за мету формування базових професійних компетенцій у студентів курсів першого-другого, третього-четвертого та першого курсу (магістратура) навчання; зміст заняття із навчання студентів до соціальної взаємодії.

Значна частина студентів експериментальних груп, які мали високий рівень (8,94%) на початку експерименту, показали після експерименту відповідну динаміку сформованості соціально-професійного компонента – 20,10 %. У кінці експерименту в контрольних групах 12,15 % студентів володіли соціально-професійним показником готовності, на низькому рівні залишились 62,63 % студентів, які не брали участі в експерименті.

В експериментальних групах значно зросла кількість студентів, які мають високий рівень соціально-професійного компоненту: від 25,98 % до 96,54 %, на низькому рівні залишилось 36 студентів із 204, які брали участь в експерименті.

Як засвідчили показники, 54,90 % студентів експериментальної групи вільно володіють практичними навичками взаємодії з різними прошарками населення. У контрольній групі 28,97 % студентів показали високий результат сформованості соціально-професійного компонента.

Для успішного впровадження запропонованої моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в освітній процес закладів вищої освіти нами розроблено методичні рекомендації, навчальні посібники; видано монографію.

Аналіз результатів експерименту засвідчив ефективність розробленої та науково обґрунтованої моделі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про вищу освіту : Закон України від 09.08.2019 №1556-VII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18>_(дата звернення: 29.08.2017).
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. Москва: Педагогика, 1980. Т. II. 288 с.
3. Андреева Г. М. Психология социального познания : учеб. пособ. для студ. психол. и пед. спец. вузов. 2 изд., перераб. и доп. Москва : Аспект Пресс, 2000. 288 с.
4. Андреева Г. М., Богомолова Н. Н., Петровская Л. А. Современная социальная психология на Западе: теоретические направления. Москва : Изд-во МГУ, 1978. 270 с.
5. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высш. шк. Москва : Аспект Пресс, 1999. 375 с.
6. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для студ. фак. психологии ун-тов. Москва : Изд-во МГУ, 1980. 415 с.
7. Андреева Т. А. Феномен человечества и его социально-философская концептуализация : дис... д-ра филос. наук : 09.00.03. Донецкий национальный ун-т. Донецк, 2003. 399 с.
8. Андрущенко В. П. Вища освіта в контексті глобалізації. *Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності*. 2002 . Вип.9. С. 5–10.
9. Андрущенко В. П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу. *Вища освіта України*. 2004. № 1. С. 5–9.
10. Андрущенко В. П. Національна доктрина розвитку освіти: потреба, принципи, пріоритети. *Управління якістю професійної освіти* : зб. наук. пр. Українська інженер.-пед. академія. Донецьк : Лебідь, 2001. С. 26–28.
11. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть. *Вища освіта України*. 2001. № 1. С. 11-17.
12. Анохин П. К. Теория функциональных систем в физиологии и психологии. Москва : Наука, 1978. 384 с.

13. Антонова Н. О. Ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей студентів вищого педагогічного навчального закладу : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2003. 16 с.
14. Антошкіна Л. І. Науково-методичні основи державного регулювання вищої освіти : дис. ... доктора екон. наук : 08.02.03. Бердянський ін-т підприємництва. Київ, 2005. 446 с.
15. Арндт Х. *Vita activa, или О деятельной жизни*. Пер. с нем. и англ. В. В. Бибихина. Санкт-Петербург : Алетейя, 2000. 437 с.
16. Арнхейм Р. *Новые очерки по психологии искусства*. Москва : Прометей, 1994. 352 с.
17. Афанасьев В. Г. *Общество, системность, познание, управление*. Москва : Педагогика, 1981. 341 с.
18. Бабанский Ю. К. *Методы обучения в современной общеобразовательной школе*. Москва : Просвещение, 1985. 128 с.
19. Бакли Р., Кайл Дж. *Теория и практика тренинга*. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 352 ч. (Серия: Эффективный тренинг).
20. Бакшаева Н. А., Вербицкий А. А. *Психология мотивации студентов : учеб. пособ.* Новосибирск : Логос, 2006. 184 с.
21. Балашов Д. М., Чащина В. Д. *Применение технологии актуализации учебно-воспитательного потенциала субъектов образовательного процесса. Актуальные вопросы современного образования : мат. I Междунар. науч. конф.* Ставрополь : Центр научного знания «Логос», 2011. С. 38–42.
22. Бауман З. *Глобалізація. Наслідки для людини і суспільства*. Андрущенко І. (пер. с англ.). Київ : Києво-Могилянська академія, 2008. 109 с. (Актуальні світові дискусії).
23. Бахтін М. М. *Збірник наукових праць*. 2-е вид., стереотип. Київ : Гнозис, 1999. 216 с. (Art vetus – Art nova; Вип.1).
24. Бацуровська І. В. *Освітньо-наукова підготовка магістрів в умовах масових відкритих дистанційних курсів : монографія*. Житомир. держ. пед. ун-т ім.

Івана Франка. Херсон : Грінь Д. С. [вид.], 2016. 513 с.

25. Бевзенко Л. Д. Социальная самоорганизация. Синергетическая парадигма: возможности социальных интерпретаций. НАН Украины. Институт социологии. Київ, 2002. 436 с.

26. Безносьок О. О. Система модульно-рейтингового контролю успішності студентів (на матеріалах підготовки офіцерів запасу у вищих навчальних закладах) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2001. 231 с.

27. Безрукова О. А. Відповідальність в сучасному світі: соціологічні інтерпретації та емпіричні студії : монографія. Запоріжжя : Хортицький нац. навч.-реабілітац. багатопрофіль. центр Запоріз. облради, 2015. 307 с.

28. Бейлі А. Освіта Нової Епохи = Education in the new age : пер. з англ. Б. Дробенка. Міждисциплінар. центр психол.-інновац. культури. Львів : Растр-7, 2016. 155 с.

29. Белик Е. В. Формирование исследовательской компетенции в рамках системного подхода у студентов младших курсов педагогического вуза. *Актуальные вопросы современного образования* : мат. I Междунар. науч. конф. Ставрополь : Логос, 2011. 210 с. С. 38-42.

30. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности: трактат по социологии знания. Москва : Медиум, 1995. 323 с.

31. Бернс Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Санкт-Петербург. Москва, 1998. 400 с.

32. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.

33. Беленька Г. В. Інтерактивні прийоми викладання навчальної дисципліни у вищій школі (на матеріалі курсу «Методика ознайомлення дошкільників з природою»). 2-ге вид., стереот. Київ : НПУ, 2003. 118 с.

34. Биков В. Ю. Системно-структурні засади забезпечення якості професійної освіти. *Управління якістю професійної освіти* : зб. наук. пр. Українська інженерно-педагогічна академія. Донецьк : Лебідь, 2001. 372 с.

35. Биковська О. В. *Методологічна сутність компетентнісного підходу в позашкільній освіті. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2007. Вип. 44. С. 77–85.
36. Богданов В. С. *Авторитет як предмет соціально-філософського аналізу* : дис. ... д-ра філософ. наук : 09.00.03. Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 1997. 374 с.
37. Богданова І. М. *Професійна педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій* : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2003. 440 с.
38. Бойко В. А. *Соціальний характер: поняття, структура та особливості національного прояву* : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.01. Харківський націон. ун-т ім. В. Н. Каразіна, 2002. 21 с.
39. Бойко В. А. *Соціальний характер: поняття, структура та особливості національного прояву* : дис. ... канд. наук : 22.00.01, 2002. 242 с.
40. Бойченко М. І. *Гра як проблема соціальної філософії (методологічний аспект)* : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Київський ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 1997. 169 с.
41. *Болонський процес* : бібліографія. Корольов Б. І. та ін. (уклад.), Тимошенко З. І. (ред.). Київ : Вид-во Європейського ун-ту, 2004. 18 с.
42. Бондар В. І. *Дидактика* : підручн. для студ. вищих пед. навч. закл. Київ : Либідь, 2005. 264 с.
43. Борисова Ю. В. *Традиціоналістські та модерністські цінності в структурі молодіжної ціннісної свідомості: соціологічний аналіз* : автореф. дис... канд. соціол. наук : 22.00.01. Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2001. 19 с.
44. Бородулькіна Т. О. *Динаміка образу професії у майбутніх практичних психологів* : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2011. 20 с.
45. Борытко Н. М. *В пространстве воспитательной деятельности* : монографія. Волгоград : Перемена, 2001. 181 с.

46. Бояцис Р. Резонансное лидерство: самосовершенствование и построение плодотворных взаимоотношений с людьми на основе активного сознания, оптимизма и эмпатии. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2006. 300 с.
47. Бродецька Ю. Ю. Феномен маргінальності в сучасному українському суспільстві: теоретико-методологічний аналіз : автореф. ... канд. соціол. наук : 22.00.01. Харківський нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2003. 19 с.
48. Булах І. Є. Теорія і методика комп'ютерного тестування успішності навчання (на матеріалах медичних навчальних закладів) : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. Київський ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Київ, 1995. 430 с.
49. Булкин А. Н. Философская оценка социальной уверенности. Ставропольский ис. ун-т. Ставрополь : Изд-во СГУ, 2000. 161 с.
50. Бурлука О. В. Самообразование личности как социокультурное явление : дис. ... канд. филос. наук : 17.00.01. Национальная юрид. академия Украины им. Ярослава Мудрого. Харків, 2005. 183 с.
51. Бурова О. І. Життєвий комфорт населення України в умовах урбанізації: соціологічний аналіз: монографія. НАН України, Ін-т соціології. Київ : Наукова думка, 2016. 193 с.
52. Бухгалтерский учет: сборник кейсов : учеб. пособ. Москва : Инфра-М. 2003. 18 с.
53. Бушуев В. С. Социальные аспекты развития связей школы и вуза в условиях зрелого соц-ма : автореф. ... канд. философ. наук : 09.00.02. Ленинград, 1982. 24 с.
54. Вакуленко В. М. Вступ до акмеологічної педагогічної освіти : монографія. Алчевськ : ДГМІ, 2003. 149 с.
55. Васильєва М. П. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Харківський держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2003. 432 с.
56. Василенко В. А. Педагогічні погляди Чарльза Діккенса. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. Вип. 106. С. 10–15.

57. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва : Высшая школа, 1991. 207 с.
58. Вербицкий А. А. Игровое моделирование: методология и практика. Новосибирск : Наука, 1987. С. 78–99.
59. Вербицкий А. А. Человек в контексте речи: формы и методы активного обучения. Москва : Знание, 1990. 64 с.
60. Вербицкий А. А., Бакшаева Н. А. Психология мотивации студентов : учеб. пособ. Москва : Логос, 2006. 184 с.
61. Вергасов В. М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе. 2-е изд. доп. и перераб. Київ : Вища школа, Голов. вид-во, 1985. 175 с.
62. Верхола А. П. Дидактические основы оптимизации процесса обучения дисциплинам вуза : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. Киев. технологич. ин-т пищевой пром-сти. Київ, 1988. 426 с.
63. Вергелес Г. И. Развитие общих творческих способностей как проблема педагогической психологии. *Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена*. Санкт-Петербург, 2009. № 100. С. 7–18.
64. Виходцева О. А. Психологічні особливості засвоєння текстової інформації студентами вищих педагогічних закладів освіти : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 194 с.
65. Вихрова В. І. Соціальний механізм управління освітою за умов переходу до ринку: загальносоціологічний аналіз : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.06. Харківський держ. ун-т. Харків, 1977. 19 с.
66. Вища освіта України і Болонський процес : курс лекцій для самостійної роботи майстрів спеціальності 8.050201 «Менеджмент організацій». Уклад.: В. Г. Воронкова, О. Є. Швець. Запоріжжя, 2004. 95 с.
67. Вища освіта України: методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації : монографія. Під заг. ред. В. П. Андрущенка, М. І. Михальченка, В. Г. Кременя. Київ : ДЦССМ; Запоріжжя : ЗДУ, 2002. 440 с.

