

5. Пиньковская Э. А. Серия книг «Спаси и сохрани». Том 2. «Эгология». – Черкассы : Издатель Чабаненко Ю. А., 2012. – 438с + 3 таблиці.
6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976 – 1977. – Т. 2. – 1976. – 670 с.
7. Шевченко Г.П., Євтух М.Б. та ін. Словник-хрестоматія педагогічних понять: навчальний посібник. – Луганськ, 2004. – 271 с.

© 2014

Б. А. Якимчук (м. Умань)

## ПРОФЕСІЙНІ ОЧІКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

**Постановка проблеми:** Актуальність вивчення проблеми професійних очікувань майбутніх психологів полягає в тому, що вступаючи до ВНЗ майбутні студенти, мають певний образ своєї професійної діяльності, очікування себе відносно реалізації у майбутній професії, відношення до них в цьому статусі батьків, студентів і в подальшому колег. Очікування, які виникли у студентів до того як вони ознайомилися зі своєю професійною діяльністю можуть відрізнятись від реальних хибними уявленнями про професію, міфами та стереотипами. Наше дослідження є спробою виявлення функцій очікувань у навчально-професійному процесі, та чинників невідповідності таких очікувань реаліям професійної діяльності, що у кінцевому результаті може привести до розчарування у навчанні та професійної деформації.

**Мета статті.** На підставі огляду та аналізу деяких теоретичних підходів виявити функції професійних очікувань та їх вплив на майбутніх психологів у навчальному процесі.

**Виклад основного матеріалу.** Л.С. Виготський, описуючи психологічне значення очікування в навчальному процесі, зауважував, що воно полегшує поведінку при настанні якої-небудь події. Несподіванка у більшій мірі означає непередбаченість, недосконалість реакції. Очікування завжди зводиться до певної підготовки, очікування є мобілізацією організму для наступної діяльності, воно є вже діяльністю, яка розпочалася, але тільки не доведена до кінця [2].

За О.В.Тишковським очікування індивіда – це психічний стан індивіда, який відображає співвідношення суб'єктивної оцінки актуальної ситуації взаємодії і уявлень про себе як суб'єкта поведінки в певній ситуації.

Цей психічний стан передбачає звернення суб'єкта в майбутнє. Очікування знаходять своє вираження в формі надій індивіда, емоційного переживання, яке виникає напередодні певної бажаної події або результату. Надія формується через пізнання об'єктивних причин, від яких залежать бажані події або результати та власних особистісних характеристик як суб'єкта поведінки. Тому виникає потреба не просто здійснювати цілеспрямовану поведінку, необхідним стає антиципація та прогнозування наступної поведінки. Якщо антиципація виступає здатністю індивіда передбачити можливий розвиток ситуації, то прогноз є певним образом можливого майбутнього. Недостатність та неточність інформації знижують продуктивність процесу прогнозування.

З функціональної точки зору, О.В.Тишковський стверджує, що очікування є одним із сильних регуляторів поведінки індивіда, в тому числі і навчальної поведінки майбутніх психологів. Очікування у відношенні того чи іншого виду професійної діяльності обумовлює міграцію в середині ВНЗ зі спеціальності на спеціальність [6].

Окрім регуляторної функції очікувань, на думку О.В. Тишковського, можна їх характеризувати функціями орієнтації, пізнання і мотивації. Функція орієнтації дозволяє індивіду вибірково ставитися до того чи іншого можливого варіанту розвитку ситуації, формуючи свої уподобання та уникаючи небажаного завершення. Очікування дозволяють точніше сформувати образ того, що досягається та (або) майбутнього, якого людина намагається уникнути. Таким чином, очікування дозволяють точніше орієнтуватися в ситуації. Очікування не завжди відповідають реальній дійсності. Обман в очікуваннях може призвести до стагнації розвитку особистості, і як наслідок виникнення професійних «розчарувань». Саме тому, особлива роль у розв'язанні цієї проблеми належить закладам освіти, які дозволяють сформувати більш чітке бачення самого себе в майбутній професії, точніше оцінювати різні значимі

ситуації. В умовах неповноти інформації навчальної ситуації, опираючись на попередній досвід в аналогічних ситуаціях, дозволяють будувати припущення про можливе завершення взаємодії і тим самим заповнювати білі плями в когнітивній картині ситуації. Ясність уявлень про світ суттєвим чином дозволяє полегшити досягнення результативності в поведінці.

