
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

УДК 303.4-111.821-159.9+37.032

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТА-ПСИХОЛОГА ЯК РОЗВИТКУ Й САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Тисячник І.В.

І. Вступ

Що означає поняття "розвиток", яке так часто використовується в різних контекстах? Близьким до нього є поняття "зміна", але чи будь-яка зміна може вважатися розвитком, адже руйнування, деградація – це теж зміна? Звернемо увагу на сам термін "розвиток", тобто втілення потенціалу, розкриття, розгортання; і хоча, етимологічні аргументи, взагалі кажучи, є спірними, ігнорувати їх не можна.

Найчастіше під розвитком розуміють таку зміну, яка супроводжується виникненням нових властивостей, нових якостей; у деяких випадках можна говорити про наближення до певного умовного ідеалу, можливої вищої точки, тобто йдеться про збагачення, вдосконалення, становлення. Сказане не означає, що розвиток – це процес лінійний, постійно спрямований "знизу вгору"; навпаки, можливі кризи, тимчасові відступи на вже пройдені рівні, зупинки, але на цьому шляху можливе виділення певної узагальнювальної "траєкторії", що й дає змогу говорити про розвиток. У цьому розумінні розвиток професіонала – це процес отримання ним нових можливостей професійної діяльності, але йдеться не тільки про "технічні" можливості (знання, уміння), а й про розвиток особистості.

Цілком природне запитання: "Де слід шукати джерела професійного розвитку?" Зрозуміло, одним із них є зовнішнє середовище. Наприклад, в умовах навчання цілком природно, що знання, які надають педагоги, пропонувані ними завдання тощо впливають на професійне становлення, так само як і керівник, що направляє свого підлеглого на курси підвищення кваліфікації. Жодні зусилля педагогів не приведуть до професійного зростання, якщо учень не хоче освоювати матеріал і не рухається сам, тобто неактивний, не прагне до зростання, тобто не є суб'єктом навчальної діяльності, а являється всього лише об'єктом чийось дій. Тим більш явним це стає, коли формальне навчання закінчене і людина виходить у "самостійне плавання", де мож-

на зупинитися, осівши в якомусь просторі, а можна продовжувати рух, але вже без скеровувальної ролі педагога. Дійсний розвиток особистості – це, перш за все, саморозвиток, що визначається не зовнішніми діями як такими, а внутрішньою позицією самої людини.

Розвиток суб'єкта можливий тільки в процесі перетворення навколишнього світу і самого себе. Він здійснюється не сам по собі, не як природне зростання, а як складний і важкий процес подолання проблем, що виникають. Між системою цілей, мотивів, домагань, здібностей особистості і системою спілкування, діяльності, самому життю з його обставинами, ситуаціями постійно виникають суперечності, вирішуючи які, особистість і стає суб'єктом. Ці суперечності мають досліджуватися, класифікуватися психологічною наукою і одночасно бути предметом свідомості, усвідомлення, рефлексії кожної реальної особистості. Здатність до подолання труднощів і вирішення суперечностей, таким чином, стає ще однією з найважливіших ознак суб'єкта діяльності. Суб'єкт виявляється таким, що постійно прагне до досконалості, і досконалість – як недосяжна мета – дає йому змогу щоразу ставити життєві завдання перетворення й саморозвитку.

У сучасній педагогіці і педагогічній психології вже давно відмовляються від традиційної схеми відносин між викладачем і студентом, тобто між тим, хто вчиться, коли викладач виступає в ролі "носія" знань і їх активного "провідника" у свідомість студента тобто виступає в ролі "суб'єкта освітнього процесу", і тим, хто навчається, коли студент лише "сприймає" запропоновані знання, фактично залишаючись в пасивній позиції "об'єкта педагогічної дії" з боку викладача.

Нова схема заснована на тому, що і викладачі, і студенти є активними "суб'єктами" освітнього процесу. При цьому викладач психології виступає в ролі "суб'єкта організації освітнього процесу", а студент – у ролі "суб'єкта навчальної (навчально-професійної) діяльності". Але тут виникає

дуже непроста і цілком реальна проблема: не всі студенти готові бути справжніми "суб'єктами" освітньої діяльності, і багатьом з них доводиться ще довго готувати себе до цього. На жаль, сучасна загальноосвітня школа далеко не завжди готує випускників (і майбутніх абітурієнтів вузів) до навчання у вищій школі, лише "нашпиговуючи" їх усілякими знаннями, до того ж і часто несистематизованими. При цьому своє головне завдання – "навчити вчитися" школа часто не виконує. Вступні іспити також часто не виявляють найголовніших якостей абітурієнта – його готовності й уміння бути студентом, перевіряючи лише його "знання" (нерідко здобуті за допомогою репетиторів), що ще більше ускладнює проблему.

Таким чином, підсумовуючи вищесказане, ми можемо виділити актуальність проблеми професійного становлення студентів-психологів у рамках розвитку й саморозвитку. Спотворення уявлень про процес професійної освіти веде до спотворення самого образу студента-психолога і його ролі як суб'єкта навчальної діяльності. В основі такого спотворення лежить розвиток і саморозвиток майбутніх психологів у процесі професійного навчання.

II. Постановка завдання

Метою статті є вивчення професійного становлення студентів-психологів як розвитку й саморозвитку особистості.