68. Вікторов В. Г. Регулювання якості освіти як філософсько-освітнянська проблема : дис. ... докт. філос. наук : 09.00.10. Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2006. 380 с.
69. Вілін В. Ідеал людини XXI століття. Міжнародна академія оригінальних ідей. Суми, 2006. 40 с.
70. Вінник Н. Проблематика концепцій ключових кваліфікацій і компетенцій в професійній освіті. URL: www.nbu.gov.ua/NarOsv/2008-2/08siipns.htm. (дата звернення: 20.10.2019).
71. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.01. Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2001. 437 с.
72. Власова О. І. Психологічна структура та чинники розвитку соціальних здібностей : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07. Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2006. 425 с.
73. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія. Київ. нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Київ : Київський університет, 2005. 307 с.
74. Воронова Г. В. Життєдіяльність людини як соціально-філософська проблема : монографія. Запоріжжя : Просвіта. 2007. 204 с.
75. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций : собрание сочинений : в 6 т. Т. 3 : Проблемы психики. Под ред. А. М. Матюшкина. Москва : Педагогика, 1983. 368 с.
76. Воронцов Б. Н. Разумные потребности личности: сущность, критерий, пути формирования. Воронеж : Изд-во Воронеж ун-та, 1990. 189 с.
77. Воспитательный процесс в высшей школе: его эффективность : социолог. аспект. Авт. кол.: Е. А. Якуба и др. Київ : Вища школа, Голов. изд-во, 1988. 275 с.
78. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти т. Т. 2–3 : Проблемы развития психики. Москва : Педагогика, 1983. 368 с.
79. Выготский Л. С. Переживание как единицы личности и среды. Психология социальных ситуаций. Сост. и общ. ред. Н. В. Гришиной. Санкт-

Петербург : Питер, 2001. 416 с.

80. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 3 : Проблемы психики. Москва : Педагогика, 1983. 368 с.

81. Высшая школа как фактор изменения социальной структуры развитого социалистического общества. Москва : Наука, 1978. 272 с.

82. Волошина В. В. Психологічні технології підготовки майбутнього психолога : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 44 с.

83. Габай Т. В. Учебная деятельность и ее средства. Москва : МГУ, 1988. 255 с.

84. Гаврик І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 .Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2006. 579 с.

85. Гаврилов М. І., Фаріна Я. О. Потенціал студентів як суб'єктів освітнього процесу у вищій школі. *Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління* : зб. наук. пр. ДонДУУ. Донецьк, 2008. Т. ІХ. Вип. 4 (94).

86. Галузинський В. М., Євтух М. Б. Форми організації, методи та засоби ведення навчально-пізнавального процесу. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні. Київ : Інтел, 1995. 168 с.

87. Гальперин П. Я. Введение в психологию : учеб. пособ. Москва : Книжный дом «Университет», 1999. 322 с.

88. Гальперин П. Я. Лекции по психологии. Москва : Высшая школа, 2002. 399 с.

89. Гальперин П. Я. Психология как объективная наука : избранные психологические труды. РАО, Московский психолого-социальный ин-т. Москва; Воронеж : МПСИ : Модек, 2003. 479 с.

90. Гальперин П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий. Психологическая наука в СРСР. Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1959. Т. I. С. 441–469.

91. Ганин Е. А. Педагогические условия использования современных

информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей. URL: <http://ito.edu.ru/2003/VII/VII-0-1673.html> (дата звернення: 29. 09. 2019).

92. Гаранин М. Ю. Самозащита в современном обществе: монография. Москва : Гаудеамус; Академический Проект, 2008. 141 с.

93. Гегель Г.В.Ф. Сочинения : в 9 т. Москва : Мысль, 1967. Т. 7. 211 с.

94. Герасина Л. Н. Обновление современной высшей школы в контексте глобальных проблем образования : дис. ... д-ра социол. наук : 22.00.06. Украинская гос. юрид. академия. Харків, 1994. 433 с.

95. Герчикова В. В. Высшее образование: функции, реализация, перспективы. Новосиб. электротехн. ин-т связи им. Н. Д. Псурцева. Томск : Изд-во Том. ун-та, 1988. 164 с.

96. Гідна праця: імперативи, українські реалії, механізми забезпечення : колективна монографія. Держ. ВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана». Київ : КНЕУ, 2017. 500 с.

97. Гнатенко П. И., Павленко В. Н. Идентичность: философский и психологический анализ. Київ, 1999. 463 с.

98. Гнитецкая Г. Е. Дидактическая эффективность комплексной системы организации самостоятельной работы студентов младших курсов. Київ : Вища школа, 1990. 150 с.

99. Гольбах П.А.Д. Избранные сочинения: в 2 т. Москва: Соцэкгиз, 1963. Т. 2. 87 с.

100. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1977. 376 с.

101. Гребенюк Г. Є. Теоретические и методические основы непрерывного профессионального образования строительно-архитектурного профиля : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Институт педагогики и психологии проф. образования АПН Украины. Київ, 1997. 416 с.

102. Гриншпун И. Б. Введение в профессию «психолог» : учеб. пособ. : Московский психолого-социальный институт. Воронеж : Модэк, 2002. 464 с.

103. Гуржій А. М., Гапон В. В. Методи рейтингової системи оцінювання та моделювання впливу факторів на діяльність вищих навчальних закладів. *Проблеми освіти* : наук.-метод. зб. Інститут системних досліджень освіти. Київ : ІЗМН, 1988. Вип. 13. С. 262–269.

104. Гусак П. М. Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1999. 37 с.

105. Данилова Т. М. Розвиток гуманістичної спрямованості майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки. *Педагогічний процес: теорія і практика* : зб. наук. пр. Київ : П/П Екмо. 2003. Вип. 1. С. 185–192.

106. Джура О. Д. Освіта в системі факторів професійного самовизначення особистості : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2005. 196 с.

107. Дзюба Л. А. Психологічні чинники впровадження сучасних освітніх технологій у вищому навчальному закладі : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Східноукраїнський націон. ун-т ім. Володимира Даля. Луганськ, 2003. 225 с.

108. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения : пер. с нем. Москва : Учпедгиз, 1956. 374 с.

109. Долинська Л. В. Загальна психологія : навч. посіб. НПУ ім. М. П. Драгоманова . Київ : А. П. Н., 1999. 461 с.

110. Донченко Е. А., Сахань Л. В., Тихонович В. А. Формирование разумных потребностей личности: социальный и психологический аспекты. Київ : Полит. издат. Украины, 1984. 223 с.

111. Дротянко Л. Г. Феномен фундаментального і прикладного знання: постнекласичне дослідження : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.01. Київ. нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Київ, 2000. 391 с.

112. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. Т. 2, 2016. 375 с.

113. Дусь Н. М. Основи педагогічного спілкування вчителя початкових

класів : монографія. Вінниця : Нілан, 2015. 223 с.

114. Економова О. С. Професійна самореалізація особистості в межах фахової музично-педагогічної підготовки. *Наукові записки НПУ імені М.П. Драгоманова*. Київ, 2014. Вип. СХХ (120). С. 40–50.

115. Ежов О. Н. Онтология социального времени. Саратов : Изд-во Саратовского государственного технологического университета, 2000. 480 с.

116. Екимчик О. А. Когнитивный и эмоциональный и компоненты любви у людей разного возраста : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13. Кострома, 2009. 178 с.

117. Елаева З. Ю. Социальные основы жизненного проекта : дисс. ... канд. социол. наук : 22.00.04. Саратов, 2004. 147 с.

118. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. Москва : Просвещение, 1989. 198 с.

119. Еникеев М. И. Общая, социальная и юридическая психология : учебник. 5-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 748 с.

120. Естетична освіта педагога : колективна монографія. За ред. Т. І. Андрущенко. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 173 с.

121. Єріна А. М., Захожай В. Б., Єрін Д. Л. *Методологія наукових досліджень* : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 212 с.

122. Єрмакова Н. О. Психологічні особливості становлення довіри до себе в юнацькому віці : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Націон. педагог. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 205 с.

123. Желанова В. В. Розвиток рефлексивної компетентності та суб'єктності як ознак обдарованості особистості майбутнього педагога у ВНЗ. *Проблеми освіти* : наук-метод. зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ, 2017. Вип. 86. С. 179–187.

124. Желанова В. В. Таксономія типів професійної рефлексії педагога: міждисциплінарний контекст. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Психологія. Педагогіка : зб. наук. праць. Вип. 27. Київ, 2017. С. 9-14.

125. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики : наук.-метод. посіб. за ред. І. Г. Єрмакова. Запоріжжя, 2005. 633 с.
126. Журавльов В. І. Сучасне світорозуміння: стратегія нелінійного мислення : навч. посіб. Макіїв. екон.-гуманіт. ін-т. Донецьк : Дмитренко Л. Р., 2010. 283 с.
127. Заветный С. А. Социальное управление и личностное самоуправление: проблемы взаимодействия (философско-методологический анализ) : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.03. Харьковский нац. ун-т им. В. Н. Каразина. Харків, 2005. 374 с.
128. Завірюха В. В. Формування здатності до професійного самозростання студентів в умовах інноваційного навчання : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2007. 290 с.
129. Зазимко О. В. Проблема идентификации и развития технической одаренности личности в юношеском возрасте. *Актуальні проблеми психології*: Т. 6: Психологія обдарованості. Вип. 1. Київ : Vona Mente, 2002. С. 45–58.
130. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образовани . *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С. 22–28.
131. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник. Москва : Логос, 2002. 384 с.
132. Зверко Т. В. Формування антропогенної моделі виховання студентів в умовах безперервної освіти : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04. Харківський нац. ун-т внутрішніх справ. Харків, 2007. 19 с.
133. Злепко С. М. Основи наукових досліджень : навч.-метод. посіб. для студ. бакалаврів, магістрів всіх напрямів підготов. Луц. біотехн. ін-т ЗАТ «Міжнар. наук.-техн. ун-т ім. Ю. Бугая». Луцьк : ЛБІ МНТУ; Вінниця : ВНТУ, 2011. 185 с.
134. Зоська Я. В. Соціокультурні чинники споживання послуг вищої освіти у регіоні : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04. Гуманітарний ун-т «Запорізький ін.-т держ. та муніципального управління». Запоріжжя, 2007. 16 с.

135. Зюзин Д. И. Качество подготовки специалистов как социальная проблема. Москва : Наука, 1978. 165 с.

136. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к исследованию педагогических явлений. *Результаты новых исследований в педагогике*: сб. науч. работ. Москва: Народное образование, 1977. С. 3–18.

137. Ильина Т. А. Психофизиология состояний человека. Санкт-Петербург : Питер, 2005. 416 с.

