

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності

Кваліфікаційна робота

магістра

на тему **Формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти**
засобами мотиваційного тренінгу

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0118
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
освітньої програми Педагогіка вищої школи

А.О. Лось

Керівник д.психол.н., професор Шевченко Н.Ф.

Рецензент к.психол.н., доцент Овсяннікова В.В.

Запоріжжя

2020

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Освітня програма Педагогіка вищої школи

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

д.психол.н., проф. Н.Ф. Шевченко

« ____ » _____ 2019 р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Лось Анастасії Олександрівні

1. Тема роботи Формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти засобами мотиваційного тренінгу

керівник роботи Шевченко Наталія Федорівна, д.психол.н., професор
затверджені наказом ЗНУ від «30» травня 2019 року № 818-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи системний аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) теоретично визначити поняття «професійна діяльність» та подати його педагогічну характеристику; визначити специфіку становлення та етапи формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти; розглянути навчально-професійну діяльність як процес професійного становлення студентів закладу вищої освіти; експериментально дослідити особливості формування професійної свідомості студентів в процесі навчання у закладі вищої освіти.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень) 3 таблиці, 5 рисунків

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Шевченко Н.Ф., професор		
Розділ 1	Шевченко Н.Ф., професор		
Розділ 2	Шевченко Н.Ф., професор		
Розділ 3	Шевченко Н.Ф., професор		
Висновки	Шевченко Н.Ф., професор		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий 2019 р.	Виконано
2	Написання вступу	березень 2019 р.	Виконано
3	Написання 1-го розділу	березень-квітень 2019 р.	Виконано
4	Написання 2-го розділу	травень-червень 2019 р.	Виконано
5	Написання 3-го розділу	вересень-листопад 2019 р.	Виконано
6	Написання висновків	листопад 2019 р.	Виконано
7	Оформлення списку джерел	листопад 2019 р.	Виконано
8	Проходження передзахисту	грудень 2019 р.	Виконано
9	Проходження нормоконтролю	грудень 2019 р.	Виконано

Студент _____ А.О. Лось

Керівник роботи _____ Н.Ф. Шевченко

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ І.В. Козич

РЕФЕРАТ

Магістерська робота: 85 сторінок, 3 таблиці, 5 рисунків, 82 джерела, 2 додатки.

Об'єкт дослідження: професійна свідомість майбутніх фахівців.

Предмет дослідження: процес формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти засобами мотиваційного тренінгу.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність використання мотиваційного тренінгу як засобу формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти.

Методи дослідження:

– теоретичні: системний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми вивчення професійної свідомості;

– емпіричні: спостереження, бесіди, анкетування, опитування, методи математичної обробки даних.

Наукова новизна дослідження: визначено специфіку становлення професійної свідомості студентів закладу вищої освіти, розроблено та експериментально перевірено ефективність мотиваційного тренінгу як засобу формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти.

Практична значущість роботи забезпечується тим, що розроблені та впроваджені методи вивчення мотивів професійної діяльності студентів у роботу закладу вищої освіти з формування професійної свідомості студентів можуть бути застосовані в практиці проведення виховної діяльності освітнього закладу.

Ключові слова: ДІЯЛЬНІСТЬ, ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ, ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ, СВІДОМІСТЬ, САМОСВІДОМІСТЬ, ПРОФЕСІЙНА СВІДОМІСТЬ, МОТИВ, ТРЕНІНГ, ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	10
1.1. Поняття професійної діяльності та її педагогічна характеристика.....	10
1.2. Процес професіоналізму в контексті акмеологічного підходу.....	25
1.3. Специфіка становлення професійної свідомості студентів закладу вищої освіти.....	34
РОЗДІЛ 2. НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	48
2.1. Психолого-педагогічне забезпечення професійно-особистісного становлення студентів.....	48
2.2. Педагогічні технології в навчально-виховному процесі.....	53
2.3. Професійне самостановлення особистості студента.....	65
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	69
3.1. Методика і процедура проведення дослідження.....	69
3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти.....	75
ВИСНОВКИ.....	84
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	86
ДОДАТКИ.....	93

ВСТУП

Останнє десятиліття усе більш явно стає для України періодом радикальних змін у всіх сферах життя: політиці, економіці, культурі, науці. Нові виробничі відношення, що реформуються, в сучасній Україні викликають до життя нові вимоги до самого виробництва також, до суб'єкта професійної діяльності – фахівця.

Професійна діяльність, її ефективність протягом багатьох років була однією із важливих соціально-психологічних проблем. Вона досліджувалася в області психології праці (С.Г. Геллерштейн, К.М. Гуревич, Є.А. Клімов та інші), ергономіки (В.П. Зінченко, В.М. Муніпов), професійної підготовки фахівців (Н.Д. Левітов, Ю.К. Бабанський, Н.В. Кузьміна, А.Б. Орлов та інші).