Виходячи з поставленої мети, основними завданнями є такі:

1. Розглянути специфіку професійної психологічної освіти.
2. Визначити роль вікових та індивідуальних особливостей особистості студента в його професійному становленні.
3. Вивчити підстави й аспекти професійного становлення студентів-психологів як розвитку та саморозвитку особистості.

III. Результати

Останні два десятиліття характеризуються зростаючим інтересом до професії психолога, підвищенням загальної психологічної культури і великою кількістю різних форм підготовки й перепідготовки фахівців у галузі психології. Сьогодні багато гуманітарних державних і недержавних навчальних закладів готують випускників за спеціальністю "Психологія", проводять перепідготовку психологів-практиків. Як і раніше, провідне місце серед цих вузів займають педагогічні інститути й університети, які традиційно готують практичних психологів для системи освіти.

Специфіка психологічної освіти полягає, перш за все, в особливостях самого предмета психологічної науки. Унікальне положення психології в системі наукових знань про людину пов'язане, у першу чергу, з тим, що в ній зливаються об'єкт і суб'єкт пізнання. Вивчаючи психіку, її різні властивості і прояви (об'єкт психології), дослідник (суб'єкт) використовує свої функціональні

психологічні можливості – сприйняття, пам'ять, мову, мислення тощо. Тобто як інструменти засобів пізнання виступають ті самі процеси, що й психологічні явища, що вивчаються. Це породжує не тільки проблему створення наукових, об'єктивних методів психології, а й складність вивчення цієї науки.

По-перше, психологічні знання мають велику практичну значущість, багато з яких передається з покоління в покоління у формі різних культурних послань (приказки, прислів'я, казки тощо). Елементи психологічного знання ніби розчинені в життєвому контексті існування людини, яка прагне до самопізнання й осмислення своїх відносин з тим, що її оточує на рівні буденної свідомості і є множиною тих уявлень, якими оперує психолог-професіонал (особистість, інтелект, спілкування тощо). Студент-психолог розпочинає вивчення наукової психології, вже маючи свій багаж життєвих уявлень про психічні явища. Це забезпечує "ефект пізнання" багатьох з тих психологічних термінів, які він чує на лекціях і бачить у підручниках. Таке пізнання і наявність власних сенсів означає, що зустрічаються, знижує активність їх вивчення. Це може призводити до закріплення неточних, ненаукових уявлень про теоретичні основи психології. Від студента-психолога потрібні спеціальні зусилля з перевірки й уточнення понятійного апарату психології і вдумливе ставлення до предмета, що вивчається. Необхідно пам'ятати, що перенавчатися набагато складніше, ніж навчатися знову.

По-друге, психологія володіє особливою привабливістю, оскільки дає реальну можливість тим, хто її вивчає, "приміряти на себе" закони і закономірності особистісного зростання, людського спілкування, дає відповіді на те, що цікавить кожну людину: "Який Я?", "Які інші?" – тобто має виражений прикладний характер (не випадково одним із провідних мотивів вибору психологічної освіти є мотив самопізнання). Таке "примірювання" на себе психологічних теорій і концепцій, що вивчаються, породжує особистісну, емоційну включеність студента, а її високий рівень, у свою чергу, може негативно позначитися на якості засвоєння навчального матеріалу (загальновідомо, що підвищена емоційність гальмує освоєння логічних структур інформації). Крім того, така особистісна включеність і прикладний характер психологічного знання забезпечують інтенсивнішу динаміку особових змін студентів. Вивчення теоретичної психології, участь у тренінгах та інших формах психологічної практики сприяють тому, що у студентів-психологів (порівняно з іншими) швидше формуються навички рефлексії і утворюються реальні можливості для особистісного перетворення. Тим, хто готується стати психологом, на відміну від тих, хто

освоює інші професії, необхідно витрачати більше зусиль, спрямованих на особисте зростання, оскільки саме особиста зрілість є необхідним компонентом професійної ідентичності психолога.

По-третє, специфікою психологічної освіти є поліфонічність психологічного знання, множинність наукових пояснень одних і тих самих психологічних явищ. На сучасному етапі розвитку психологічної науки існує цілий спектр різноманітних шкіл і напрямів, які окреслюють різноманітні наукові картини внутрішнього світу людини, її соціалізації, співвідношення природжених і набутих основ соціальної поведінки. Така різноманітність, а часом і суперечність психологічного знання ускладнюють осмислення системи психологічних понять. Одним із шляхів подолання цієї складності психологічної освіти виступає необхідність формування системного мислення, постійне тренування навичок аналізу і порівняння. Це можливо лише за умови регулярної роботи з науковими та навчальними психологічними текстами, наполегливості й працьовитості.

Проте не варто забувати й про те, що психологічна освіта – це не тільки широка ерудиція та енциклопедичні знання, а й наявність власної професійної позиції. Тому студентам-психологам (на відміну від багатьох інших) необхідно не тільки переробляти спеціальну інформацію, а й критично до неї ставиться, обирати з неї те, що визначить надалі індивідуальний стиль професійної діяльності.

Оскільки психологів готують тільки у вищій школі, необхідно докладніше розглянути відмінності шкільної й професійної освіти.