138. Инновационные методы обучения в техническом вузе. Под ред. П. В. Сенина, Л. В. Масленниковой, Э. В. Майкова. Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 2007. 122 с.

139. Ільницький Д. О. Глобальна конкуренція в науково-освітньому просторі : монографія. Київ : КНЕУ, 2016. 445 с.

140. Інноваційні технології: теорія, методологія та практика в сучасній науці : колективна монографія. Київ : Компрінт, 2017. 322 с.

141. Інтерактивні технології навчання. О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, Г. І. Коберник та ін. Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Київ : Науковий світ, 2004. 86 с.

142. Канішевська Л. В. Підготовка старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів до самостійного життя : монографія. Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. Київ : Компрінт, 2015. 280 с.

143. Каньгин Ю. М., Панченко В. Н. Общественный интеллект и социальная когнитология : препринт. АН УССР. Ин-т философии. Отдел науч. информации по обществ. наукам. Київ, 1990. 27 с.

144. Кант И. Критика чистого разума. Пер. с нем. Н.О. Лосского. Санкт-Петербург : Изд-во «Таймаут», 1993. 477 с.

145. Карпенко З. С. Психологічні основи аксіогенезу особистості : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1999. 443 с.

146. Карпова Э. Э. Категория качества в теории и практике подготовки учителя к профессиональной деятельности : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01.

Одесский гос. пед. ин-т им. К. Д. Ушинского. Одеса, 1993. 290 с.

147. Картавих О. В. Аксиологічні основи формування загальної культури студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харківський держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2002. 17 с.

148. Карпюк І. Ю. Вивчення проблеми формування професійної компетенції майбутніх спеціалістів у сучасній освіті. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. №7 С. 2-6.

149. Касьян А. А. Контекст образования: наука и мировоззрение : монографія. Нижний Новгород : Изд-во Нижегородского гос. пед. ун-та. Высшее образование в России. 1996. 183 с.

150. Каткова Т. И. Социально-профессиональная адаптация студентов экономического вуза : дис. ... канд. пед. наук. Липецк, 1999. 203 с.

151. Келле В. Ж. Наука как компонент социальной системы. Ин-т истории естествознания и техники. Москва : Наука, 1988. 198 с.

152. Келле В. Ж. Инновационная система России: формирование и функционирование. Москва : УРСС, 2003. 148 с.

153. Кемалова Л. І. Маргінальність в умовах трансформаційних процесів сучасного суспільства : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Тавр. нац. ун-т ім. В. І. Вернадського. Сімферополь, 2006. 20 с.

154. Климова Г. П. Образование как феномен цивилизации : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.03. Национальная юрид. академия Украины им. Ярослава Мудрого. Харків, 1997. 418 с.

155. Ключко А. М. Педагогічні умови формування професійних здібностей вихованців ліцеїв юридичного профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харківський держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2001. 221 с.

156. Коваленко Е. Э. Дидактические основы профессионально-методической подготовки преподавателей специальных дисциплин : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Институт педагогики и психологии проф. образования АПН Украины. Харків, 1999. 407 с.

157. Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Корольова Н. В., Шматков Є. В.

Методика професійного навчання : навч. посіб. для студ. вищ. навч. зал. інж.-пед. спец.: для традиц. та дистанц. форм навч. Укр. інж.-пед.акад. Харків : Ч. 1: Дидактичне проектування. Вид. 2-е, перероб. та допов., 2010. 263 с.

158. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядної методології підготовки сучасного вчителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2005. 406 с.

159. Ковальчук В. А. Професійна підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем: теорія, методика, практика : монографія. Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 442 с.

160. Ковчина І. М. Підготовка соціальних педагогів до соціально-правової роботи. Київ : НПУ , 2007. 373 с.

161. Ковчина І. М. Підготовка студентів до соціально-правового захисту особистості : навч.-метод. посіб. за заг. ред. А. Й. Капської. Вид. 2-ге, перероб. Київ : НПУ, 2005. 196 с.

162. Кокорев В. Н. Педагогические условия реализации Конвенции ООН о правах ребенка в современной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2007. 20 с.

163. Колесников Л. Ф., Турченко В. Н., Борисова Л. Г. Эффективность образования. Москва : Педагогика, 1991. 270 с.

164. Колісніченко Р. М. Глобалістична свідомість людства: політологічний аналіз : монографія. Міжрегіон. акад. упр. персоналом. Київ : Персонал, 2017. 421 с.

165. Коммуникативный ландшафт образования : монографія. В. А. Герасимова, А. М. Корбут, Д. Ю. Король и др. ; А. А. Полонников (ред.). Минск : БГУ, 2007. 503 с.

166. Конох М. С. Проблеми освіти в контексті соціально-філософського аналізу : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.03 . Дніпродзержинський держ. технічний ун-т. Дніпродзержинськ, 2003. 375 с.

167. Константиновский Д. Л. Динамика неравенства: российская молодежь в

меняющемся обществе: ориентации и пути в сфере образования (от 1960-х годов к 2000-му). В. Н. Шубкин (науч. ред.). РАН, Институт социологии. Москва : Эдиторал УРСС, 1999. 342 с.

168. Константиновский Д. Л., Шубкин В. Н. Молодежь и образование (методические вопросы и опыт социального прогнозирования на материалах социологических обследований в Новосибирской области). Москва : Наука, 1977. 160 с.

169. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-konceptsiyi-rozvitku-cifrovoyi-ekonomiki-ta-suspilstva-ukrayini-na-20182020-roki-ta-zatverdzhennya-planu-zahodiv-shodo-yiyi-realizaciyi> (дата звернення: 9.10.2019).

170. Корець М. С. Теорія і практика технічної підготовки вчителів трудового навчання: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2007. 38 с.

171. Королев Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в психолого-педагогических исследованиях. *Советская педагогика*. 1970. № 9. С. 103–115.

172. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ, 1989. 608 с.

173. Кремень В. Г. Україна у добу глобалізації (начерки метадисциплінарного дослідження). Київ: В-во Тов. «Знання» України, 2013. 415 с.

174. Кросс Роб., Паркер Э. Невидимая сила социальных связей. Как на самом деле работают организации. Москва : Калидос Пабблишинг, 2006. 296 с.

175. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2005. 486 с.

176. Курашинова А. Х. Развитие профессионального мышления будущего педагога в условиях задачной формы организации учебного процесса : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08. Майкоп, 2007. 23 с.

177. Кучерява О. А. Дискурсивна компетенція як складова фахової

підготовки майбутніх словесників. *Педагогічні науки* : зб. наук. ст. Херсон : Вид-во ХДУ, 2005. Вип. 38. С. 288–292.

178. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Інститут педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. 491 с.

179. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин : Валгус, 1980. 331 с.

180. Лаврентьева Н. Б. Контекстное обучение как инновационная технология. Барнаул : АГУ. 1998. 156 с.

181. Лаврова О. В. Бизнес-образование: социологические аспекты. Саратовский гос. техн. ун-т. Саратов, 2000. 133 с.

182. Лактионова Г. М. Теоретико-методические основы социально-педагогической работы с женской молодежью в условиях крупного города : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05. Киевский ун-т им. Т. Г. Шевченко. Київ, 1999. 419 с.

183. Леонтьев А. А. Психология общения : пособие для доп. образования. Изд. 2-е, испр. и доп. Москва : Смысл, 1997. 365 с.

184. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии : учеб. пособ. для студ. вузов, обуч. по спец. «Психология». 4-е изд., стер. Ред.: Д. А. Леонтьев, Е. Е. Соколова. Москва : Смысл; Академия, 2007. 511 с.

185. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. Москва : Знание, 1980. 96 с.

186. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.04. АПН Украины, Інститут педагогіки і психології. Київ, 1996. 403 с.

187. Личность и социальная среда: идеологические и психологические аспекты общения : сборник образцов. АН СССР, ИНИОН. Москва, 1987. 163 с. (Серия: Общественные движения и проблемы общественного сознания).

188. Ложкин Г. В., Повякель Н. И. Практическая психология в системах «человек-техника» : учеб. пособ. Київ : МАУП, 2003. 296 с.

189. Лозниця В. С. Психологія і педагогіка: основні положення. Київ : Екс Об, 2003. 304 с.
190. Лойшен Ш. Психологический тренинг учений. Школа Вирджинии Сатир. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 160 с. (Серия: Практикум по психотерапии).
191. Ломов Б. Ф. Системность в психологи : избранные психологические труды. В. А. Барабанщиков и др. (ред.). Академия педагогических и социальных наук, Московский психолого-социальный ин-т. Москва : Институт практической психологии. Воронеж : Модэк, 1996. 384 с.
192. Лушин П. В. Психология личностного изменения : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Институт психологии им. Г. С. Костюка АПН Украины. Київ, 2003. 431 с.
193. Лысенко А. Ю. Бизнес-образование и потребности предпринимателей. *Бизнес-образование*. 1998. № 1 (4). С. 58.
194. Магун В. С. Потребности и психология социальной деятельности личности. Ленинград : Наука, Ленингр. отд-ние, 1983. 176 с.
195. Малиненко Т. І. Психологічні особливості процесу цілепокаладання у керівників вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2005. 19 с.
196. Марікян С. В. Інноваційні трансформації інституту освіти як фактор оптимізації формування творчої особистості (соціологічний аналіз) : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04. Харківський нац. ун-т внутрішніх справ. Харків, 2007. 18 с.
197. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 30 т. Изд.2. Москва: Госполитиздат, 1962. Т. 26. Ч.1. 476 с.
198. Маслоу А. Мотивация и личность : учеб. пособ. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 352 с. (Серия: Мастера психологи).
199. Матвієнко О. Шляхи та умови оптимізації підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2011_39\(1\)14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2011_39(1)14) (дата звернення: 10.11.2019)
200. Методы эффективного обучения взрослых : учеб.-метод. пособ. Автор.

коллект. под руков. Е. А. Аксеновой. Москва : Transform, Институт повышения квалификации государственных служащих, 1998. С. 82-87.

201. Методологічні засади педагогічного дослідження : монографія / авт. кол. : Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. ; за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова. Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. 248 с.

202. Микитюк О. М. Теорія і практика організації науково-дослідної роботи у вищих закладах освіти України в ХІХ ст. : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Харківський держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2003. 405 с.

203. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. Москва : НПО «МОДЭК», 2002. 400 с.

204. Минюрова С. А. Психологические основания стратегий личностно-профессионального саморазвития. *Журнал практического психолога*. 2008. № 2. С. 97-98.

205. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посіб. Київ : НПУ, 2003. 267 с.

206. Мошкин В. Н. Педагогические условия воспитания культуры безопасности. URL: <http://www.oim.ru/reader.asp> (дата звернення: 18.05.2010).

207. Мудрик А. В. Социализация человека : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. Москва : Академия, 2004. 304 с.

208. Мухудадаев М. О. Образование: введение в дискурс социальной политики : монографія. Санкт-Петербург. гос. ун-т. Санкт-Петербург : Издат. СПУ, 2005. 231 с.

209. Навроцкий А. И. Совершенствование управления высшей школой в условиях демократизации: социол. аспект : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06 . ХДУ ім. О. М. Горького, Харків, 1990. 16 с.

210. Навроцький О. І. Інноваційні процеси в вищій школі України : автореф. дис. ... д-ра соціол. наук : 22.00.04. Харківський національний ун-т внутрішніх справ. Харків, 2006. 36 с.