Дослідженню проблеми становлення професіонала приділяли увагу багато науковців: А. Анчишкіна, Л. Борисова, Ю. Бабанський, П. Москаленко, М. Скаткін, В. Ратченко, П. Третьяков.

Навчання у закладі вищої освіти – є першою професійною спробою людини. Які якості та особливості вона знайде у процесі навчання, які професійні риси від курсу до курсу вона придбає, такі ж будуть проявлятися в професійній діяльності. Тому останнім часом розробляються нові підходи в організації процесу підготовки майбутніх фахівців для всіх сфер суспільства.

Перші спроби професіографічного вивчення професійної свідомості студентів, у широкому змісті – утворювальної діяльності були початі в середині 29-х початку 30-х років. Спеціальний інтерес у цьому плані представляють роботи Р.Г. Кутєпова, С.Л. Рубінштейна, Т. Маркар'яна, С.Г. Гусева, Е.Г. Кагарова у яких було розкрито саме поняття професіограмми, її структурних компонентів. Значного розвитку ця проблема набула після тривалої перерви в 60 роки ХХ сторіччя. Останнім часом інтерес до цієї проблеми тільки виріс і знаходиться в центрі уваги фахівців-дослідників. Розробляються нові підходи до організації процесу підготовки майбутніх

фахівців для всіх сфер суспільства, до аналізу їх майбутньої професійної діяльності.

В процесі аналізу професійної діяльності авторами розглядається безліч питань, серед яких психолого-педагогічні умови підготовки до діяльності, специфіка різних рівнів підготовки, закономірності професійного становлення особистості студента, формування професійних навичок та вмінь. Враховуючи принцип гуманізації навчально-виховного процесу слід дотримуватися рекомендацій професора О.Г. Величка: Сприйняття студентів як рівноправних партнерів та забезпечення їм відповідного середовища; надання допомоги студентам у професійному самовизначенні.

В останні роки спостерігається зміщення дослідницького інтересу від розробки та описання нормативних моделей особистості та діяльності фахівця до вивчення професійної свідомості та самосвідомості суб'єкта діяльності (О.Ю. Артем'єва, Т.М. Буякус, М.Ю. Варбан, О.В. Дробот, Н.О. Кучеровська, Н.І. Мащенко, Л.М. Мітіна, Н.І. Пов'якель, Д.В. Ронзін, О.Є. Сапогова, Ю.М. Швалб, Н.В. Шварп, Н.Ф. Шевченко).

Проте, досліджувана нами проблематика аналізується науковцями переважно з огляду загальнотеоретичних закономірностей розвитку особистості (Г.О.Балл, М.Й. Боришевський, С.Д. Максименко, Л.М. Мітіна, В.А. Семиченко, Т.М. Титаренко, Т.Д. Щербан, Т.С. Яценко), в той час як проблема формування професійної свідомості майбутнього фахівця на етапі їх вузівської підготовки залишає чимало відкритих питань як у теоретичній, так і практичній площині.

При розгляді цих питань постає проблема формування професійної свідомості студентів під час навчання у закладах вищої освіти. Ця проблема є актуальною та залишає багато запитань для подальших досліджень.

У даному дослідженні формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти розглядається як складне, багатоаспектне педагогічне явище, виділення кожного з аспектів якого представляє самостійний теоретико-практичний інтерес.

Об'єкт дослідження: професійна свідомість майбутніх фахівців.

Предмет дослідження: процес формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти засобами мотиваційного тренінгу.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність використання мотиваційного тренінгу як засобу формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти.

В основу дослідження покладено **припущення** про те, що процес формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти буде більш ефективним за умови впровадження у навчальний процес мотиваційного тренінгу як педагогічного засобу навчання.

Завдання дослідження:

1. Теоретично визначити поняття «професійна діяльність» та подати його педагогічну характеристику.
2. Визначити специфіку становлення та етапи формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти.
3. Розглянути навчально-професійну діяльність як процес професійного становлення студентів закладу вищої освіти.
4. Експериментально дослідити особливості формування професійної свідомості студентів в процесі навчання у закладі вищої освіти.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися наступні **методи дослідження:**

- теоретичні: системний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми вивчення професійної свідомості;
- емпіричні: спостереження, бесіди, анкетування, опитування, методи математичної обробки даних.

Наукова новизна дослідження: визначено специфіку становлення професійної свідомості студентів закладу вищої освіти, розроблено та експериментально перевірено ефективність мотиваційного тренінгу як засобу формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.), положення сучасних педагогів про системний підхід в управлінні освітніми організаціями (І. Ансофа, О.С. Виханського, В.І. Загвязінського, О.І. Наумова, Н.Р. Юсуфбекова), наукові уявлення про особистість професіонала і закономірності його становлення (В.А. Бодров, К.М. Гуревич, Є.О. Клімов, Г.В. Ложкін, Б.Ф. Ломов, А.К. Маркова, В.Д. Шадріков).