В свою чергу розвиненість когнітивного бачення світу студента багато в чому детермінує розвиток його очікувань, їх диференційованість і точність. Когнітивна складова очікувань відіграє важливу роль в силу того, що діяльність психолога протікає в більшій мірі в умовах невизначеності. Тому розвиненість когнітивного бачення світу студента дозволяє йому (виходячи зі своїх уявлень) заповнювати дефіцит інформації і на цій основі формувати ті чи інші очікування.

Реалізація орієнтувальної функції очікувань сприяє підвищенню мотиваційного потенціалу індивіда. Підсилюючи мотивацію, очікування спрямовують її в конкретне русло, виводять мотивацію на більш високий рівень. Це у свою чергу підвищує активність студента, робить його навчальну поведінку більш осмисленою та вибірковою.

Опитування студентів щодо їх професійних очікувань вказують на доцільність їх систематизації за багатьма ознаками, зокрема: бажаності – небажаності, можливості – неможливості, провідних – перешкоджаючих успіху, короткочасних - довготривалих і т. д. Але сама узагальнена їх ознака – це адекватність – неадекватність очікувань. Адекватні очікування в навчальній ситуації призводять до вибору і реалізації розумної і ефективної поведінки. Неадекватні очікування в професійній ситуації призводять до девіантної поведінки, конфлікту з групою та суспільством, та як правило, до переживання неспіху. Неадекватність навіть самому м'якому варіанті супроводжується ростом емоційної напруги та тривожності [6].

Образ професії передбачає ідентифікацію з образом-ідеалом. Образ майбутньої професії та «образ Я» формують професійну самосвідомість і визначають професійні очікування. При цьому своєрідним еталоном в професійному самоусвідомленні виступає узагальнений образ професіонала. Образ професії багато в чому пов'язаний з образом конкретних людей та їх професійною біографією, певними професійними цінностями.

Адекватність та ефективність образу – в плані його регулюючої функції по відношенню до діяльності суб'єкта – істотно визначається тим, наскільки він забезпечує антиципацію. Однак дальність антиципації на різних рівнях відображення суттєво різна. На сенсорно-перцептивному рівні вона обмежена рамками актуальної поточної дії. На рівні уявлень з'являється можливість антиципації також і відносно потенційних дій, на рівні вербально-логічного мислення антиципація досягає свого найбільш повного прояву, її дальність практично не обмежена. Антиципація цього рівня забезпечує планування діяльності в цілому. При цьому у вербально-логічному плані людина може досить легко і вільно переходити від сьогодення до майбутнього і минулого, від початкового моменту діяльності до кінцевого і від кінцевого до початкового і т. д. [3].

Існує два шляхи формування самосвідомості особистості, формування «образу Я»: вплив інших значущих для нас близьких, референтних людей та досвід, набутий нами в житті та діяльності. Психологи вирізняють три різновиди «образу Я» – негативний, ідеалізований (завищений) та реалістичний. Відповідно до «образу Я» у майбутнього студента формуються певні професійні очікування характерні типу його особистості.

Негативний образ мають люди, які бачать себе у відповідному світлі. Інколи вони готові визнати наявність у собі позитивних рис, але одразу ж додають ті якості, які нейтралізують і зводять нанівець ці риси. Їхня увага зосереджена переважно на власних недоліках та обмеженнях. Людина з негативним образом сприймає як належне свої невдачі та помилки, а успіхи відносить на рахунок випадковості чи таланту. Такий студент, частіше за все, матиме неадекватні, занижені відносно себе навчально-професійні очікування.

Ідеалізований (завищений) «образ Я» може бути двох видів: як засіб захисту від оцінок інших; як дійсно завищений образ себе.

Люди з дійсно завищеним образом себе, як правило, спрямовані на соціальний успіх. Вони походять з родин, де особливе значення надається досягненням, престижу в суспільстві. З психологічного огляду соціальний успіх може компенсувати невпевненість. Жадоба успіху в цих людей невгамовна, міжособистісні стосунки дисгармонійні. Залежність таких людей від поглядів значущих для

їхньої самооцінки людей дуже велика, тому, очікування у таких студентів будуть опиратися на установки та очікування останніх [4].