211. Навчальний процес у вищій педагогічній школі : навч. посіб. за заг. ред. О. Г. Мороза. Київ, 2001. 337 с.

212. Надирашвили Ш. А. Классификация форм активности в свете теории установки. *Психология личности и образ жизни*. Москва, 1987. С. 23–27.
213. Наумова А. Е. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки студентов. URL: [http://www.yspu.yar.ru/ vestnik/pedagoka_i_psichologii /12_5/](http://www.yspu.yar.ru/vestnik/pedagoka_i_psichologii/12_5/) 22.05.2010 о 8.30. (дата звернення: 14.10.2019).
214. Недведцкая М. Н. Теория и технология повышения качества педагогического взаимодействия школы и семьи. Москва : АПК и ППРО, 2006. 136 с.
215. Ничало Н. Г. Стандарты професійної освіти: проблеми методології і творчих пошуків. Професійна освіта: педагогіка і психологія. Київ : ВІПОЛ, 2000. 486 с.
216. Ничало Н. Г. Неперервна професійна освіта: проблеми теорії і методики. *Управління якістю професійної освіти* : зб. наук. пр. Українська інженер.-педагог. академія. Донецьк : Лебідь, 2001. С. 18–33.
217. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Книга пам'яті України: Просвіта, 2000. 368 с.
218. Огієнко О. І., Чугай О. Ю. Професійна підготовка фахівців у галузі освіти дорослих: американський досвід : монографія . Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 223 с.
219. Ожегов С. И. Словарь русского языка. Москва : Рус. яз., 1981. 816 с.
220. Олійник М. І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи : монографія . Чернів. нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. Чернівці : Родовід, 2015. 399 с.
221. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія великих стихійних груп і масових явищ : навч.-метод. посіб. Прикарпатський національний ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2005. 104 с.
222. Организация и контроль самостоятельной работы студентов : методические рекомендации. Самара : Универс-груп, 2006. 15 с.
223. Организация и проведение самостоятельной работы студентов по общей психологии : метод. указания. Киевский гос. пед. ин-т им. А. М. Горького. Сост.

- Л. В. Долинская, О. Л. Коробанова, Т. Н. Лисянская и др. Киев : КГПИ, 1987. 26 с.
224. Освітня політика: філософія, теорія, практика : монографія . За ред. д-ра філос. наук, проф., чл.-кор. НАН України, дійсн. чл. НАПН України В. П. Андрущенко. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П Драгоманова, 2015. 483 с.
225. Очкасова М. П. Особливості розвитку приватної вищої освіти в Україні: соціологічний аналіз : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.06. Харківський нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2001. 18 с.
226. Падалка Г. М. Музична педагогіка : курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти. Херсон : ХДПІ, 1995. 104 с.
227. Падалка О. С. Професійно-економічна підготовка майбутніх вчителів у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. АПН України, Інститут педагогіки. Київ, 2009. 412 с.
228. Паламарчук В. Ф., Барановська О. В. Педагогічні технології навчання в умовах нової української школи: вектор розвитку. URL: <http://uej.undip.org.ua/products/2018/article2.php> (дата звернення: 21.10.2019).
229. Пархоменко О. В. Інформація і знання – основа прогресу : монографія. Класич. приват. ун-т. Запоріжжя. Київ : УкрІНТЕІ, 2016. 330 с.
230. Пезешкиан Н. Психотерапия повседневной жизни: тренинг разрешения конфликтов. Санкт-Петербург : Речь, 2001. 288 с.
231. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2007. 520 с.
232. Пича В. М. Свободное время: тенденции и проблемы развития : дис. ... д-ра социол. наук : 22.00.02. Украинский полиграф. ин-т им. И. Федорова. Львов, 1992. 353 с.
233. Плахотнік О. В. Тенденції удосконалення професійної підготовки фахівців вищої школи. *Педагогічний альманах: зб. наук. праць*. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. Вип. 29. С. 87-96.
234. Плахотнік О. В. Імплементация в Україні процедур та інструментів

зовнішнього і внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. *Вісник КНУ імені Тараса Шевченка: Педагогіка*. 3(3). Київ, 2017. С. 60-65.

235. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование : социально-философское исследование. Запорожский гос. ун-т. Запоріжжя : Просвіта, 2000. 250 с.

236. Поклад В. И. Развитие общества как эволюция социальной субъективности : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.03. Луганский госуд. педагог. институт им. Т. Г. Шевченка. Луганск, 1996. 163 с.

237. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : монографія. Тернопіль, ТНПУ, 2006. 424 с.

238. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.

239. Проблематика концепций ключевых квалификаций и компетенций в профессиональном образовании. URL: [www.nbuv.gov.ua. NarOsv/2008-2/08siipns.htm](http://www.nbuv.gov.ua/NarOsv/2008-2/08siipns.htm) (дата звернення: 20.10.2019).

240. Протасова Н. Г. Актуальні проблеми теорії і практики управління освітою дорослих в Україні. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2013_7_16 (дата звернення: 02.02.2019).

241. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія. Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 307 с.

242. Професійна підготовка практичного психолога як конкурентоспроможного фахівця: теорія і практика : навч.-метод. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 391 с.

243. Психология студента как субъекта учебной деятельности. Москва, 1989. Вып. 327, 131 с.

244. Психологія : навч. посіб. Київ : Інкос, 2005. 352 с.

245. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2007. 528 с.

246. Радчук Г. К. Психологія аксіогенезу особистості у контексті вищої професійної освіти : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. НАН України,

Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2011. 41 с.

247. Райс Ф., Должин К. Психология подросткового и юношеского возраста. Санкт-Петербург : Питер, 2010. 816 с.

248. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадгма вищої освіти : монографія. Львів : Вид-во Львівська політехніка, 2014. 168с.

249. Рибалко Л. С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект): монографія. Запоріжжя : ЗДМУ, 2007. 442 с.

250. Рідей Н. М. Теорія і практика ступеневої підготовки майбутніх екологів : автореф. дис. ... д-ра педагог. наук : 13.00.04. Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2011. 60 с.

251. Розин В. М. Мышление и творчество. Москва : ПЭР СЭ, 2006. 360 с.

252. Романишина О. Я. Професійна ідентичність майбутніх учителів: теорія і практика : монографія. Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль : Астон, 2015. 359 с.

253. Романовський О. О. Соціально-економічні проблеми інноваційного розвитку сфери вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 18: Економіка і право* : зб. наук. пр. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 28. С. 12–25.

254. Русанова О. О. Індивідуалізація навчання у вищій школі: теоретичні та методичні засади : монографія з актуал. аспектів заг. педагогіки. Макіїв. екон.-гуманіт. ін-т. Донецьк , 2010. 201 с.

255. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер Ком, 1998. 688 с.

256. Савостьянова М. В. Криза ціннісно-сміслового змісту науки як осередок кризи сучасної культури. *Філософські науки* : зб. наук. пр. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2009. С. 77–85.

257. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ : Абрис, 1997. 416 с.

258. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Генеза, 2002. 112 с.

259. Садова М. А. Теоретический анализ психологических рисков в процессе становления профессиональной ответственности студентов вуза. *Вісник Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова*. Одеса, 2015. Т. 20. Вип. 3(37). Ч. 1. С. 100–107.
260. Самоідентифікація молоді: соціокультурний і транскультурний виміри : монографія. Київ, 2015. 211 с.
261. Сидоренко В. К., Дмитренко П. В. Основи наукових досліджень : навч. посіб. Вид. 2., доп. та доопрац. Київ , 2000. 259 с.
262. Сила Т. І. Соціально-психологічні особливості професійної інтеракції у соціальній роботі : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2007. 268 с.
263. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посібник. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
264. Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях в Україні : Старобільськ : ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2016. 487 с.
265. Ситник П. К., Дербак А. П. Проблеми формування національної самосвідомості в Україні. Національний ін-т стратегічних досліджень. Київ : НіСД, 2004. 226 с.
266. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. 2-е изд. Москва : Педагогика, 1984. 96 с.
267. Скляр П. П. Психологічні засади гуманізації вищої технічної освіти : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2011. 43 с.
268. Скобло Ю. С. Мазоренко Д. І., Тіщенко Л. М., Скобло Н. Ю. Пошук знань : навч. посіб. Харків : Майдан, 2010. Ч. 1. 270 с.
269. Скотний В. Г. Раціональне та ірраціональне в науці й освіті : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.03 . Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2003. 345 с.
270. Скрипченко О. В., Лисянська Т. М., Скрипченко Л. О. Психолого-педагогічний аналіз уроку : навч. посіб. для викл. психології і педагогіки та студ. пед.

вузів і пед. училищ. Київ, 1999. 102 с.

271. Скрипченко О. В., Лисянська Т. М., Скрипченко Л. О. Довідник з педагогіки і психології. Київ, 2000. 216 с.

272. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособ. для студ. пед. учеб. завед. Москва : Школа-Пресс, 1997. 512 с.

273. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. Москва : Академия, 2003. 576 с.

274. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособ. для студ. вузов, обуч. по пед. спец. 3-е изд., стер. Междунар. академия наук пед. образования. Москва : Академия, 2004. 567 с.

275. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2005. 239 с.

276. Слободянюк А. А. Научно-методические основы создания и использования комплекса технологий обучения в профессиональной подготовке студентов технического вуза : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Севастопольский гос. технич. ун-т. Севастополь, 1994. 272 с.

277. Смолкин А. М. Методы активного обучения. Москва, 1991. 30 с.

278. Смолюк І. О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України (теорія і практика) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 1999. 375 с.

279. Снігур Л. А. Психологія становлення громадянськості особистості : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Південноукраїнський держ. пед. ун-т. Одеса, 2004. 447 с.

280. Современный психологический словарь. Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. Москва : АСТ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2007. 490 с.

281. Солодка А. К. Кроскультурна взаємодія учасників педагогічного процесу вищих навчальних закладів : монографія. Миколаїв : Іліон, 2015. 422 с.

282. Софьина В. Н. Профессионализм педагога в реализации личностно-ориентированного подхода педагога и его социального имиджа. URL: www.mirrabot.com

com/work/work_9067.html. (дата звернення: 24.10.2019).

283. Социологические и социально-психологические проблемы нововведений : сб. науч. тр. Рига : ЛГУ, 1989. 103 с.

284. Соціальні комунікації в сучасному інформаційному суспільстві : монографія. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2016. 207 с.

285. Соціальні комунікації в сучасному світі : колект. монографія. Київ : КиМУ, 2015. 277 с.

286. Соціальні уявлення молоді: особливості та шляхи формування : колективна монографія. Київ : Педагогічна думка, 2007. 218 с.

287. Соціально-педагогічний словник. Київ : ЕксОб, 2004. 304 с.

288. Спенсер Л., Спенсер С. Компетенции на работе. Модели максимальной эффективности работы. Москва : ГИППО, 2005. 384 с.

289. Старинська Н. В. Особливості самоактуалізації майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. Київ : Інтерсервіс, 2015. 178 с.

290. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/64410/ (дата звернення: 27.04.2019).

291. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки» для другого (магістерського) рівня вищої освіти. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/64412/ (дата звернення: 27.04.2019).

292. Степаненко Л. М. Професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами : монографія. Київ : НАКККиМ, 2019. 360 с.