Теоретична значущість дослідження полягає в розширенні знань та наукових уявлень про особливості формування професійної свідомості студентів, в обґрунтуванні змісту і методів роботи зі студентами закладів вищої освіти з метою формування в них професійної свідомості.

Практична значущість роботи забезпечується тим, що розроблені та впроваджені методи вивчення мотивів професійної діяльності студентів у роботу закладу вищої освіти з формування професійної свідомості студентів можуть бути застосовані в практиці проведення виховної діяльності освітнього закладу.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Поняття професійної діяльності та її педагогічна характеристика

Діяльність людини, різнобічно розглядається психологами, про що свідчать праці Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна і ін.

Один із перших до проблеми діяльності у вітчизняній психології звернувся М.Я. Басов. Він був «піонером» у дослідженнях цієї категорії. М.Я. Басов виділив категорію діяльність в особливу категорію, яку ні до яких інших форм життя не можна звести. Як психолог М.Я. Басов примикав до функціонального напрямку. Його дослідження було прийнято відносити до особливої науки – педології. Свідомість розумілася їм як система взаємозалежних функцій. її центром він вважав волю як функцію, що припускає зусилля особистості по досягненні названої мети. З тим, щоб відмежувати свій підхід від підходу рефлексологів і біхевіористів, М.Я. Басов застосував замість терміна «поведінка» термін «діяльність». М.Я. Басов запропонував вважати діяльність особливою структурою, що перебуває з окремих актів і механізмів, зв'язку між яких регулюються завданням. Структура може бути стійкою, стабільною, а також може створюватися заново. У різному випадку діяльність є суб'єктивною [10, с. 36].

Свої підходи, погляди, точки зору М.Я. Басов експериментально вивчав шляхом об'єктивного спостереження за розвитком поведінки дитини. Але відповідно до М.Я. Басову, щоб пояснити, як будується і розвивається діяльність дитини, треба розглядати її з погляду вищої форми, яка є професійна трудова діяльність (у тому числі і розумова) [10].

Подальший розвиток вивчення психологічного феномену діяльності, розглядався у працях О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна. О.М. Леонтьєв

підкреслював, що діяльність – це особлива цілісність. Вона включає різні компоненти : мотиви, мету, дії. Їх не можна розглядати окремо друг від друга. Вони утворюють систему. На психологічному рівні діяльність, за О.М. Леонтьєвим – це одиниця життя, « ... опосередкована психічним відбитком, реальна функція якого полягає в тому, що воно орієнтує суб'єкта в предметному світі» [48, с. 166]. Іншими словами, діяльність це система, що має будівлю, свої внутрішні переходи і перетворення, свій розвиток.

У яких би умовах і формах не протікала діяльність людини, її неможна розглядати як вилучену із суспільних відносин, із життя суспільства. О.М. Леонтьєв підкреслював, що у суспільстві людина знаходить не просто зовнішні умови, до яких вона повинна пристосовувати свою діяльність, але що самі суспільні умови несуть у собі мотиви і мети її діяльності, її засоби і способи [49].

Розгляд діяльності людини стосовно суспільства – це лише один бік цієї проблеми. Другий бік не менше важливий, а може і головний – це породження і внутрішня будівля діяльності. Характеристикою діяльності, що конститує, за О.М. Леонтьєвим, є її предметність. При цьому « ... предмет діяльності виступає подвійно: первинно – у незалежному існуванні, що підкоряє собі і перетворить діяльність суб'єкта, в друге – як спосіб предмета, як предмет психічного відбитка його властивостей, що здійснюється в результаті діяльності суб'єкта» [49, с. 23]. Говорячи про передісторію людської діяльності, О.М. Леонтьєв відзначав, що вона починається з придбання життєвими процесами предметності. Предметність являє собою появу елементарних форм психічного відбитка-перетворення подразливості в чутливість у «здатність відчуття [49].

Розглянувши діяльність людини в загальному розумінні значення цього поняття, необхідно відзначити, що в реальному житті існує по О.М. Леонтьєву, «особливі діяльності», конкретні види діяльності. Конкретні види діяльності розрізняються між собою: за формою, по способах їхній здійснень, по їхній емоційній напруженості, по їх тимчасовій і просторовій характеристиці, по їхніх фізіологічних механізмах. Головна відзнака однієї діяльності від іншою

перебуває в різниці їхніх предметів. Предмет діяльності додає визначену спрямованість.

Предмет діяльності, за О.М. Леонтьєвим, є дійсний мотив. Слідом за О.М. Леонтьєвим, діяльністю будемо називати «такі процеси, що, здійснюючи ті або інші відношення людини до світу, відповідають особою, що відповідає їм потребами» [49, с. 39], процеси, що характеризуються психологічно тим, на що спрямований даний процес у цілому, завжди збігається з тим об'єктивним, що спонукає суб'єкта до даної діяльності, тобто «мотивом». Діяльність – це форма активної цілеспрямованої взаємодії людини з навколишнім світом (що включає й інших людей), що відповідають потребі, що викликала цю взаємодію, як нестатку, необхідність у чим-небудь. Таке визначення діяльності означає, що вона завжди предметна і мотивована [49].