Більшість студентів, які здобувають вищу професійну освіту, роблять це безпосередньо відразу після завершення навчання в школі. Навіть у разі якісного вирішення проблеми спадкоємності між цими двома рівнями освітньої системи у студента-першокурсника відбувається адаптація, пов'язана з переходом до нового типу навчального закладу. Така адаптація визначається тими принциповими відмінностями, які існують у шкільному та вузівському навчанні. Можна виділити найбільш важливі з цих відмінностей:

1. Відповідно до чинного Закону України "Про освіту", вища освіта не є обов'язковою, на відміну від повної середньої освіти. Це визначає добровільність проходження навчання у вузі, можливість вибору майбутньої спеціальності і конкретного навчального закладу. Це передбачає велику мотивацію навчальної діяльності у студента порівняно зі школярем.

2. Соціальні вимоги до школяра і студента значно різняться. Студентство – це особлива соціальна категорія, яка характеризується підвищеною соціальною активністю, специфічними життєвими цінностями, навчально-професійною спрямованістю.

3. Усвідомлення себе студентом має особливий вплив на особистість, яка навчається, відрізняючи її від однокласників, які належать до інших соціальних категорій. Різні соціальні ролі в межах однієї вікової групи роблять її більш різноманітною, на відміну від періоду шкільного навчання, де всі однокласники виконували одну роль – роль учня.

4. Вузівське навчання порівняно зі шкільним має велику прагматичну спрямованість. Воно орієнтоване на практичне, прикладне застосування отримуваних знань, на підготовку до майбутньої професійної діяльності.

5. Вища освіта має більш спеціалізований характер. Разом з вивченням основ гуманітарних, природничо-наукових і соціально-економічних дисциплін переважна кількість навчального часу у вузі відводиться загальнопрофесійним дисциплінам.

6. Зовнішній контроль за процесом навчання студента менш жорсткий, ніж у школяра. Це стосується і питань відвідування занять, і проміжних зрізів знань.

7. У студента, на відміну від школяра, набагато ширша можливість вибору альтернативних навчальних курсів. У Державному освітньому стандарті вищої школи передбачені спецкурси за вибором студента. Це ставить його перед необхідністю визначення й усвідомлення особливостей своєї професійної спрямованості, схильностей, інтересів.

8. У зв'язку зі збільшеними соціально-особовими потребами студенти порівняно зі школярами ведуть активніше соціальне життя, що зумовлює зміни пропорцій в розподілі часу між навчанням і особистим життям.

Розглянуті відмінності шкільної і вузівської освіти зводяться, по суті, до одного, центрального компонента особистості, яка навчається, – її самостійності, рівень якої зростає у міру дорослішання і переходу з категорії школяра в категорію студента. Динаміка цього компонента змушує нас вдаватися до детального вивчення особистісних змін у контексті вікового розвитку людини.

Вище вже наголошувалося, що більшість студентів – це вчорашні школярі. Значно менша кількість абітурієнтів вступає до вищого навчального закладу на пізніших вікових етапах, тому, розглядаючи вікові особливості студентства, обмежимося тут тільки юнацьким віком. Це період від 18 до 22 років. У віковій психології цей період онтогенезу вивчений досить добре. Ним у різні роки займалися Е. Еріксон, Г.С. Абрамова, Б.Г. Анан'єв, А.В. Дмитрієв, І.С. Кон, В.Т. Лісовський та ін. Підсумовуючи основні результати зарубіжних і вітчизняних досліджень, присвячених юнацькому віку, визначимо основні положення, які його характеризують.

1. У цей період відбувається криза ідентичності, яка є серією індивідуально-осо-

бистісних соціальних виборів (у тому числі й професійних).

2. У разі проходження кризи ідентичності надалі спостерігаються такі варіанти соціально-особистісних моделей поведінки, як: відхід від психологічної інтимності, уникнення тісних міжособистісних стосунків; нездатність будувати життєві плани, страх дорослішання і змін; зниження творчих здібностей, прояв недостатньої самоорганізації; відмова від визначення і вибір негативних зразків для наслідування.

3. Юнацький вік – це період зростання сили Я, здатності виявляти і зберігати свою індивідуальність, період отримання чітких меж свого психологічного простору.

4. У цьому віці приймається одне з найважливіших життєвих рішень – вибір професії.

5. Юнацький вік має свою специфіку в проходженні інтелектуальних дій, що, безумовно, позначається на навчальній діяльності студента. До найбільш значущих особливостей інтелектуальної сфери в цьому віці зараховують: найвищу (порівняно з іншим віком) швидкість оперативної пам'яті і переключення уваги; найбільшу пластичність в утворенні складних навичок; наявність найменшої величини латентного (прихованого) періоду реакції на сигнали (проті, комбіновані і словесні); високу швидкість вироблення навичок вирішення вербальних завдань.

6. Особливості інтелектуальної сфери в цей період не зводяться тільки до кількісних показників. Найважливішою якісною характеристикою інтелекту в юнацькому віці є його структуризація, формування мнемологічного "ядра", яке визначається постійним чергуванням "піків" або "оптимуму", то однієї, то іншої функції, що входять до цього ядра (розуміння, осмислення, запам'ятовування, структуризація матеріалу). Ця якісна особливість дає змогу розглядати юнацький вік як центральний період становлення інтелекту.

7. У сфері особистісного розвитку спостерігається посилення свідомих мотивів поведінки; продовжують розвиватися якості, що з'явилися на попередньому (підлітковому) етапі: цілеспрямованість, самостійність, наполегливість, ініціативність. Проте здатність до свідомої регуляції своєї поведінки не має ще стійкого характеру, її стабілізація і посилення відбуваються в подальші роки.