293. Степаненко Л. М. Особливості організації ефективного управління вищими навчальними закладами приватної форми власності. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університеті ім. Григорія Сковороди»* : науково-теоретичний зб. Переяслав-Хмельницький, 2009. Вип.17. С. 15–20.

294. Степаненко Л. М. Особливості підготовки студентів до соціальних зв'язків в умовах вищих навчальних закладах. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2009. № 6. Ч. 2. С. 88–91.

295. Степаненко Л. М. Соціальні зв'язки як інтегративний компонент змісту професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання: збірник наукових праць*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. Вип.13. С. 171–178.

296. Степаненко Л. М. Сутність понять «соціальні зв'язки», «професійні соціальні зв'язки» у науковій літературі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка : зб. наук. праць*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. Вип. 10. С. 35–44.

297. Степаненко Л. М. Теоретичні основи професійної підготовки студентів до соціальних зв'язків в умовах приватних вищих навчальних закладах. *Наукові записки : зб. наук. статей. Серія «Педагогічні та історичні науки»*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. Вип. LXXXVII (87). С. 178–188.

298. Степаненко Л. М. Мотиваційна компетенція як складова підготовки студентів до соціальних зв'язків. *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*. Донецьк : ДВНЗ «ДонНТУ», 2010. Вип. 8 (174). С. 246-253.

299. Степаненко Л. М. Процесуальна компетенція – складова підготовки студентів до соціальних і культурних зв'язків. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету : зб. наук. статей*. Мелітополь, 2010. Вип. 5. С. 291–300.

300. Степаненко Л. М. Модель формування професійних соціальних зв'язків у студентів-психологів. *Соціальна робота та управління: соціологія, психологія, педагогіка, соціальна робота : міжнародний зб. наук. праць НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2011. Вип. 1. С. 156-166.

301. Степаненко Л. М. Інноваційні методи навчання студентів-психологів (підготовка до соціальних зв'язків). *Наукові записки : зб. наук. статей. Серія «Педагогічні та історичні науки»*. Київ : Вид - во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Випуск LXXXXV (95). С. 215-225.

302. Степаненко Л. М. Технології впровадження сталих методів навчання у підготовці майбутніх психологів до соціальної діяльності. *Наукові записки : зб. наук. статей. Серія «Педагогічні та історичні науки»*. Київ : Вид - во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Випуск LXXXXVI (96). С. 205-215.

303. Степаненко Л. М. Комунікативний показник у професійній підготовці як засіб реалізації соціальних зв'язків у майбутнього психолога. *«Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. 2011. Том VI (31). Додаток № 2. С. 452-460.

304. Степаненко Л. М. Діагностика сформованості професійних соціальних зв'язків у майбутніх фахівців вищих навчальних закладів. *Наукові записки : зб. наук. статей. Серія «Педагогічні та історичні науки»*. Київ : Вид - во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Випуск LXXXXVII (97). С. 185-193.

305. Степаненко Л. М. Професійний показник підготовки студентів як засіб удосконалення вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія II. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: збірник наукових праць*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 13. С. 62-72.

306. Степаненко Л. М. Показники готовності студентів-психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Вісник Луганського Національного університету імені Тараса Шевченка*. 2012. № 22 (257), Ч. VI. С. 302-307.

307. Степаненко Л. М. Наукові засади професійної підготовки студентів – психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2012. № 3. С. 128-132.

308. Степаненко Л. М. Компонентна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Освіта регіону (політологія, психологія, комунікації)*. Київ : Вид-во Університет «Україна», 2013. № 4 (34). С. 296–300.

309. Степаненко Л. М. Особливості підготовки студентів у контексті європейських інтеграційних процесів. *Наукові записки : зб. наук. статей. Серія «Педагогічні та історичні науки»*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. СХХ (120). С. 231-235.

310. Степаненко Л. М. Професійна спрямованість у підготовці майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Наукові записки : зб. наук. статей. Серія Педагогічні та історичні науки*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. СХХХХІV (144). С. 174–186.

311. Степаненко Л. М. Розвиток творчих потенцій особистості: проблеми і перспективи. *Творчий потенціал особистості: проблеми розвитку та реалізації* : зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2005. С. 119–120.

312. Степаненко Л. М. Інноваційні підходи до формування соціально-значущих якостей майбутнього фахівця: теоретико-методологічні аспекти. *Проблеми освіти в суспільстві ноосферної епохи (Освіта сталого розвитку)* : зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2007. С. 208–209.

313. Степаненко Л. М. Підготовка майбутнього фахівця до управлінської діяльності. *Проблеми формування фахівців у вищих навчальних закладах України в ХХІ столітті* : зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції, 24-25 квітня 2008. Київ, 2008. С. 155–160.

314. Степаненко Л. М. Динаміка розвитку освітньо-культурної ситуації в Україні та шляхи вдосконалення навчання студентів. *Проблеми формування духовних і професійних потреб в умовах змін освітнього і культурного середовища в Україні* : зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2009. С. 3–6.

315. Степаненко Л. М. Концептуальні положення формування у майбутніх фахівців професійних соціальних зв'язків. *Сучасні проблеми підготовки фахівців*

до соціальної та культурної діяльності : зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2011. С. 7–10.

316. Степаненко Л. М. Законодавче забезпечення професійної підготовки студентів до соціальних зв'язків. *Правова освіта перед викликами сучасності* : зб. мат. Всеукраїнського міжвузівського соціально-правового семінару, 26 травня 2011. Київ, 2011. С. 11-13.

317. Степаненко Л. М. Підготовка студентів до соціальних зв'язків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2011. Вип. 15, книга 2. С. 385-394.

318. Степаненко Л. М. Особливості забезпечення технологічного процесу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Вища освіта України*. 2012. Том І. Додаток 3 до № 1, Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». С. 185–191.

319. Степаненко Л. М. Професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Соціальна політика: концепції, технології, перспективи* : зб. мат. Міжнародної науково-практичної конференції, 26 квітня 2012. Київ, 2012. С. 28-30.

320. Степаненко Л. М. Деякі аспекти професійної підготовки студентів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Професійна підготовка студентів – освітня складова суспільного розвитку* : зб. мат. I Міжнародної науково-практичної конференції, 5 грудня 2012. Київ, 2012. С. 27-28.

321. Степаненко Л. М. Підготовка майбутніх психологів до роботи з кризовими групами населення. *Сучасні проблеми підготовки майбутніх фахівців в умовах євро інтеграційного процесу* : зб. мат. молодіжної Міжнародної науково-практичної конференції, 1 квітня 2013. Київ, 2013. С. 11–13.

322. Степаненко Л. М. Професійна підготовка психологів до роботи з маргінальними соціальними групами. *Підготовка фахівців у вищій школі: крок в Європу* : зб. мат. III Міжнародної науково-практичної конференції, 20 травня 2015. Київ, 2015. С. 21–22.

323. Степаненко Л. М. Регіональні особливості підготовки психологів до роботи з маргінальними групами. *Історико-політичні проблеми сучасного світу* : зб. наук. статей. Чернівці : Чернівецький національний університет, 2015. Т. 31-32. С. 127-131.

324. Степаненко Л. М. Наукова робота як форма підготовки майбутніх психологів до роботи з кризовими групами населення. *Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології XXI століття* : зб. тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції, 26-27 січня 2018. Львів ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. Ч. I. С. 91–94.

325. Степаненко Л. М. Формування у майбутніх психологів професійної взаємодії з кризовими категоріями населення *Інноваційні методи та технології підготовки фахівців соціальної сфери* : зб. мат. III Міжнародна науково-практична конференція, 16 листопада 2018. Київ, 2018. С. 132–138.

326. Степаненко Л. М. Психологія соціальних зв'язків : курс лекцій. Київ : КІСКЗ, 2008. 152 с.

327. Степаненко Л. М. Збірка навчально-методичних комплексів спецдисциплін для студентів спеціальності «Психологія»: навчально-методичний посібник. Київ : КІСКЗ, 2011. 100 с.

328. Степаненко Л. М. Методичні матеріали до виробничої практики студентів-психологів : навч.-метод. посіб. Київ : КІСКЗ, 2012. 96 с.

329. Степаненко Л. М. Підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами : методичні рекомендації до самостійної роботи студентів з спецдисциплін. Київ : КІСКЗ, 2012. 23 с.

330. Степаненко Л. М. Організація навчально-методичної роботи в університеті : методичні рекомендації. Бровари : ЕТУ, 2014. 33 с.

331. Степаненко Л. М. Дипломні роботи: тематика, керівництво підготовкою, захист та оцінювання : методичні рекомендації. Бровари : ЕТУ, 2015. 24 с.

332. Степаненко Л. М. Навчання взаємодії з маргінальними соціальними групами : спецкурс. Київ : НАКККіМ, 2018. 56 с.

333. Степаненко Л. М. Про моральне виховання. *Початкова школа*. 1998. № 9. С. 18-19.

334. Степаненко Л. М. Педагогічні умови морального виховання учнів шкіл-інтернатів. *Початкова школа*. 1998. № 6. С. 58-59.

335. Степаненко Л. М. Моральне виховання учнів початкових класів в умовах школи-інтернату. *Рідна школа*. 1998. № 11. С. 58-61.

336. Степаненко Л. М. Розвиток творчих потенцій особистості: проблеми і перспективи. *Творчий потенціал особистості: проблеми розвитку та реалізації* : зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 15 лютого 2005. Київ, 2005. С. 119-120.

337. Степаненко Л. М. Соціально-моральне виховання учнів початкових класів шкіл-інтернатів засобами народної педагогіки : монографія. Київ : КІСКЗ, 2005. 165 с.

338. Стеченко Д. М., Чмир О. С. *Методологія наукових досліджень* : підручник. Київ : Знання, 2005. 309 с.

339. Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015> (дата звернення: 25.02.2019).

340. Стрелковська Ю. В. Маргінальні групи в структурі організованості злочинності: кримінологічне дослідження : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.08 . Одеська нац. юрид. академія. Одеса, 2008. 28 с.

341. Сущенко Л. П. Особливості формування здібностей майбутніх фахівців з фізичної реабілітації в умовах сучасної парадигми вищої фізкультурної освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_015_2015_3%281%29_108 (дата звернення: 25.11.2019).

342. Таланчук П. М. Про інтеграцію освіти, науки та виробництва в процесі підготовки фахівців (матеріал до засідання Ради університету 27 грудня 2004 року). Київ : Університет «Україна», 2004. 35 с.

343. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы). Москва : Изд-во МГУ, 1984. 344 с.

344. Тепляков М. М. Психологія трансформації глибинних семантичних структур буденної свідомості. Київ : Інтерсервіс, 2017. 320 с.

345. Терешков В. А. Научно-исследовательская деятельность в процессе непрерывной подготовки специалистов профессионально-педагогического профиля. *Актуальные вопросы современного образования* : мат. I Междунар. науч. конф. Ставрополь : Логос, 2011. 210 с.

346. Терлецька Л. Г. Рольова гра як засіб формування професійно-значущих якостей майбутнього практичного психолога: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київськ. міжрегіон. ін-т удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка. Київ, 1997. 175 с.

347. Тимошенко О. В. Особливості організації дистанційної форми навчання майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах України. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки, Фізичне виховання та спорт*. 2014. Вип. 118(2). С. 237–244.