При розгляді підходу С.Л. Рубінштейна до діяльності важливо відзначити те, що завдання С.Л. Рубінштейна перебувало в з'єднанні свідомості з процесом діяльності, у поясненні, яким способом воно формується в цьому процесі [64].

Поняття діяльності розглядалося і з філософської точки зору І. Кантом, Г. Гегелем, Л. Фейєрбахом, а також багатьма іншими філософами, у результаті чого було дано власне змістовне, повне тлумачення діяльності як категорії. У той же час, як відзначає у своїх роботах І.А. Зімня, сама категорія діяльності усе ще слабко розроблена. Ні в психології, ні у філософії не існує однозначних, чітких і диференційованих визначень діяльності [33, с. 46].

Інтерес для даного дослідження представляє сучасний підхід вітчизняної психології до проблеми діяльності людини. Так розглядаючи діяльність людини, Р.С. Немов проводить паралель із діяльністю рослин і тварин і вказує головної їхньої відзнаки. Це: діяльність людини носить продуктивний, творчий, характер. Активність тварин має споживчу основу; діяльність людини зв'язана з предметами матеріальної і духовної культури, що використовуються їм або в якості інструментів, або в якості предметів задоволення потреб, або в якості засобів власного розвитку. Для тварин як таких не існує; діяльність людини перетворить його самого, його здатності, його потреби, умови життя.

Активність тварин практично нічого не змінює, ні в них самих, ні в зовнішніх умовах життя; людська діяльність у її різноманітних формах і засобах реалізації є продукт історії. Активність тварин виступає як результат їхньої біологічної еволюції; предметна діяльність людей із народження їм не дана. Таку діяльність необхідно формувати і розвивати в навчанні і вихованні. Активність тварин споконвічна задана, генотипічно обумовлена і розгортається в міру природного анатоме-фізіологічного дозрівання організму [57, с. 151].

Діяльність відрізняється не тільки від активності, але і від поведінки. Діяльність завжди цілеспрямована, поведінка немає цілі; діяльність націлена на створення деякого продукту, поведінка не припускає створення визначеного продукту. Поведінка спонтанна, діяльність організована; поведінка хаотично, діяльність систематична. Р.С. Немов детально описує основні характеристики діяльності людини, визначені в теорії О.М. Леонтьєвим, мотив, мета, предмет, структуру і засоби. Мотиви людської діяльності можуть бути: органічними, функціональними, матеріальними, соціальними, духовними. В якості мети діяльності виступає її продукт. Предметом діяльності називається то, із чим вона безпосередньо має справу. Наприклад, предметом пізнавальної діяльності є інформація; предметом навчальної діяльності – знання, уміння і навички; предметом трудової діяльності – створюваний матеріальний продукт. У структурі виділяють дії й операції. В якості засобів здійснення діяльності виступають ті інструменти, якими людина користується, виконуючи ті або інші дії й операції [57].

Зазначивши на психологічному рівні поняття діяльності, підкресливши її основні характеристики, і розглянувши підходи до розуміння діяльності вітчизняними психологами, необхідно підкреслити, що в сучасної людини є безліч різних видів діяльності, число яких відповідає кількості наявних потреб; це – спілкування, гра, навчання і праця. Світ різноманітний. Кожній людині відповідний свій неповторний світ. Цей неповторний світ включає декілька світів: світу думок, світу вчинків і дій, світу особистого життя, світу професійної діяльності. Будь-яка професійна діяльність здійснюється на

підставі вимог норм, традицій. Вона завжди певним чином організована, тобто має структуру, взаємозв'язок елементів, одні з яких є головними, інші – другорядними. У залежності від цілей, об'єкта і знарядь праці кожна професія пред'являє до діяча визначені вимоги в області знань, умінь, навичок, майстерності. Кожна професійна діяльність жадає від діяча послідовності дій, розподіли уваги, вольової напруги, подолання важкостей, своєрідних психічних властивостей особистості, характеру, специфічних здатностей, визначеного до себе відношення.

Професійна діяльність займає особливе місце в системі людської діяльності. Саме професійна діяльність займає в людському житті найбільший «відрізок» часу. У кожної людини на визначеному життєвому етапі ставиться питання про професійне самовизначення. Питання про професійне самовизначення, як відзначав ще М.Я. Басов, є одним із найважливіших питань у житті кожної людини; вдале або невдале вирішення його значною мірою визначає плин усього наступного життя, весь її лад і утримування, її радості і прикраси [10].