Реалістичний образ виникає передусім із власного досвіду життя. Така людина усвідомлює не тільки свої можливості, але й те, що вони мають певні обмеження. Такий «образ Я» найбільш ефективний у житті та професійній діяльності, він дозволяє формувати адекватні очікування та допомагає уникнути розчарувань.

Реалістичний «образ Я» майбутнього психолога сприяє кращій навчально-професійній адаптації, і є показником зрілості особистості та її психологічній відкорогованості.

Поведінка індивіда в актуальній ситуації може бути поліваріативною. Існують стилі поведінки, які напрошуються самі собою, в силу набутого соціального досвіду. Кожен з стилів поведінки може бути охарактеризований з різної позиції:

- 1) зусиль, необхідних для досягнення мети;
- 2) витрат часу, який необхідний для досягнення результату;
- 3) необхідності залучення сторонньої допомоги;
- 4) соціального визнання здійснюваних вчинків.

Індивіду присутнє бажання оцінювати наслідки можливих кроків в ситуації взаємодії. Оцінка здійснюється, як мінімум, з точки зору вірогідності події (або результату) та бажаності тих наслідків, до яких вона призведе. Вірогідність події та її бажаність, на думку О.В.Тишковського, вважаються основними ознаками, за якими індивід здійснює оцінку в першу чергу.

Якщо результат оцінюється як бажаний, то індивід буде нарощувати активність в своїх зусиллях в досягненні цих результатів. Та навпаки, побудує свою поведінку таким чином, щоб уникнути небажаних подій. Якщо подія або результат відноситься індивідуумом до типу малоімовірних, то для багатьох людей досягнення цього результату може залишитися мрією [6].

На думку Є.О.Соколкова, система очікувань суб'єкта навчальної діяльності складається з когнітивного, афективного і конативного компонентів. Оскільки процес навчання – це спілкування студента (учня) з викладачем, в системі очікувань може бути виділений і комунікативний компонент.

Когнітивний компонент являє собою знання, пов'язані з навчальним предметом і отримані до його вивчення з різних джерел. Їх можна назвати фоновими, оскільки нова інформація сприймається і оцінюється по відношенню до цих знань. Студентом вузу фонові знання набувалися в процесі навчання в середній школі чи іншому навчальному закладі (систематизовані фонові знання). В іншому випадку, коли знання здобувалися стихійно, випадково накопичені, пов'язані з предметом вивчення (називаються несистематизованими знаннями). У разі, коли основні категорії, поняття і закономірності вчителем або викладачем викладалися системно, обсяг і зміст систематизованих знань можна встановити, спираючись на шкільну програму, у випадку ж отримання несистематизованих знань, необхідні спеціальні дослідження, тобто, встановлення обсягу, змісту, структури отримання фонових знань. На основі фонових знань формується попереднє уявлення про навчальний процес, його образу.

Афективний компонент являє собою емоційно-оціночні відносини до предмета, його привабливість для суб'єкта навчальної діяльності.

Конативний компонент – це потреба у поглибленні, розширенні, систематизації раніше накопичених знань, мотиви вивчення, самостійного продукування цілі вивчення навчальної дисципліни.

Слід враховувати, що всі три основних компоненти системи очікувань тісно взаємопов'язані, при цьому провідним є когнітивний компонент. Справа в тому, що при сприйнятті нового навчального матеріалу з предмета навчання виникають співвідношення зі сформованим до його вивчення образом предмета. У цьому випадку результат співвідношення виступає як регулятор пізнавальної діяльності суб'єкта. Система очікувань перебудовується, реорганізується. Особливу увагу слід приділяти дослідженню несистематизованих фонових знань. У даному випадку буде становити інтерес проблема впливу соціальної ситуації розвитку, а також соціальних впливів взагалі на афективний компонент системи очікувань. При цьому необхідно враховувати, що завдання будь-якої наукової дисципліни полягає в знаходженні умов, що обмежують можливості мисленевих чи інтелектуальних явищ. Необхідно завжди пам'ятати, що чим краще ми знаємо ці умови, тим наші прогнози та оцінки виявляються більш точними.