348. Титарчук М. О. Роль соціально-економічних факторів у формуванні «середнього» класу в Україні. Київ : Знання України, 2003. 35 с.

349. Ткачова Н. О. Історія розвитку цінностей в освіті : монографія. Харків : Видавничий центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2004. 423 с.

350. Трухін І. О., Шпак О. Т. Психолого-технологічні основи шкільного виховання : навч. посіб. для студ. ВНЗ. Дрогобич : Вимір, 2003. 406 с.

351. Тулегенова А. Г. Некоторые психолого-педагогические условия оптимизации учебно-воспитательного процесса. URL: <http://www.crimea.edu/tnu/magazine/scientist/edition3/n03019.html> (дата звернення: 09.01.2019).

352. Тухватуллина С. Ю. Обзор ключевых принципов, механизмов и барьеров профессионального саморазвития личности. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obzor-klyuchevykh-printsipov-mehanizmov-i-bariero-professionalnogo-samorazvitiya-lichnosti> (дата звернення: 21.12.2019).

353. Узнадзе Д. Н. Общее учение об установке. *Психологические исследования*. Москва : Наука, 1966. С. 140–152, 164–169, 180–183.

354. Фаренік С. А. Управління соціальними процесами: побудова та реалізація соціальних моделей. Київ : Видавництво УАДУ; 2003. 368 с.

355. Фареник С. А. Управление как форма связи теоретических моделей и практических решений : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.03. Институт философии им. Г. С. Сковороды НАН Украины. Киев, 2003. 420 с.

356. Федірко І. П. Особливості формування соціальної активності молоді. *Питання соціально-політичних наук* : респуб. міжвід. наук. зб. Київ, 1991. Вип. 82. С. 57–60.

357. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. Пер. с англ.: А. Анистратенко, И. Знаешева. Санкт-Петербург : Ювента, 1999. 317 с.

358. Філософський словник соціальних термінів. 3-тє вид., допов. Харків : Р.И.Ф., 2005. 672 с.

359. Формування загальнолюдських цінностей у студентської молоді в контексті фізичного виховання і здорового способу життя : колект. монографія. Маріуполь : ППНС, 2017. 352 с.

360. Формування мотивації та установок на збереження психічного та психологічного здоров'я сільської молоді : колект. монографія. Чернівці : Технодрук, 2015. 227 с.

361. Фрицюк В. А. Професійний саморозвиток майбутнього педагога : монографія. Вінниця : Нілан, 2016. 362 с.

362. Фромм Э. Психоанализ и религия; Искусство любить; Иметь или быть? Пер. с англ. Киев : Ника-Центр, 1998. 400 с.

363. Фурман А. В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення . Київ : Правда Ярославичів, 1977. 339 с.

364. Фурман А. В. Ідея і зміст професійного методологування : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2016. 377 с.

365. Хальбвакс М. Социальные классы и морфология. Санкт-Петербург : Алетейя, 2000. 509 с.

366. Харламов И. Ф. Педагогика. Москва : Гардарики, 1999. 520 с.
367. Хриков Є. М. Методологія педагогічного дослідження : монографія. Харків : Панов А. М., 2017. 236 с.
368. Циба В. Т. Соціологія особистості: системний підхід (соціально-психологічний аналіз) : навч. посіб. Київ : МАУП, 2000. 152 с.
369. Чепелева Н. В. Психологія читання учебної и научної літератури в системі професійної підготовки студентів : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 . КГПИ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1992. 397 с.
370. Черниш Н. Й. Суспільна свідомість молоді. Львів : Світ, 1990. 368 с.
371. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. АПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ, 2007. 43 с.
372. Шанскова Т. І. Професійна підготовка фахівців гуманітарного профілю в умовах другої вищої освіти: теорія і методика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 38 с.
373. Шапран Ю. П., Шапран О. І. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі підготовки майбутнього вчителя. URL: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf> (дата звернення: 12.10.2019).
374. Шапран Ю. П., Шапран О. І. Типологія освітнього середовища в умовах компетентісно-зорієнтованої педагогічної освіти. URL: <http://ephsheir.phdpu.edu.ua/xmlui/handle/8989898989/1310> (дата звернення: 12.10.2019).
375. Шеремет М. К. Підготовка корекційних педагогів у вищих навчальних закладах України. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія : Соціально-педагогічна. 2011. Вип. 17(1). С. 7-11. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua> (дата звернення: 04.03.2019).
376. Щербан Т. Д. Психологія навчального спілкування : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2005. 445 с.

377. Юлдашев З. Ю., Бобохуджаев Ш. И. Инновационные методы обучения: особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования. Ташкент : IQTISOD-MOLIYA, 2006. 88 с.
378. Якиманская И. С. Методология и диагностика в психологическом исследовании. Оренбург : ОГПУ, 2001. 43 с.
379. Якиманська І. С. Особистісно-орієнтована система навчання. *Завуч (Перше вересня)*. 1999. № 7. С. 2.
380. Якса Н. В. Соціально-педагогічний тезаурус : словник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. 154 с. (Бібліотека соціального педагога).
381. Ярошенко А. О. Потенціал і ефективність освітньо-інформаційної політики : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 256 с.
382. Ярошовець В. І. Гуманістичний зміст методології пізнання : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.01 . Київський ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Київ, 1996. 365 с.
383. Яшанов С. М. Теоретико-методичні засади системи інформатичної підготовки майбутніх учителів трудового навчання : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 529 с.
384. Granovetter M. The Strength of Weak Ties: Network Theory Revissited. *Social Theory*. Vol. 1 (1983). P. 205–206.
385. Kuhl J. Motivation, Konflikt und Handlungskontrolle. J. Kuhl. Berlin. Heidelberg ; New York ; Tokyo : Springer-Verlag, 1983. 354 p.
386. Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia = Професійна освіта: педагогіка і психологія: Polsko-ukrainski / ukrainsko-polski rocznik/ red. T. Lewowicki [et al.]. Kijow; Czestochowa : Wipol, 2000. T. 2. 486 p.
387. Levesque R.J.R. Encyclopedia of adolescence. New York: Springer Science+Business Media, 2011. 3114 p.
388. Martin Kate. Purposes, processes and parameters of continuing professional learning. Diss Professional Doctorate in Education. University of Dundee, 2017. 315 p.
389. Megginson D., & Clutterbuck D. Techniques for coaching and mentoring. London: Elsevier Butterworth Heinemann 2005. 315 p.

390. Mulder M. Conceptions of Professional Competence. *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning* pp, 2014. P. 107–137.

391. Muuss R. E. *Theories of Adolescence*. R.E. Muuss. 5th ed. N.Y.: Random House, 1988. 283 p.

392. Pelekh Y. V., Oksentiuk N. V. The role of personality resources in cultivating self-efficacy in ukrainian students. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*. 2016. 5(33). P. 64–87.

393. Połturzycki J. *Innowacja pedagogiczna*. Warszawa : Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. Tom II. G–ł. Wydawnictwo Akademickie «Żak», 2003. P. 332–333.

394. Porter Frances. Richmond Mary Elizabeth /1853-1949/ *Dictionary of New Zealand Biography*, 1996. URL: <https://teara.govt.nz/en/biographies/3r19/richmond-mary-elizabeth> (дата звернення: 12.11.2019).

395. Prince M. J. & Felder R. M. Inductive Teaching and Learning Methods: Definitions, Comparisons, and Research Bases. *Journal of Engineering Education*, 2006. 95(2), P. 123–138.

396. Stepanenko L. Zajecie seminaryjne jako forma przegotowania przyszlych psychologow do pracy z grupami marginalnymi we wspolczesnych warunkach dzialalnosci (Семінарське заняття як форма підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в сучасних умовах діяльності). *Edukacja a rynek hracy. Wydawnictwo Naykowe Panstwowej Wyzszej Zawodowej w Plocku*, 2012. P. 174-182.

397. Stepanenko L. Peculiarities of Professional Preparation of the Future Psychologists to the Work with the Crisis Groups of Population (Особливості професійної підготовки майбутніх психологів до роботи з кризовими групами населення). *Nauka, Gospodarka, Społeczeństwo*, 2013 2 (7) | P. 45-54.

398. Stepanenko L. The technological approach to form professional interaction with marginal social groups. *International Scientific and Practical Conference WORLD*

SCIENCE Multidisciplinary Scientific Edition. № 11 (27) Vol.3, November 2017. P. 68-72.

399. Stepanenko L. Contents provision of professional training of future psychologists with their interaction with marginal social layers. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 1 (5) February 2018. P. 38-41.

400. Stepanenko L. Scientific work in the professional training of future psychologists in interaction with marginal social groups. *Educational discourse: collection of scientific papers*. Chief Editor: Kyvliuk O. P., Kyiv : «Publishing house «Hileya», 2020. Volume 19 (1). P. 75-86.

401. Rogers K. R. Client-centered therapy: It's current practice, implications and theory. London: Constable, 1991. 560 p.

402. Ruchen Dominique S. Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Hogrefe & Huber Publishers, Germany, 2003. 206 p.

403. Ryan R. M. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*. 2000. V.25. P. 54–67.

404. Thornton K. Mentors as educational leaders and change agents. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 2014. 3(1). P. 18–31.

405. Viklund M. J. Trust and risk perception in Western Europe: a cross-national study. *Risk Analysis*, 2003, 23 p.

406. Wilensky H. L. Orderly Careers and Social Participation: the Impact of Work History on Social Integration in the Middle Mass. *American Sociological Review*.1961. Vol. 24. No 4. P. 521–539.

407. Waterman A. S. Identity as an Aspect of Optimal Psychological Functioning. *Adolescent Identity Formation*, Sage Publications, Inc., 1992. P. 50–72.

408. Wood R. Critical thinking. URL: <http://bit.ly/2YOBIm5> (дата звернення 17.10.2019).

ДОДАТКИ

Додаток А

Список публікацій здобувача

Монографії

1. **Степаненко Л. М.** Професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами : моногр. Київ : НАКККиМ, 2019. 360 с.

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації

2. **Степаненко Л. М.** Особливості організації ефективного управління вищими навчальними закладами приватної форми власності. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди»*. Науково-теоретичний збірник. Переяслав-Хмельницький, 2009. Вип.17. С. 15-20.

3. **Степаненко Л. М.** Особливості підготовки студентів до соціальних зв'язків в умовах вищих навчальних закладах. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2009. № 6. Ч. 2. С. 88-91.

4. **Степаненко Л. М.** Соціальні зв'язки як інтегративний компонент змісту професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання* : збірник наукових праць. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. Вип.13. С. 171-178.

5. **Степаненко Л. М.** Сутність понять «соціальні зв'язки», «професійні соціальні зв'язки» у науковій літературі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка* : збірник

наукових праць. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. Випуск 10. С. 35-44.

6. **Степаненко Л. М.** Теоретичні основи професійної підготовки студентів до соціальних зв'язків в умовах приватних вищих навчальних закладах. *Наукові записки. Серія «Педагогічні та історичні науки»* : збірник наукових статей. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. Випуск LXXXVII (87). С. 178-188.

7. **Степаненко Л. М.** Мотиваційна компетенція як складова підготовки студентів до соціальних зв'язків. *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія.* Донецьк : ДВНЗ «ДонНТУ», 2010. Випуск 8 (174). С. 246-253.