Входження в область тій або іншої професії означає, у сутності вступ людини в саме справжнє життя; визначити свою професію - це значить знайти своє місце в житті, знайти ту роль, виконання котрої повинно скласти справу всього наступного життя. Весь період існування людини від народження до вступу у виконання визначених професійних обов'язків, М.Я. Басов назвав другим ембріональним періодом у житті людини; на відміну від першого, протягом якого організм людини є ембріоном у чисто біологічному змісті цього слова, другий ембріональний період є таким у змісті соціальному [10].

Момент професійного самовизначення студентів в більшості випадків не вичерпується одним тільки моментом фактичного вступу в самостійну професійну діяльність; це, власне, лише кінцева стадія даного моменту, а початок віднесений на той час, коли студент вперше приступає до підготовки в тій або іншій професійній діяльності. Професійне самовизначення в роботах Е.О. Климова розглядається в широкому аспекті, включаючи, наприклад,

поняття «молодий фахівець» або досвідчений працівник із стажем, що знаходять себе застосування, будують свій життєвий шлях, «самовизначаються» [39]. «Професійне самовизначення», за Е.О. Климовим, розуміється не обов'язково тільки як «самовизначення професіонала», але також і як самовизначення підростаючої людини – майбутнього професіоналу. Самовизначення, за Е.О. Климовим, не просто як самообмеження, не як деяке добровільне «западання» у професійну обмеженість, а як важливий прояв психічного розвитку, як активний пошук можливостей розвитку, формування себе як повноцінного учасника співтовариства професіоналів.

Отже, «професійне самовизначення» Е.О. Климов розглядає як діяльність людини, що має то або інше утримування в залежності від етапу розвитку людини як суб'єкта праці. Тут мається на увазі, що утримування діяльності – це способи бажаного майбутнього результату у свідомості суб'єкта, особливості усвідомлення себе, своїх особистих якостей і свого місця в системі ділових, міжособистісних відношень. Зі сказаного випливає, що «раціональне зерно» у цьому визначенні конкретизується стосовно до індивідуальної ситуації розвитку людини як суб'єкта праці, а також стосовно діяльності педагога, що сприяє професійному самовизначенню дитини (або дорослого), або про діяльність самого суб'єкта самовизначення [39].

Багаторічний хід розвитку людини як суб'єкта праці неоднорідний. Він розпадається на якісно визначені і своєрідні вікові етапи. Підсумком розвитку дитини в школі, результатом педагогічного керівництва його професійним самовизначенням повинна бути готовність до вибору професій, обмірковуванню, придумуванню, проектуванню варіантів професійних життєвих шляхів.

Важливим і необхідним результатом діяльності самовизначення є і виразне усвідомлення того, що «я самий» вибрав професію. Якщо всього цього немає, то немає і самовизначення як такого [38, с. 35].

Активність професійного самовизначення зв'язана з глибокими, сильними емоційними переживаннями людини, що розвивається в момент професійної

діяльності. Професійне самовизначення людини здійснюється по визначених принципах. Ці принципи допомагають людині бути не просто об'єктом, але і суб'єктом процесу розумного професійного самовизначення.

Е.О. Климов пропонує наступні принципи:

- долаючи свої душевні і фізичні сили, ми не «витрачаємо», а розвиваємо й удосконалюємо їх: життя без улюбленої справи - пустота;
- прагнення людини повинно бути спрямовано не на досягнення задоволення, а на предмет і продукт корисної діяльності;
- людина починається з того, що вона стає здатною намагатися заради іншої людини, заради народу, суспільства;
- побудова, пошук, уточнення змісту подальшого існування в кожний даний момент - це вирішення творчих завдань;
- життєві професійні плани треба удосконалювати;
- займаючись якимось справою «тут» і «зараз», важливо вміти мобілізувати себе на повну віддачу сил.

Перераховані вище принципи, запропоновані Е.О. Климовим є, свого роду, «особистими кодексами» професійної честі і гідності.

Що ж визначає вибір професії? Відповідаючи на це питання, Е.О. Климов намічає вісім головних чинників, що визначають професійний вибір:

- позиція старших, родини;
- позиція однолітків;
- позиція шкільного педагогічного колективу;
- особисті, професійні і життєві плани;
- здатності і їх прояви;
- домагання на суспільне визнання;
- інформованість про ту або іншої професійної діяльності;
- схильності [38, с. 68].