У зв'язку з цим вивчення системи очікувань або студента, який вивчає психологію, має велике значення для розробки проблем методики викладання цієї навчальної дисципліни ще й тому, що психічні явища відрізняє від інших явищ буття «їх даність суб'єкту у формі безпосередніх, що не обговорюваних від нього переживань, їх особлива пізнаваність, обумовлена здатністю людини до самоспостереження і самозвіт у формі внутрішньої (прихованої від інших людей) мови, їх інтимно особистісна цінність. Специфіка засвоєння студентом психологічної теорії визначається не тільки і не стільки її змістом, а тим, як навчання відноситься до цього змісту, тим, як сприймає суб'єкт навчальної діяльності психологічні знання [5].

Невідповідність загального створеного образу майбутньої професії, призводить у подальшому до виникнення так званих «криз розчарування», які характерні не тільки для студентів-психологів, а й для молодих спеціалістів.

Нерідко молоді фахівці відчайдушно чинять опір перспективі змінити вже усталений погляд на навколишній світ, на свою професію і, головне – на самого себе, на своє місце в цьому світі і в цій професії. Кращим засобом захисту від такої перспективи є розчарування не в самому собі, а в навколишньому світі, включаючи і розчарування у своїй професії, і в своєму навчальному закладі (у своїй «альма матер»). Умовно можна виділити такі варіанти «захистів - розчарувань»:

1. Розчарування в своїх колись улюблених викладачах (на якомусь етапі студент раптом «з'ясовує» для себе, що викладач - це теж звичайна людина, зі звичайним набором слабкостей і недоліків). Хоча на перших курсах навчання багато студентів очікують (дуже хочуть бачити) зразок досконалості і приклад для наслідування.

2. Розчарування в досліджуваному предметі (в окремих психологічних дисциплінах або у всій психології відразу). Раптом студент «розуміє» для себе, що психологія, з якою він познайомився по популярних книгах або телепередачах, насправді виявляється не такою «захоплююче - розважальною» і взагалі «нудною».

3. Розчарування у своєму навчальному закладі, коли студент раптом «дізнається», що в інших закладах викладачі кращі («солідніші» і «цікавіші»), і бібліотека краща, і соціально-культурна сфера організована цікавіше, проводяться спортивні змагання, і стажування здійснюються за кордоном, і КВК, і т. п. По-своєму студент може виявитися правий, але, як відомо, «добре там, де нас немає». А творча позиція студента могла б проявитися в тому, що якісь проблеми, наприклад, пов'язані з організацією дозвілля та «розваг», можна вирішити і своїми, студентськими силами.

4. Розчарування в перспективах своєї подальшої роботи. Студент раптом зрозумів, що, швидше за все, він не зможе «добре» і «вигідно» влаштуватися за фахом або що йому довго доведеться задовольнятися невисоким заробітком, адже, як відомо, психологи багато не заробляють, особливо в умовах ринкової економіки. У цьому зв'язку доречно навести висловлювання одного зарубіжного економіста і соціолога, Людвіга фон Мізеса, який, розмірковуючи про цінності та переваги ринкової економіки, відверто пояснює: «Якщо ви віддаєте перевагу багатству, якого могли б домогтися, торгуючи одягом або займаючись професійним боксом, задоволення від занять поезією чи філософією, – ваше право. Але тоді, природно, ви не заробите стільки, скільки заробить той, хто буде служити більшості, бо такий закон економічної демократії ринку». Але оскільки психологія, як і філософія з поезією, відноситься до творчих (і навіть благородних) видів діяльності, то даний вислів Людвіга фон Мізеса цілком можна застосувати і до роботи багатьох психологів. Хоча, звичайно ж, мало заробляти прикро, і якщо психолог ображається з цього приводу, то з почуттям власної гідності у нього все в порядку. Ну, а якщо гідність студента-психолога або молодого фахівця підказує йому, що гроші все-таки важливіше, то він може подумати і про професійний бокс, і про торгівлю одягом, і про інші «дохідні» заняття.

Як відзначають дослідники професійного розвитку (Е. Ф.Зеєр, Б.Лівехуд, Г.Шихі та ін), саме зміна «Я-концепції», зміна (або перебудова) ієрархії життєвих і професійних цінностей лежать в основі багатьох криз професійного становлення. Але як непросто переглядати ті цінності і смисли, які ще зовсім недавно здавалися такими «важливими» і «ґрунтовними», хоча майже кожній молодій людині (і молодому спеціалісту) в тій чи іншій мірі доводиться проробляти цю болючу роботу [1].