8. **Степаненко Л. М.** Процесуальна компетенція – складова підготовки студентів до соціальних і культурних зв'язків. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету* : збірник наукових статей. Мелітополь, 2010. Вип. 5. С. 291-300.

9. **Степаненко Л. М.** Інноваційні методи навчання студентів-психологів (підготовка до соціальних зв'язків). *Наукові записки. Серія «Педагогічні та історичні науки»* : збірник наукових статей. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Випуск LXXXXV (95). С. 215-225.

10. **Степаненко Л. М.** Технології впровадження сталих методів навчання у підготовці майбутніх психологів до соціальної діяльності. *Наукові записки. Серія «Педагогічні та історичні науки»* : збірник наукових статей. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Випуск LXXXXVI (96). С. 205-215.

11. **Степаненко Л. М.** Комунікативний показник у професійній підготовці як засіб реалізації соціальних зв'язків у майбутнього психолога. *Збірник «Психологічні науки: проблеми і здобутки. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору».* Додаток № 2, том VI (31). 2011. С. 452-460.

12. **Степаненко Л. М.** Діагностика сформованості професійних соціальних зв'язків у майбутніх фахівців вищих навчальних закладів. *Наукові записки. Серія «Педагогічні та історичні науки»* : збірник наукових статей. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Випуск LXXXXVII (97). С. 185-193.

13. **Степаненко Л. М.** Професійний показник підготовки студентів як засіб удосконалення вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*: збірник наукових праць. Випуск 13. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. С. 62-72.

14. **Степаненко Л. М.** Показники готовності студентів-психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Вісник Луганського Національного університету імені Тараса Шевченка*. Луганськ, 2012. № 22 (257). Ч. VI. С. 302-307.

15. **Степаненко Л. М.** Наукові засади професійної підготовки студентів – психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2012. № 3. С. 128-132.

16. **Степаненко Л. М.** Компонентна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Освіта регіону (політологія, психологія, комунікації)*. Вид-во Університет «Україна», 2013. № 4 (34). С. 296-300.

17. **Степаненко Л. М.** Особливості підготовки студентів у контексті європейських інтеграційних процесів. *Наукові записки. Серія «Педагогічні та історичні науки»* : збірник наукових статей. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Випуск CXX (121). С. 231-235.

18. **Степаненко Л. М.** Професійна спрямованість у підготовці майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Наукові*

записки Серія «Педагогічні та історичні науки» : збірник наукових статей. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Випуск СХХХХІV (144). С. 174-86.

**Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях і виданнях,
віднесених до міжнародних наукометричних баз даних**

19. **Ковчина І. М., Степаненко Л. М.** Семінарське заняття як форма підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в сучасних умовах діяльності = Zajęcie seminaryjne jako forma przygotowania przyszłych psychologów do pracy z grupami marginalnymi we współczesnych warunkach działalności. *Edukacja a rynek pracy*. Wydawnictwo Naukowe Państwowej Wyższej Zawodowej, Plock 2012. P. 174-182.

20. **Степаненко Л. М.** Особливості професійної підготовки майбутніх психологів до роботи з кризовими групами населення = Peculiarities of Professional Preparation of the Future Psychologists to the Work with the Crisis Groups of Population. *Nauka, Gospodarka, Społeczeństwo*. Poland, 2013. № 2 (7). P. 45-54.

21. **Степаненко Л. М.** Технологічний підхід до формування професійної взаємодії з маргінальними соціальними групами = The technological approach to form professional interaction with marginal social groups. *World Science*. Poland, 2017. № 11 (27) Vol.3. P. 68-72.

22. **Степаненко Л. М.** Змістове забезпечення професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами = Contents provision of professional training of future psychologists with their interaction with marginal social layers. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. Poland, 2018. № 1 (5) P. 38-41.

23. **Степаненко Л. М.** Наукова робота у професійній підготовці майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Освітній дискурс* : збірник наукових праць. Київ : «Видавництво «Гілея», 2020. Вип. 19 (1). С. 75-86.

(фахове видання України, що внесено до міжнародних наукометричних баз *Index Copernicus*, *Research Bible*, *CrossRef* та інші).

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

24. **Степаненко Л. М.** Розвиток творчих потенцій особистості: проблеми і перспективи. *Творчий потенціал особистості: проблеми розвитку та реалізації*: зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2005. С. 119-120.

25. **Степаненко Л. М.** Інноваційні підходи до формування соціально-значущих якостей майбутнього фахівця: теоретико-методологічні аспекти. *Проблеми освіти в суспільстві ноосферної епохи (Освіта сталого розвитку)*: зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2007. С. 208-209.

26. **Степаненко Л. М.** Підготовка майбутнього фахівця до управлінської діяльності. *Проблеми формування фахівців у вищих навчальних закладах України в XXI столітті*: зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції, 24-25 квітня 2008. Київ, 2008. С. 155-160.

27. **Степаненко Л. М.** Динаміка розвитку освітньо-культурної ситуації в Україні та шляхи вдосконалення навчання студентів. *Проблеми формування духовних і професійних потреб в умовах змін освітнього і культурного середовища в Україні*: зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2009. С. 3-6.

28. **Степаненко Л. М.** Модель формування професійних соціальних зв'язків у студентів-психологів. *Соціальна робота та управління: соціологія, психологія, педагогіка, соціальна робота: міжнародний збірник наукових праць НПУ імені М. П. Драгоманова*. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. Випуск 1. С. 156-166.

29. **Степаненко Л. М.** Підготовка студентів до соціальних зв'язків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2011. Вип. 15, книга 2. С. 385-394.

30. **Степаненко Л. М.** Особливості забезпечення технологічного процесу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Вища освіта України. Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання»*. Додаток 3 до № 1, Том I, 2012 р. С. 185-191.

31. **Степаненко Л. М.** Концептуальні положення формування у майбутніх фахівців професійних соціальних зв'язків. *Сучасні проблеми підготовки фахівців до соціальної та культурної діяльності*: зб. мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2011. С. 7-10.

32. **Степаненко Л. М.** Законодавче забезпечення професійної підготовки студентів до соціальних зв'язків. *Правова освіта перед викликами сучасності*: зб. мат. Всеукраїнського міжвузівського соціально-правового семінару, 26 травня 2011. Київ, 2011. С. 11-13.

33. **Степаненко Л. М.** Професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Соціальна політика: концепції, технології, перспективи*: зб. мат. Міжнародної науково-практичної конференції, 26 квітня 2012. Київ, 2012. С. 28-30.

34. **Степаненко Л. М.** Деякі аспекти професійної підготовки студентів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Професійна підготовка студентів – освітня складова суспільного розвитку*: зб. мат. I Міжнародної науково-практичної конференції, 5 грудня 2012. Київ, 2012. С. 27-28.

35. **Степаненко Л. М.** Підготовка майбутніх психологів до роботи з кризовими групами населення. *Сучасні проблеми підготовки майбутніх фахівців в умовах євро інтеграційного процесу*: зб. мат. молодіжної Міжнародної науково-практичної конференції, 1 квітня 2013. Київ, 2013. С.11 – 13.

36. **Степаненко Л. М.** Регіональні особливості підготовки психологів до роботи з маргінальними групами. *Історико-політичні проблеми сучасного світу*:

Збірник наукових статей. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2015. Т.31-32. С. 127-131.

37. **Степаненко Л. М.** Професійна підготовка психологів до роботи з маргінальними соціальними групами. *Підготовка фахівців у вищій школі: крок в Європу*: зб. мат. III Міжнародної науково-практичної конференції, 20 травня 2015. Київ, 2015. С. 21-22.

38. **Степаненко Л. М.** Наукова робота як форма підготовки майбутніх психологів до роботи з кризовими групами населення. *Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології XXI ст.* : зб. тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції, 26-27 січня 2018. Львів ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. Ч. I. С. 91 – 94.

39. **Степаненко Л. М.** Формування у майбутніх психологів професійної взаємодії з кризовими категоріями населення. *Інноваційні методи та технології підготовки фахівців соціальної сфери* : зб. мат. III Міжнародної науково-практичної конференції, 16 листопада 2018. Київ, 2018. С. 132-138.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

40. **Степаненко Л. М.** Психологія соціальних зв'язків: Курс лекцій. К.: КІСКЗ, 2008. 152 с.

41. **Степаненко Л. М.** Збірка навчально-методичних комплексів спецдисциплін для студентів спеціальності «Психологія» : навчально-методичний посібник. Київ : КІСКЗ, 2011. 100 с.

42. **Степаненко Л. М.** Методичні матеріали до виробничої практики студентів-психологів : навчально-методичний посібник. Київ : КІСКЗ, 2012. 96 с.

43. **Степаненко Л. М.** Підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами : методичні рекомендації до самостійної роботи студентів з спецдисциплін. К.: КІСКЗ, 2012. 23 с.

44. **Степаненко Л. М.** Організація навчально-методичної роботи в університеті : методичні рекомендації. Бровари : ЕТУ, 2014. 33 с.

45. **Степаненко Л. М.** Дипломні роботи: тематика, керівництво підготовкою, захист та оцінювання : методичні рекомендації. Бровари : ЕТУ, 2015. 24 с.

46. **Степаненко Л. М.** Навчання взаємодії з маргінальними соціальними групами. Спецкурс. Київ : НАКККіМ, 2018. 56 с.

Відомості про апробацію результатів дисертації

Міжнародний семінар вищих педагогічних навчальних закладів з професійної підготовки фахівців «Вища професійна підготовка майбутніх фахівців: вимоги євроінтеграції» (м. Ялта, 2011 р.). Доповідь: «Компонентна підготовка студентів до реалізації соціальних зв'язків майбутніх психологів»;

Міжнародна науково-практична конференція «Соціальна політика: концепції, технології, перспективи» (м. Київ, 2012 р.). Доповідь: «Професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»;

Міжнародна науково-практична конференція «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання» (м. Київ, 2012 р.). Доповідь: «Особливості забезпечення технологічного процесу професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»;

Міжнародна науково-практична конференція «Професійна підготовка студентів – освітня складова суспільного розвитку» (м. Київ, 2012 р.). Доповідь: «Деякі аспекти професійної підготовки студентів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»;

Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні проблеми підготовки майбутніх фахівців в умовах євро інтеграційного процесу» (м. Київ, 2013 р.). Доповідь: «Підготовка майбутніх психологів до роботи з кризовими групами населення»;

III Міжнародна науково-практична конференція «Підготовка фахівців у вищій школі: крок в Європу» (м. Київ, 2015 р.). Доповідь: «Професійна підготовка психологів до роботи з маргінальними соціальними групами»;

II Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні методи та технології підготовки фахівців соціальної сфери» (м. Київ, 2017 р.). Доповідь: «Методи навчання у підготовці майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»;

Міжнародна науково-практична конференція «Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології XXI ст.» (м. Львів, 2018 р.). Доповідь: «Наукова робота як форма

підготовки майбутніх психологів до роботи з кризовими групами населення»; *III Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні методи та технології підготовки фахівців соціальної сфери»* (м. Київ, 2018 р.). Доповідь: «Формування у майбутніх психологів професійної взаємодії з кризовими категоріями населення»; *Всеукраїнська науково-практична конференція «Професійна підготовка фахівців соціально-педагогічної сфери в умовах інтеграції України до європейського освітнього простору»* (м. Ніжин, 2012 р.). Доповідь: «Наукові засади професійної підготовки студентів-психологів до взаємодії з маргінальними соціальними».