Розгляд проблеми професійного самовизначення припускає аналіз і самого явища «професія» як сфери додатка людських сил. Термін «професія» у мовній практиці, як відомо, багатозначний. Професія в російськомовній

науковій і публіцистичній літературі може розумітися як відносно фіксована область додатка сил, як спільність «робітників», як власне діяльність і як кваліфікація фахівця. У даному дослідженні професія розглядається в першому змісті цього терміна. Це фіксована і нормативна область додатка, що регламентується, силами людини. Професія – це таке заняття, котрому треба спеціально вчитися. За визначенням Е.О. Климова, спеціальність – це приватний підрозділ усередині більш широкого уявлення про те, де, чим і як зайнята людина, що він знає і вміє. Коли людина набула необхідних знань і навичок, розвив відповідний мінімум особистих якостей, опанував культурою трудової поведінки, вважається, що в неї є спеціальність. Спеціальність – це необхідна для суспільства, обмежена внаслідок поділу праці область додатка фізичних і духовних сил людини, що дозволяє йому одержувати замість витраченої праці засоби існування і можливості розвитку. Професія – група суміжних спеціальностей. До професії педагога, наприклад, відноситься спеціальність і викладача літератури, і викладача іноземної мови [39].

Характер вимог професії до працівника залежить не тільки від її традиційних особливостей, але і від самої людини. Е.О. Климов відзначає, що в «динамічній системі «об'єкт-суб'єкт» обидва компоненти взаємодіють і змінюють один одного [40, с. 91] У цьому випадку важливо враховувати, що високий темп наукове технічного і соціального прогресу забезпечує відновлення світу професій, що відбувається за рахунок відмирання одних і появи інших спеціальностей, і в сучасному суспільстві це відбувається швидше, чим у минулому.

Виникає питання: якщо світ професій змінливий і вимоги професії не абсолютні, то чи слід їх виявляти й описувати? Е.О. Климов справедливо відповідає, що відповідь може бути тільки позитивною, оскільки «драма» пристосування особистості до професії практично розігрується на тлі історично сформованих до даного часу і щодо зафіксованих вимог цієї професії, що повинні бути ретельно вивчені, перед тим, як можна буде вирішувати завдання такого пристосування [38, с. 121].

В умовах де ускладнюються і прискорюються процеси спеціалізації й інтеграції форм і видів професійної праці, процес виникнення і відмирання старих професій стає незоро широким і складним. Це обумовлює необхідність створення теоретичної структури, що узагальнює і водночас досить деталізує та дозволяє робити прогнози картини світу професій. Без такої картини світу професій не можна обґрунтовано планувати роботу по підготовці підростаючих поколінь до праці і вибору трудового шляху, створювати ефективні системи формування професійної майстерності, конструювати нові професії відповідно до тенденцій науково-технічного процесу.

На сьогоднішній день нараховується декілька тисяч професій. Люди дуже різні, заняття вимагають і різного психологічного складу від людини. У дослідженнях Е.О. Климова все різноманіття професій подано схемами відношення людини до навколишнього світу природи, людей, техніки і т.д. Запропонований Е.О. Климовим метод аналізу професій дозволяє класифікувати їх по предмету праці, по характеру дій [39].

По предмету праці всі професії підрозділяються на бісополічні, технологічні, сигномічні, артономічні і соціономічні. Визначається п'ять типів професійної діяльності: «Людина-Природа»; «Людина-Техніка»; «Людина-Знак»; «Людина-Образ»; «Людина-Людина».

У предметах кожного типу професій виділяються їхні класи по ознаці цілей обумовлених операціонально, тобто у відповідь на питання «що робити» - розпізнавати в принципі відоме, перетворити щось або вишукати невідоме.

Так, Е.О. Климовим були виділені наступні три класи професій: гностичні професії. Прикладами цього типу професій є: дослідник, учений, археолог, судово-медичний експерт, лікарсько-трудова експерт, соціолог і т.д.

Перетворюючі професії Прикладами цього типу професій є: учитель, педагог, тренер, майстер виробничого навчання, інженер-педагог, екскурсовод, соціальний педагог, соціальний працівник. Вишукані професії Прикладами цього типу професій є: вихователь, організатор виробництва, організатор торгівлі і т.д. [38].

По ознаці основних знарядь, засобів праці в рамках кожного класу, за Е.О. Климовим можуть виділятися чотири відділи: професії ручної праці; професії машинно-ручної праці; професії, зв'язані з застосуванням автоматичних систем; професії, зв'язані з переважанням функціональних засобів праці.

За умовами праці професії, можна розділити на чотири групи: робота в умовах мікроклімату, близьких до побутових, кімнатних; робота, зв'язана з перебуванням на відкритому повітрі в будь-яку погоду; робота в незвичайних умовах: на висоті, під землею, при підвищених і знижених температурах; робота в умовах підвищеної моральної відповідальності за життя, здоров'я людей – вихователь дитячого саду, учитель, слідчий, лікар.

Оглянемо коротко кожний тип професій окремо.

Для представників типу професії «Людина – Жива природа» характерно: уміння робити, створювати, коректувати біотичні засоби, умови існування і розвитку людей. Люди цієї професії створюють умови для розмноження і розвитку живих організмів у потрібному людині напрямку, контролюючи ці процеси й управляючи ними.

Поряд із спостережливістю стосовно проявів життєдіяльності організмів для представників цієї професії важливо «гарний колірний зір, образна зорова пам'ять, багата уява як основа передбачливості в складних ситуаціях роботи з біологічними об'єктами» і т.д.