8. Дорослішання особистості, її соціалізація виявляються в юнацькому віці і в тому, що молодь починає набувати економічної самостійності, багато хто створює сім'ю і несе відповідальність уже не тільки за себе, а й за іншу людину.

9. Проте внаслідок того, що здатність прогнозувати результати своїх дій не до кінця сформована, а отже, немає можливості точно розрахувати свої сили, молодь

часто йде на невиправданий ризик, беручи на себе зобов'язання, які не може виконати. Це є однією з причин високого відсотка розлучень у молодих сім'ях.

Довгий час у зарубіжній і вітчизняній психології було прийнято вважати, що людина весь період своєї зрілості (від 20 до 60 років) перебуває у стані "психічної скам'янілості", і завдяки Б.Г. Ананьєву, який виступив проти теорії психічної скам'янілості дорослої людини, у 1960-х рр. були розгорнуті і продовжуються до сьогодні дослідження особливостей психічного розвитку дорослої людини та її навчання на різних етапах онтогенезу. Ці дослідження показали, що процес навчання дорослих має свої специфічні закономірності, які необхідно враховувати при створенні навчальних програм і організації навчального процесу.

Крім вікових характеристик, у виборі вузу і в успішному навчанні велику роль відіграють індивідуальні особливості особистості і, в першу чергу мотивація. До основних мотивів, що впливають на процес навчання, зараховують: професійні (бажання отримати, конкретну професію); пізнавальні (інтерес, бажання здобуття нових знань, задоволення від процесу пізнання); прагматичні (бажання мати матеріальні вигоди); соціальні (бажання приносити суспільну користь, потребу в самоствердженні й соціальному статусі). Порівняння переважних мотивів у студентів з різною академічною успішністю показує, що мотивація сильних студентів спрямована більшою мірою на досягнення кінцевої мети навчальної діяльності (прагнення стати висококваліфікованими фахівцями, успішно захистити диплом), а в слабких студентів навчальні мотиви мають більш ситуативний характер і спрямовані на поточні умови навчальної діяльності (бажання утриматися на факультеті, витратити мінімальні зусилля, уникнути покарання і соціального засудження за погане навчання).

На матеріалі дослідження навчальної діяльності студентів було виявлено, що серед соціальних потреб найбільший вплив на її ефективність має потреба в досягненні, під якою розуміється прагнення людини до поліпшення результатів своєї діяльності. Задоволеність навчанням залежить від рівня задоволення цієї потреби. Ця потреба примушує студентів більше концентруватися на навчанні і водночас підвищує їх соціальну активність.

Суттєвий, але неоднозначний вплив на навчання має потреба у спілкуванні і домінуванні. Розглянемо варіанти комунікативної спрямованості студентів. Зазвичай виділяють шість типів спрямованості на спілкування.

1. Діалогічна – орієнтація на рівноправне спілкування, співпрацю, сумісну творчість, взаєморозуміння і взаємодію.

2. Авторитарна – прояв егоцентризму в спілкуванні, прагнення бути зрозумілим при повному ігноруванні проблем іншого,

наявність ригідних авторитарних установок.

3. Маніпулятивна – рафінована, витончена форма егоцентризму з орієнтацією на саморозвиток, власну вигоду за рахунок інтересів іншого, прагнення зрозуміти партнера по спілкуванню для того, щоб використувати його в особистих цілях, власна закритість.

4. Альтерцентристська – орієнтація на добровільну відмову від рівноправності на користь партнера, прагнення зрозуміти іншого за відсутності бажання бути зрозумілим цим іншим.

5. Конформна – орієнтація на сильнішого партнера, на формальне (без дійсного) його прийняття і розуміння, відсутність прагнення й установок до творчості та розвитку.

6. Індиферентна – відсутність вираженої орієнтації на спілкування, байдужість до проблем іншого, установка на суто ділові відносини з партнером.

За наслідками дослідження С.Л. Братченко, ці види спрямованості на спілкування представлені у студентів таким чином: діалогічна – 25%; авторитарна – 42%; маніпулятивна – 12%; альтерцентристська – 10%; конформна – 4%; індиферентна – 7%.

Серед чинників, які мають найбільш помітний вплив на успішність навчання у вузі, важливе місце займає здатність студента до самоорганізації. Так, спеціальні дослідження показують, що самооцінка рівня самоорганізації у сильних студентів вища, ніж у слабковстигаючих, приблизно на 1,2 бала (за семибальною шкалою). При цьому слабковстигаючі студенти пропускають на третину більше занять, ніж сильні. Пропуски аудиторних занять вони намагаються компенсувати за рахунок збільшення часу самостійної роботи. Проте внаслідок того, що їх рівень самоорганізації нижчий, ніж у сильних студентів, і має нерегулярний характер, це не має позитивного впливу на успішність складання ними заліків та іспитів.

У дослідженнях з педагогічної психології є також дані про пряму залежність успішності у вузі від рівня шкільної успішності, що дає змогу розглядати середній бал атестата як підставу для прогнозування рівня майбутньої академічної успішності студента.

На основі цих даних можна зробити висновки про те, що слабковстигаючими стають ті студенти, які мали нижчі середні оцінки атестата, причому чим вони нижчі, тим більший розрив виявляється між успішністю у школі та вузі.

Виходячи з вищезазначеного, виникає запитання: "Яким чином відбувається професійне становлення студентів-психологів як процес розвитку й саморозвитку особистості?"