Акти про впровадження результатів дослідження

КИЇВСЬКИЙ МІЖНАРОДНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
Україна, м. Київ-03179,
вул. Львівська, 49
Тел.: 334-30-46
594-03-01
Факс: 503-02-77
<http://www.kymu.edu.ua>
e-mail: info@kymu.edu.ua



KYIV INTERNATIONAL
UNIVERSITY
49, Lvivska str.
03179-Kyiv; Ukraine
Tel.: 334-30-46
594-03-01
Fax: 503-02-77
<http://www.kymu.edu.ua>
e-mail: info@kymu.edu.ua

19.08.19 № 096

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
кандидата педагогічних наук, доцента Степаненко Людмили Михайлівни
на тему «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх
психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»
зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти**

Упровадження результатів дослідження Л.М. Степаненко у рамках роботи над докторською дисертацією «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами» проходило на базі кафедри психології і педагогіки Київського міжнародного університету протягом 2013-2018 років. Науково-теоретичні положення дисертаційної роботи і методичні матеріали були обговорені на засіданні кафедри з викладачами фахових дисциплін.

Розроблені дослідником методичні матеріали (Програма спецкурсу «Психологія соціальних зв'язків» та модель професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальним соціальними групами) використані в навчальному процесі навчально-наукового інституту, а також під час проходження майбутніми психологами виробничої практики. Апробовані матеріали містять інформацію з проблеми, пропонують сучасні підходи та інноваційні форми та методи роботи при професійній підготовці студентів-психологів, творчі ідеї.

Матеріали дослідження були використані для вдосконалення програми виробничої практики студентів, що навчаються за спеціальністю «Психологія» та при викладанні циклу профілюючих дисциплін, зокрема: «Вступ до спеціальності», «Психофізіологія», «Психологія управління», «Психологія масової поведінки».

Окремі положення дисертаційної роботи були використані при здійсненні методичного керівництва волонтерською діяльністю студентів-психологів, а також в організації позааудиторної самостійної та наукової роботи студентів.

Матеріали дослідження Л.М.Степаненко характеризуються логічно побудованою структурою, високим науково-теоретичним рівнем, практичною значущістю.



Віце-президент

Л.І. Шумигора

ПВНЗ «ІНСТИТУТ ЕКОЛОГІЇ ЕКОНОМІКИ І ПРАВА»

01054, м. Київ, вул. Тургенєвська, 11
тел./факс +38 044 486 07 63, www.ieep.org.ua

17.12.19 № 579
На № _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Степаненко Людмили Михайлівни
на тему «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх
психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами» на
здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти**

Протягом 2013-2018 рр. на факультеті психології Інституту екології економіки і права здійснювалось впровадження результатів дисертаційного дослідження Степаненко Людмили Михайлівни на тему: «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами». Автором розроблено теоретичну модель підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами в умовах закладів вищої освіти. Експериментально перевірено ефективність запропонованої моделі формування професійної взаємодії з маргінальними соціальними групами.

Практичне значення дисертаційного дослідження Степаненко Л.М. полягає в розробці та впровадженні в процес професійної підготовки майбутніх психологів науково-методичного забезпечення, а саме: монографія «Професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»; навчально-методичний посібник «Комплекс навчальних програм для студентів спеціальності «Психологія»; методичні вказівки та рекомендації до самостійної роботи з спецдисциплін із професійної підготовки до взаємодії з маргінальними соціальними групами; методичні рекомендації

«Дипломні роботи: тематика, керівництво підготовкою, захист та оцінювання»; курс лекцій «Психологія соціальних зв'язків»; навчально-методичний посібник «Методичні матеріали до виробничої практики студентів-психологів».

У результаті апробації зроблено висновок, що результати дисертаційного дослідження Степаненко Л. М. доцільно впроваджувати в практику освітнього процесу закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку психологів.

Саме це підтверджує теоретичну та практичну значущість представлених результатів дисертаційного дослідження Степаненко Людмили Михайлівни.

Ректор,
Кандидат технічних наук, професор



О.В. Нікандров



Міністерство освіти і науки України

КЛАСИЧНИЙ ПРИВАТНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

69002 Україна, м. Запоріжжя, вул. Жуковського 70-б. Тел.: +38(061)220-95-85; Факс: +38(061)701-90-02

E-mail: kpuinform@gmail.com

Ліцензія МОН України АЕ № 636506 від 18.05.2015 року

Вих. № 15/ст від « 21 » січня 2020 р.

Вхідн. № _____ від « _____ » _____ 2020 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження кандидата педагогічних наук, доцента Степаненко Людмили Михайлівни на тему «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами» зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Впродовж 2013-2018 р.р. на базі Класичного приватного університету впроваджувалися в освітній процес результати дисертаційного дослідження Л.М. Степаненко на тему «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами».

Сучасний етап реформування діяльності закладів вищої освіти актуалізує завдання створення сприятливих умов для формування фахівців нової формації – творчих, ініціативних, яким притаманні яскраві особистісні характеристики, суспільна свідомість і високий рівень професіоналізму. У профілях освітніх програм підготовки майбутніх психологів, у переліку професійних компетентностей пріоритетно визначають важливість особистісних ресурсів, набуття знань, умінь та навичок взаємодії з кризовими категоріями одержувачів психологічної допомоги. Це завдання стає вкрай актуальним, коли йдеться про набуття майбутніми фахівцями психологічної сфери знань та вмінь взаємодії з маргінальними соціальними групами на різних рівнях соціального середовища.

Реалізація програми дисертаційного дослідження експериментально довела її ефективність, програма здатна забезпечувати інноваційний освітній супровід професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами.

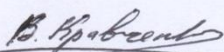
З метою поширення професійно-педагогічного досвіду вдосконалення професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами з урахуванням потреб та інтересів всіх учасників освітнього процесу Степаненко Л.М. у процесі професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами приділяє увагу формуванню змістового наповнення дисциплін.

Розроблені дослідницею методичні матеріали, а саме Програма спецкурсу «Психологія соціальних зв'язків» та модель професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами використані в навчальному процесі Інституту журналістики і масової комунікації університету для підготовки студентів спеціальності 053 Психологія, а також під час проходження ними виробничої практики. Апробовані матеріали містять інформацію з проблеми, пропонують сучасні підходи та інноваційні форми та методи роботи при професійній підготовці студентів-психологів, творчі ідеї.

Науково-теоретичні положення дисертаційної роботи і методичні матеріали були обговорені на засіданні кафедри практичної психології з викладачами фахових дисциплін.

Матеріали дослідження були використані для вдосконалення програми виробничої практики студентів, що навчаються за спеціальністю «Психологія» та при викладанні циклу профільюючих дисциплін, зокрема: «Вступ до спеціальності», «Кризова психологія», «Психофізіологія», «Психологія масової поведінки».

Матеріали дисертації можуть бути використані з метою удосконалення змісту підготовки майбутніх психологів, зокрема, використовуватися під час викладання ряду фахових та вибіркових дисциплін освітніх програм за спеціальністю 053 «Психологія», а також у системі підвищення кваліфікації та перепідготовки фахівців.

Проректор з науково-педагогічної роботи,
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри освіти та
управління навчальним закладом  В.М. Кравченко





**КИЇВСЬКИЙ ІНСТИТУТ
СОЦІАЛЬНИХ ТА КУЛЬТУРНИХ ЗВ'ЯЗКІВ
ІМЕНІ СВЯТОЇ КНЯГИНИ ОЛЬГИ**

УКРАЇНА, м. КИЇВ, вул. Вакуленчука, 1 р/р 26008310005364 в ЗАТ «ПроКредит Банк», МФО 320984, код ЄДРПОУ 30400122
Тел./факс: 560-15-67, 560-22-21 e-mail: kiskz@ukrtel.com

№ 1078
"23" 12 2011 р.

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
на тему: «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх
психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами»
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти
Степаненко Людмили Михайлівни**

У Київському інституті соціальних та культурних зв'язків імені святої княгині Ольги на кафедрі психології впродовж 2009-2011 років були апробовані результати дисертаційного дослідження «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами» Степаненко Людмили Михайлівни.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що розроблено і впроваджено організаційно-методичні засади професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, а саме : навчально-методичний посібник «Комплекс навчальних програм для студентів спеціальності «Психологія»»; методичні рекомендації «Дипломні роботи: тематика, керівництво підготовкою, захист та оцінювання»; навчально-методичний посібник «Методичні матеріали до виробничої практики студентів-психологів».

Результати дисертаційного дослідження розглядалися на засіданні кафедри психології (протокол № 1 від 20.12.2011 р.)

Степаненко Л.М. розроблено програму та лекції до спецкурсу «Психологія соціальних зв'язків», який викладається для студентів спеціальності «Психологія».

Аналіз результатів дослідження свідчить про ефективність запропонованих шляхів удосконалення науково-дослідної діяльності та психологічних практик студентів-психологів Київського інституту соціальних та культурних зв'язків імені святої княгині Ольги.

Завідувач кафедри психології
кандидат психологічних наук,
доцент




О.Б.Терешина

Проректор з міжнародних
соціальних та культурних зв'язків


В.В.Перова



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

імені М.П. ДРАГОМАНОВА

01601, м.Київ-30, вул. Пирогова, 9

Телефон 234-11-08

E-mail: rector@npu.edu.ua; код ЄДРПОУ 02125295

31.01.2020 № 07-101/99

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
«Теорія і методика професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з
маргінальними соціальними групами» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних
наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти
СТЕПАНЕНКО ЛЮДМИЛИ МИХАЙЛІВНИ

У Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова впродовж 2013-2018 років у процес фахової підготовки майбутніх психологів впроваджено матеріали дисертаційного дослідження кандидата педагогічних наук, доцента Степаненко Людмили Михайлівни «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами».

Матеріали дисертаційної роботи Степаненко Людмили Михайлівни є актуальними та мають вагоме теоретичне і практичне значення у процесі підготовки майбутніх психологів.

Основні результати, матеріали та висновки дисертаційної роботи Степаненко Л.М. опубліковані у наукових виданнях (монографії, статтях у зарубіжних та вітчизняних виданнях), навчально-методичних розробках та працях апробаційного характеру в освітньому процесі кафедри психології.

Для підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх психологів застосовувався спецкурс «Навчання взаємодії з маргінальними соціальними групами», розроблений Степаненко Л.М.

У процесі впровадження автором розроблено та експериментально перевірено модель професійної підготовки майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами, яка передбачає наповнення навчальних дисциплін психологічного спрямування змістовим матеріалом, що дозволяє підготувати майбутніх психологів до встановлення соціальної взаємодії з кризовими групами населення; систему інтерактивних занять, які сприяють підвищенню інтересу до майбутньої професії, дають можливість уявити зміст роботи за майбутнім фахом, переконалися в професійній придатності.

Науково-теоретичні положення дисертаційної роботи і методичні матеріали були обговорені на засіданні кафедри психології з викладачами фахових дисциплін.

У результаті апробації зроблено висновок, що результати дисертаційного дослідження Степаненко Людмили Михайлівни доцільно впроваджувати в практику освітнього процесу закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку за спеціальністю 053 «Психологія».

Проректор з наукової роботи



Торбін Г.М.