Працівники професії типу «Людина – Жива природа» не можуть не любити природу: життя, будь-яке її – рослинне або тварина прояв. Важливо відзначити, що такі особливості, як спостережливість, терпіння, гарна пам'ять і уява істотні для цієї професії.

Представників типу професії «Людини-техніка», характеризує участь у виробництві речовинних матеріальних продуктів, створення матеріальних засобів і їхнього розвитку. Цей тип професій особливо поширений в епоху науково-технічної революції. Професіонал цього типу відношень «Людина Техніка» повинний мати широкий кругозір в області природничих наук (фізиці

хімії, математиці, у різних областях науково-технічного знання). Даний тип професійної діяльності пред'являє досить високі до інтелекту людини, зокрема, пам'яті, мисленню. Людина повинна мати гарне уявне оперування предметами в просторі, тобто просторове мислення, уяву.

Для представників типу професії «Людина-знакова система», характерно вміння добре орієнтуватися, розбиратися в умовних позначеннях, мовних системах (природних і штучних), документах, текстах. Такі професіонали створюють і переробляють тексти, документи, таблиці, формули, переліки, каталоги яких-небудь об'єктів, креслення, карти. Професіонал орієнтується в науковій картині світу. Припускає гарне володіння письмовою мовою, бездоганну грамотність, знання основних іноземних алфавітів.

Представників професії типу «Людина – художній спосіб», відрізняє вміння втілювати ідею або визначений настрій у конкретному, безпосередньо сприйманому цілісному способі, перетворювати спосіб, задум в образне виконання. Професіонала цієї діяльності характеризує знання «світу фарб, форм, звуків, тонкощів організації простору, світу минулої і сучасної культури, життя суспільства. Люди цієї професії часто прагнуть до самовираження, що в них звичайно є не метою, а неминучим «побічним наслідком самозабутньої відданості справі і служіння суспільним ідеалам» [40, с. 21]. Е.О. Климов, підкреслює, що почуття подарованої людям краси підтримує вимогливе відношення майстра до кожної своєї дії.

Представники професії типу «Людини-людина» вміють керувати групами, колективами, співтовариствами людей. Виконавчо-руховий бік праці людей цих професій має особливості, насамперед, мовних дій, виразних рухів (міміки) і виразних властивостей зовнішності. Однією з головних вимог є вміння слухати, чути, розуміти іншу людину, розуміти її внутрішній світ.

Потрібна і дуже важлива здатність до співчуття до інших людей. Професії даного типу вимагають творчого складу розуму, здатності ясно уявляти варіанти можливих наслідків дій людей, можливих виходів із конфліктів, високого ступеня саморегуляції.

Суб'єкт у психології – це насамперед носій активності, той, хто продуктивно виконує деяку діяльність: це людина, що володіє здатністю свідомої саморегуляції і саморозвитку в цій діяльності. Традиційні дискусії про місце людини у світі, про співвідношення буття і свідомості, протиставляючи людину об'єкту її впливів, практично виводять її за рамки буття. Ми розкриваємо інше розуміння співвідношення людини і буття. Маючи власну сутність, закономірність і якісну визначеність буття з появою людини стає іншим, переходить на новий якісний рівень. «Буття не протистоїть людині як об'єкт суб'єкту, а містить у собі людину як внутрішню необхідність свого існування і розвитку» [53, с. 21].

Дослідники відзначають, що здатність людини змінювати навколишню дійсність і себе у відношенні до неї - це суттєва характеристика, що розкриває людську природу. Людина є в наявності в усіх формах буття – природі, суспільстві, культурі, як вказував М.С. Каган – як ініціатор вибудовування системи відношень із ними і перетворювач цих відношень. Роблячи визначені зовні виражені дії і вчинки людина робить це спочатку в плані уявлень, оперуючи їй же самій породженими способами. Спосіб деякого ідеального результату в психології, як відомо, називається метою, тому специфіка людини розумної зв'язана з її здатністю до цілеспрямованих, навмисних змін. Інша особливість змін, вироблених людиною – їхня соціальність. Взаємодія з іншими людьми дозволяє різноманітиту вироблені людиною зміни кількісно і якісно: вони стають іншими по розмаху, глибині проникнення і наслідкам впливу на природу; людську спільність, окрему людину. Крім того, людина, як істота соціальна, одержує можливість співвіднести наслідки своїх дій із діями інших людей.

Категорія суб'єкта викликає велику увагу в психологічній науці (К.А. Абульханова-Славська, А.В. Бруцлінський, В.А. Лекторський, С.Л. Рубінштейн). Останнім часом цій проблемі присвячено спеціальне дослідження, де ця категорія розглядається не тільки в психологічному, але й у широкому методологічному контексті.