Мабуть, між фахівцем з вищою освітою і професіоналом є якась серйозна відмінність. Міра практики – не єдиний критерій професіоналізму. Розглянемо підстави про-

фесійного становлення й умови, при яких можливий їх прояв.

Перша підстава – творчий підхід до справи. Жодна наука не є якоюсь "критичною премудрості", з якої можна черпати готові рішення конкретних життєвих завдань. Останні завжди відрізняються від педагогічно опрацьованого, схематизованого знання: вони, як правило, погано структуровані і характеризуються значною невизначеністю, нестандартністю умов, даних, вимог тощо; часом їх навіть важко сформулювати. А в професіях, що передбачають роботу безпосередньо з людьми, невизначеність ситуацій ще більше зростає: людина як об'єкт і предмет праці вимагає і заслуговує неповторного, індивідуального до себе ставлення.

Професіоналізм порівнюємо з творчим ставленням до справи.

Професіонал безперервно народжується всередині самої роботи, на кожному її кроці. При цьому кожен наступний крок може не впливати з попереднього, а бути моментом породження чогось нового – думки, відчуття, розуміння, дії. Інакше людина всього лише реалізує стереотипи поведінки, мислення і відчуття, які позбавлені "живої думки", "живого відчуття": продовжує раніше напрацьоване, таке, що існує само собою. Але ж тривають і самі по собі існують тільки неживі речі, а пошук відповіді, єдино можливої тут і зараз, передбачає вихід за рамки стереотипів.

Внутрішнім засобом і основною умовою професійного успіху та майстерності є повна залученість у те, що ти робиш тут і зараз. У психології відома кореляція творчого стану з особливим видом уваги – "похідним первинним". На практиці це чітко вбачав К. Станіславський, який писав: "Перше зерно, спільне для всіх, хто хоче почати шлях творчості, і над розвитком якого треба працювати всім, – зосередженість. Якщо людина не вміє збирати думки, відчуття, слово пильне, не вміє всі сили свого організму примусити діяти в один бік, в одному напрямі, вона схожа на миготливу лампу, нестерпну для зору. Людина, що не володіє цією силою пильної уваги, вічно роздвоюється у своїх завданнях, – тільки ремісник". Цю умову творчості К. Станіславський поклав в основу своєї системи: "Ми знайшли два сильних для всіх ступенів творчості: зосередженість і пильність уваги... Моя система вчить шохвилиній творчості, в яку входять через зосередженість ..., через сконцентровану цілісну увагу. Центр людської творчості – увага. На ній і треба наголошувати, її треба розвивати і контролювати".

Дослідники в галузі психології професіоналізму підкреслюють, наскільки важливо фахівцеві володіти цим внутрішнім засобом діяльності: "Займаючись якоюсь справою "тут і зараз", важливо вміти мобілізувати себе на повну віддачу сил. І віддача тут

обов'язково обернеться відкриттям: наші здібності – як розумові, так і фізичні, як загальні, так і спеціальні – розвиваються тільки в напруженій діяльності”.

Багато професіоналів добре усвідомлюють, наскільки успіх їх діяльності залежить від стійкої концентрації уваги. Наприклад, що відомі шахісти спеціально тренуються в бігу та плаванні, оскільки ці види спорту допомагають їм підтримувати тривалі періоди розумової концентрації, від яких прямо залежить успішність гри.

Повна залученість – необхідна умова успіху і в роботі психотерапевта: шанс зрозуміти людину, відчути чуже горе залежить не від її чутливості як такої, а від того, чи присутня вона повністю у своїх можливостях перед цією людиною. Навчитися “перебувати тут”, “бути абсолютно присутнім” важко, але при спілкуванні з людиною тільки така “довершена присутність” має сенс. Отже, професіонал вбачається нами як людина, яка може і повинна відповідати вимогам теперішнього моменту, – уміти розривати свою безперервність, вивільнятися з-під влади стереотипів і породжувати абсолютно нову, гранично точну, єдино потрібну і можливу зараз відповідь. Через таку відповідь вона вперше знаходить новий досвід.

Становлення професіонала є рух у просторі можливостей людини. Потрапити в цей простір і рухатися в ньому можна лише у виключно зібраному стані (“повної присутності”).

Друга підстава – це органічне переплетення, єдність процесів професійної діяльності і життя. Треба вказати на те, що кращі випускники усвідомлюють: “Я не сприймаю свою професійну діяльність як щось окреме або інше відносно життя. Навпаки: професійні ситуації для мене виявляються такими самими серйозними (у якомусь сенсі “бути або не бути”), як і життєві. Точніше сказати, професійні ситуації є для мене ситуаціями життя”. На таку конгруентність себе, свого життя і своєї справи як на основну умову професійного становлення вказував свого часу американський психолог Сьювер. Ще більш безумовно говорив про це й М. Хайдеггер: “...по-справжньому майстер присутній лише у своїй роботі”. Цю суть професіоналізму відчуває в собі кожен майстер своєї справи.

Можна сказати, що діяльність професіонала завжди має особистісний відтінок, тобто в ній завжди відображається і втілюється його особа. У всьому, що він робить, будь то об'єкти, думки або вчинки, він і відповідає собі, і водночас пізнає (часом вперше) самого себе. На це, що міцно пов'язує себе і справу, не раз спирався у своїй практичній роботі К. Юнг: “тільки наші справи покажуть, хто ми є”.