**Висновки.** Підсумовуючи вищесказане, ми можемо стверджувати, що очікування є одним із сильних регуляторів поведінки індивіда, допомагаючи індивіду орієнтуватися. Очікування підвищують

мотиваційний потенціал індивіда, посилюють мотивацію, направляють її в конкретне русло, виводять мотивацію на більш високий рівень, посилюють пізнавальну активність.

В свою чергу невідповідність очікувань реальному навчальному процесу, може викликати у студентів «кризу розчарування», якій необхідно запобігати завдяки розробці спеціальних методик викладання та психокорекційній та просвітницькій роботі. Саме в цьому ми вбачаємо перспективи наших подальших наукових пошуків.

**Резюме.** В статье сделан теоретический обзор и анализ научной литературы по проблеме профессиональных ожиданий, сделана попытка определить их функции в учебно-воспитательном процессе и рассмотреть последствия ожиданий в профессионально-учебной деятельности.

**Ключевые слова:** профессиональные ожидания, профессиональный образ, учебный процесс.

Summary. The article provides an overview and theoretical analysis of the scientific literature on the issue of professional expectations, attempts to define their functions in the educational process and to consider the implications of expectations in vocational training activities.

Keywords: professional expectations, the professional image of the teaching process.

### Література:

1. Вачков, И.В. Введение в профессию "психолог" : Учебное пособие для студ.вузов/И.В.Вачков,И.Б.Гриншпун,Н.С.Пряжников; Под ред. И.Б.Гриншпуна. - 2-е изд.,стер. - М.-Воронеж: Издательство Московского психолого-социального института, 2003. - 464 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. — М. : Педагогика-Пресс, 1996. — 536 с. — (Психология: Классические труды).
3. Завалова Н.Д., Ломов Б.Ф., Пономаренко В.А. Образ в системе психической регуляции деятельности. – М. : Издательство: Наука, 1986. – 110 с.
4. Панок В.Г. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: Підручник. – К. : Либідь, 2003. – 536 с.
5. Соколов Е.О. Психология познания: методологи и методика преподавания: учеб. пособие – М. : Логос, 2007. – 384 с.
6. Тышковский А.В. Социально-психологические основы формирования и реализации ожиданий в профессиональном выборе и карьере : Дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 : Москва, 1999. – 481 с.

© 2014

В. С. Ярошенко (м. Краматорськ)

## ТЕОРІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

**Актуальність дослідження.** В умовах модернізації сучасної освіти особливої значущості набуває проблема професійної підготовки фахівців в галузі практичної психології. У зв'язку з цим виникає необхідність визначення концептуальних підходів до професійного розвитку студентів у вузі і обґрунтування необхідності їх професійного саморозвитку.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Дослідженням професійної діяльності та підготовки практичних психологів, способи і засоби розвитку їх професіоналізму займалися Г. С. Абрамова, М. Р. Бітянова, В. М. Дружинін, І. В. Дубровіна, Р. В. Овчарова, А. М. Пріхожан, Н. С. Пряжніков, В. В. Рубцов, Н. В. Самоукіна, Н. Ю. Сінягіна, Л. М. Фрідман. Проблема психологічного вивчення процесу формування особистості як професіонала, його професіоналізації відображається в дослідженнях Е. А. Клімова, Т. В. Кудрявцева, Ю. П. Поваренкова, О. Г. Носкової, Н. С. Пряжнікова, Є. Ю. Пряжнікової. Психологічні основи процесу розвитку особистості розглянуті К. А. Абульхановою-Славською, А. Адлером, Л. С. Виготським, В. П. Зінченком, І. С. Коном, А. Маслоу, К. Роджерсом, С. Л. Рубінштейном, Г. А. Цукерманом.

Філософські і психологічні уявлення про процеси становлення, розвитку та самоактуалізації людини вивчалися в екзистенційно-гуманістичному підході, який представлений радянськими філософами (М. М. Бахтін, Н. А. Бердяєв, М. К. Мамардашвілі, Л. Шестов) і психологами (С. Л. Братченко, Ф. Ю. Василюк, В. П. Зінченко, Д. А. Леонт'єв, А. Б. Орлов), а також зарубіжними вченими (М. Бубер,