Можна побачити, що в цій стійкій потребі виражати, втілювати самого себе у своїй справі і полягає переважання та відмінність

професіонала від виконавця (навіть з високою освітою).

Потреба у втіленні самого себе у своїй справі бачиться нам як базова умова становлення стійкого інтересу до професійної діяльності – головної властивості мотивації професіонала. Життєві шляхи видатних вітчизняних психологів (Л. Виготського, А. Лурії, О. Леонтьєва та інших) з переконливою виявляють саме цю якість професійної мотивації.

Як допомогти студентам у тому, щоб професійна діяльність набула для них особистісного відтінку – стала засобом того, що “позначає себе”? Як збудити в них потребу втілювати себе в справі, думці, вчинку?

Третя підстава, без якої просто немислимий процес професійного становлення, – рівень розвитку ціннісно-сислової сфери.

Варто зазначити, студенти (і не тільки першокурсники) потребують спеціального опрацювання свого ціннісно-сислового простору, усвідомлення місця і ролі в ньому професійних цінностей і охоче та з великим інтересом включаються в цю роботу.

Можна використовувати дві розвивальні методики – “Методика граничних сенсів” Д. Леонтьєва і методика “Малювання казки”.

“Методика граничних сенсів” (далі – МГС) є індивідуальною за формою проведення і діалогічною за своєю природою.

У діалозі викладач і студент спільно оформлюють і осмислюють суб'єктивну реальність студента. За формою проведення МГС побудована не на статистичній, а на феноменологічній основі. Відповідно, стандартні психометричні вимоги надійності, валідності і репрезентативності застосовані до неї досить умовно. Методична процедура є структурованою серією запитань і відповідей. Ми зазвичай ставимо студентам три запитання: “Навіщо люди дивляться телевизор?”, “Навіщо люди подорожують?” і “Навіщо люди працюють?”. Відповідь має відповідати запитанню, тобто починатися із слова “щоб...”, але не зі слів “тому що...”.

Проектний аналіз даних МГС є змістовною інтерпретацією отриманих смислових ланцюгів і структур в аспекті відображення в них глибинних особистісних особливостей смислової сфери студентів. На думку автора методики, “ця інформація характеризує деякі основоположні параметри світогляду і особистості в цілому”.

Студенти виявили розгалужені і складні системи смислових зв'язків. Як правило, їх смислові піраміди мають багатозубчаті вершини (по два-три граничні сенси). Варто розглянути головні граничні сенси, до яких “пробиваються” студенти – психологи першого курсу (35 діалогів).

1. Саморозвиток, самореалізація: розвивати себе, розкрити свою унікальність, реалізуватися, удосконалюватися, усвідомлювати свою цінність, поважати себе, жити так, щоб не було соромно.

2. Особистісне самовизначення: шукати відповідь у собі, а не перекладати відповідальність на інших; покладатися на себе; розраховувати на себе; нести відповідальність за себе; виходити з внутрішнього стрижня у всіх своїх діях; досягти внутрішньої гармонії; знайти відчуття незалежності, відчуття своєї цілісності; бути внутрішньо вільним.

3. Професійне самовизначення: стати гарним фахівцем, бути затребуваним у суспільстві, втілити себе у своїй справі, знайти професійне визнання.

4. Життя в контексті життя інших людей: затвердитися в суспільстві; бути повноцінним членом суспільства; піклуватися з тими, хто оточує; віддавати себе повністю цьому світу; жити так і бути таким, щоб людям з тобою було цікаво спілкуватися; брати участь у житті інших людей; розуміти іншого.

5. Орієнтація на продукт: чогось досягти, стати цікавою людиною; залишити слід, пам'ять про себе; щось залишити після себе; встигнути багато зробити; знайти те, що я можу передати дітям; не жити безслідно, слід – частина мене.

6. Соціальні цінності: статус, імідж, кар'єра, популярність у пацієнтів, успішність, високий дохід, комфортні умови праці, належність до певного культурного осередку.

7. Екзистенціальні цінності: вміти прощати, вміти терпіти, вміти довіряти, вміти любити, вміти вірити, бути щасливим, бути вільним.

8. Повнота і радість життя: жити повноцінно, з повною віддачею, активно, цікаво; відчувати, що ти все можеш і все в твоїх руках; жити повним життям; не застоюватися; відчувати себе живою особистістю, яка розвивається, відчувати зміни; завжди діяти, не стояти, адже життя дається тільки один раз; жити так, щоб відчувати його цінність і навіть безцінність; радіти життю; насолоджуватися життям; отримувати задоволення від нього.

Аналіз виявлених сенсів і форм (вербального і емоційного) їх повідомлення призвів до висновку, що студенти повідомляють, скоріше, загальнокультурні і професійні штампи. Сформульовані ними сенси ще не наповнені їх особистим, конкретним внутрішнім досвідом.

Відповідно, ці сенси і цінності ще їм не належать, не вмістилися в їх особистість, не стали внутрішньо своїми, а отже, студенти не використовують їх, тобто не будують свій життєвий і професійний простір, спираючись на них.

Як "пожвавити" виявлені сенси своїм власним ставленням? Як наповнити їх силою безпосереднього досвіду?

Можна припустити, що якась творча діяльність могла б дати студентам можливість пережити (прожити) виявлені раніше сен-

си. Щоб перевірити цю гіпотезу, студенти були включені в подальшу роботу, використовуючи методику "Малювання казки". Студентам пропонувалося намалювати той сюжет улюбленої дитячої казки, який чомусь спонтанно виникає сьогодні на арені свідомості. Було спеціальне попередження, що якість малюнка абсолютно не важлива. Для малювання використовувалася кольорова (12-кольорова) масляна пастель. Кожен малюнок детально обговорювався в процесі діалогу з викладачем.

Гіпотеза про те, що виявлені раніше за допомогою методики МГС сенси "оживуть" в процесі малювання казки, підтвердилася. У більшості випадків (23 з 35) спостерігалось, що той сенс, який був сформульований в МГС, розгортався у процесі малювання і подальшого діалогу в конкретний досвід. Цей досвід для студентів має статус психологічної реальності, у якій вони жили і діяли. У них виникали певні образи і відчуття, вони брали участь у подіях, які відбувалися, емоційно переживали й осмислювали їх; у них виникали якісь бажання, формувався певний стан. Виявлені і сформульовані за допомогою методики МГС сенси здобувають зовсім інший статус. Тепер це не просто зовнішнє, відчужене знання. Сенс оживає, він починає належати людині, стає внутрішньо своїм. Сенс стає "органом життя", який активно функціонує і відкриває людині нові, додаткові можливості.

Після того, як проаналізовано й опрацьовано ціннісно-смісловий простір, обговорюється зі студентами питання, про те, чи може професійна діяльність стати для них джерелом виявлених цінностей. Стає очевидним (і це часом дивує студентів), що професійна діяльність відкриває можливість для затвердження в житті практично всіх виділених ними цінностей. Так, у процесі спільної роботи створюються умови, для того, щоб студенти самі відкривали можливості своєї майбутньої професії і орієнтири свого професійного становлення.

Виходячи з вищезазначеного, виникає запитання: "Як впливають неформальні шляхи професійного саморозвитку студента?"

У реальному студентському житті неформальні шляхи професійного і особистісного розвитку мають особливий сенс. Саме вони дають змогу студенту відчувати себе творчою особистістю, справжнім "суб'єктом" навчально-професійної діяльності.

Умовно можна виділити такі варіанти неформальних шляхів професійного й особистісного самовдосконалення як для молодих студентів-психологів, так і для молодих (а також "вічно молодих", тобто тих, які постійно працюють над собою) психологів фахівців:

1. Вчитися у клієнтів, серед яких зустрічаються дуже проникливі люди, які чітко відчують ситуацію. Під час гарних консультацій важливо так організувати роботу,

щоб усі здібності і таланти психолога були ніби об'єднані з талантами клієнта, коли клієнт чомусь вчиться під час спільної роботи у психолога, а психолог – у клієнта.

2. "Тренуватися" в тих випадках, коли якісь заняття здаються вам нудними і нецікавими. У реальній психологічній практиці часто виникають ситуації, коли клієнт чимось нецікавий психологові. І тоді найважливішим показником професіоналізму психолога є його здатність самому зацікавитися проблемою людини, яка йому довірилася (варто відзначити, що не клієнт має зацікавити психолога, а сам психолог повинен захопити клієнта своєю бесідою).

У навчальній аудиторії таке "тренування" на "нудних" заняттях може виражатися в тому, що студент просто "вправляється" у використанні невербальних засобів (поза уважного слухача, доброзичливий погляд тощо) з метою створити для викладача атмосферу, коли йому самому захочеться розповісти щось важливе і зробити це цікаво і з задоволенням для себе. Мабуть, це не зовсім коректне порівняння, але уявіть, що викладач – це Ваш клієнт, якому потрібно допомогти розповісти те, що він напевно знає, але якому важко це зробити через недостатність до нього уваги. Крім суто невербальних засобів можуть бути використані й інші прийоми, наприклад, тактовно поставлене запитання або запитання, що стосується деяких спірних проблем психології. Мабуть, когось із викладачів така "провокація" спонукає до активного діалогу зі студентом і аудиторією в цілому (але такі "провокації" треба "здійснювати" тільки в тактовній і доброзичливій формі).

3. Вчитися під час спільної діяльності з колегами-психологами. Навіть не йдеться про так звані "стажування". Психолог може просто спостерігати за роботою свого колеги, а то й послухати про те, як він розповідає про свої успіхи і невдачі.

4. Самоосвіта студента-психолога. Для цього потрібно навчитися планувати свій вільний час, скласти певний план і програму своїх основних дій. Іноді це краще робити разом з якимись своїми однокурсниками (це більше зобов'язує виконувати намічені програми). Але реально досить складно жити і вчитися за наперед складеним планом, хоча в житті фахівця робити це доводиться. Набагато важливіше мати загальну мету, ідею, виділити для себе ключові проблеми, які мають хвилювати в найрізноманітніших ситуаціях. Якщо у творчої людини є ідея, яка її хвилює, то в різних життєвих ситуаціях вона свідомо (або навіть несвідомо) шукатиме відповіді на питання, які її хвилюють. Адже правильно сказано, що навіть "безсоння – колиска творчості".

5. Самостійне написання статей і книг може дуже мобілізувати молоду людину. Саме написання наукового тексту – це вже деяка ідея, але добре було б якби ці тексти

відображали якісь ідеї, а не просто були формальною умовою для побудови "кар'єри".

6. Участь у наукових конференціях, психологічних "школах" тощо. Це також мобілізує молодого психолога, підвищує в ньому відчуття відповідальності за свій професійний рівень, особливо, коли доводиться робити "доповіді" і "виступи" у присутності своїх однокурсників і відомих психологів. Сама підготовка до таких "формальних" заходів зазвичай здійснюється студентом (або молодим фахівцем) без якогось примусу і в цьому сенсі її можна віднести до "неформальних" шляхів саморозвитку.

7. Гарячі суперечки зі своїми однокурсниками, а може, і з тими викладачами, з якими склалися відносини довіри і співпраці. Сама суперечка не тільки вселяє впевненість у своїх силах, а й оголяє слабкість аргументів та інші недоліки (наприклад, зайву агресивність, нездатність чути співрозмовника тощо). Якщо людина дійсно професійно орієнтована, це стане не приводом для "відходу в переживання" через поразку в суперечці і свою невідповідність ситуації, а шансом стати краще на основі усвідомлення своїх недоліків.

Крім того, навіть невдала (програна) суперечка може дуже мобілізувати вас для того, щоб з потрібною енергією звернутися до неолітератури.

Програна суперечка – це відмінна енергетична основа для саморозвитку. Але скористатися такою можливістю може лише сильна людина, з розвинутою (не показною) волею, тобто здатна самій собі зізнатися у своїй недосконалоості. Тільки в цьому випадку шляхи саморозвитку можуть привести до гідної мети. І, як правильно зауважив Б. Шоу, "там, де немає волі, немає й шляху". А сподіватися тільки на якісь "психотехнології особистого зростання і саморозвитку" – це черговий самообман, адже і для реалізації цих технологій (які, звичайно ж, потрібні) також необхідна воля і внутрішній неспокій, особливо в такій творчій професії, як психолог.

IV. Висновки

Таким чином, можна зробити висновок про те, що специфіка психологічної освіти полягає, перш за все, в особливостях самого предмета психологічної науки. Унікальне становище психології в системі наукових знань про людину пов'язане, у першу чергу, з тим, що в ній зливаються об'єкт і суб'єкт пізнання.

Психологічні знання мають велику практичну значущість, багато з них передається з покоління в покоління у формі різних культурних послань. Психологія володіє особливою привабливістю, оскільки дає реальну можливість тим, хто її вивчає, "приміряти на себе" закони і закономірності особистого зростання, людського спілкування, дає відповіді на те, що цікавить кожну людину, тобто має виражений прикладний характер.

Специфікою психологічної освіти є поліфонічність психологічного знання, множинність різноманітності наукових пояснень одних і тих самих психологічних явищ. На сучасному етапі розвитку психологічної науки існує цілий спектр шкіл і напрямів, які мають свої наукові картини внутрішнього світу людини, її соціалізації, співвідношення природжених і набутих основ соціальної поведінки.

Відмінності шкільної і вузівської освіти зводяться по суті до одного, центрального компонента особистості, яка навчається, – її самостійності, рівень якої зростає у міру дорослішання і переходу з категорії школяра до категорії студента.

Розглядаючи підстави професійного становлення і умови, при яких можливий їх прояв, виділяють такі: творчий підхід до справи, органічне переплетення, єдність процесів професійної діяльності і життя, рівень розвитку ціннісно-сислової сфери.

У реальному студентському житті неформальні шляхи професійного й особистісного розвитку мають особливий сенс. Саме вони дають змогу студентові відчувати себе творчою особистістю, справжнім "суб'єктом" навчально-професійної діяльності.

Література

1. Буякас Т.М. Основания и условия профессионального становления студентов-психологов / Т.М. Буякас // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2005. – № 2.
2. Вачков И.В. Введение в профессию "психолог" : учеб. пособ. / И.В. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжников ; [под ред. И.Б. Гриншпуна]. – М. : Издательство Московского психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2004.
3. Григорович Л.А. Введение в профессию "психолог" : учеб. пособ. / Л.А. Григорович. – М. : Гардарики, 2004. – 192 с.
4. Карандашов В.Н. Как стать психологом: введение в профессию / В.Н. Карандашов. – Вологда : Легия, 1999.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М. : Знание, 1996.
6. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. – М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996.
7. Соколова Е.Е. Введение в психологию / Е.Е. Соколова. – М. : РПО, 1999.

Тисячник І.В. Дослідження особливостей професійного становлення студента-психолога як розвитку й саморозвитку особистості

Анотація. Розглянуто специфіку професійної психологічної освіти; визначено роль вікових та індивідуальних особливостей особистості студента в його професійному становленні; досліджено підстави й аспекти професійного становлення студентів-психологів як розвитку й саморозвитку особистості.

Ключові слова: професійне становлення, розвиток особистості, саморозвиток особистості.

Тисячник И.В. Исследование особенностей профессионального становления студента-психолога как развитие и саморазвитие личности

Аннотация. В статье представлен анализ специфики профессионального психологического образования; определена роль возрастных и индивидуальных особенностей личности студента в его профессиональном становлении; определены основания и аспекты профессионального становления студентов-психологов как развития и саморазвития личности.

Ключевые слова: профессиональное становление, развитие личности, саморазвитие личности.

Tysiachnyk I.V. Investigation of student – psychologist professional rise peculiarities as development and self-evolution of personality

Annotation. In article the specificity of professional psychological education is revealed, the role of age and individual features of the person of the student in its professional formation is defined; the bases and aspects of professional formation of students-psychologists as development and self-development of the person are explored.

Key words: professional formation, development of the person, self-development of the person.