Зупинимось насамперед на загальному визначенні суб'єктності. І.А. Зімньою приведені розгорнуті характеристики суб'єкта діяльності в загальному контексті теорії С.Л. Рубінштейна і його трактування діяльності [33]. Даючи загальну характеристику категорії суб'єкта, І.А. Зімня підкреслює, що по-перше, категорія суб'єкта завжди супроводжується з категорією об'єкта. У пізнанні буття, у відкритті буття пізнанню», у відношенні цього «пізнаваного буття» до людини, що пізнає, С.Л. Рубінштейн фіксував дві взаємозалежні сторони: 1) буття як об'єктивна реальність, як об'єкт усвідомлення людини; 2) людина як суб'єкт, що пізнає, що відчиняє буття, що здійснює його свідомістю.

По-друге, що пізнає суб'єкт або «суб'єкт наукового пізнання завжди суспільний суб'єкт, що усвідомить це буття в суспільне - історично сформованих формах».

По-третє, суспільний суб'єкт може реалізуватися й у конкретному індивіді [33, с. 64].

Розглядаючи проблему відношення «Я» і іншої людини, С.Л. Рубінштейн звертає увагу на те, що «Я» припускає деяку діяльність і, навпаки, «довільна, керована, свідомо регульована діяльність необхідно припускає діюче обличчя, суб'єкта цієї діяльності – «Я» індивіда» [64]. Це положення виступає в якості четвертої характеристики не тільки суб'єкта але і самої діяльності.

Суб'єкт – свідомо діюча особа, свідомість якої – це «усвідомлення себе як істоти світу у процесі діяльності – практичної і теоретичної, суб'єкта діяльності свідомості в тому числі. Ця характеристика особливо важлива для реалізованого в даній роботі суб'єктно-діяльніського підходу, у контексті якого людина як суб'єкт діяльності усвідомить себе в цій якості, здійснюваній їй діяльність і своє відношення до цього здійснення. Кожний конкретний суб'єкт визначається через своє відношення до іншого. Кожне «Я», представляючи й одиничне, й загальне, є колективним суб'єктом. Дуже важлива характеристика для аналізу професійної діяльності характеристика суб'єкта полягає в тому, що суб'єкт діяльності сам формується і створюється в цій діяльності,

розпредмечування якої може виявити і визначити і самого суб'єкта. Ще одна із характеристик суб'єкта, як відзначає І.А. Зімня, впливає з гносеологічного і власне психологічного аналізу процесу відбитка, тобто категорії «суб'єктивного» способу, за О.М. Леонтьєвим. Відповідно до О.М. Леонтьєва – у пізнанні, відбитку дійсності завжди знаходиться активний (пристрастний) суб'єкт, що моделює об'єкт і зв'язки, у яких він знаходиться [49].

Базуючись на загально-психологічній обумовленості діяльності мотивами, емоціями, установками суб'єкта, О.М. Леонтьєв вводить поняття «упередженості і «суб'єктності» відбитка як його приналежності суб'єкту діяльності.

Істотно також розуміння суб'єктності, за Ж. Піаже. За Ж. Піаже; об'єкт знаходиться в постійній взаємодії із середовищем; йому вроджена властива функціональна активність пристосування, за допомогою якої він структурує середовище, що впливає на нього. Ж. Піаже підкреслює важливу для психології думку щодо того, що між об'єктом і суб'єктом завжди існує взаємодія, що протікає в контексті, що попереджає реакцію суб'єкта. Іншими словами, як підкреслює І.А. Зімня, суб'єкт дії, діяльності й у більш широкому змісті - взаємодії, співвідносний з об'єктом, являє собою активне, що відтворює і перетворює початок [33]. Дослідники по різному трактують суб'єктність. Так, у роботах Б.Г. Ананьєва суб'єктність може бути визначена як рівнева характеристика розвитку: суб'єктні властивості людини з'являються тільки на визначеному рівні розвитку - особистості. І визначаються балансом процесів екстеріоризації і інтеріоризації; функції суб'єкта в людині нерозривно зв'язані з продуктивністю виконуваної їм діяльності; не всяке, а тільки творче відношення до діяльності розкриває суб'єктні властивості людини [7, с. 347]. У дослідженнях О.Г. Асмолова, виконаних у рамках теорії діяльності О.М. Леонтьєва, суб'єктність тісно зв'язана з мотивацією: потребами, мотивами, цілями, установками, емоціями. Вищою формою суб'єктності О.Г. Асмолов вважає особистісний зміст, що додається подіям і діям [8]. У роботах В.А. Петровського досліджуються феномени надінтуїтивної активності як

прояву суб'єктності, а суб'єктність виражає якісна своєрідність людини цілеполагаючого як, вільної, відповідальної й істоти, що розвивається [61].

Загальною тенденцією цих досліджень є представлення про те, що саме особистість є носієм перетворюючих властивостей суб'єкта.

Проблема суб'єктності в останнє десятиліття виступає в якості об'єкта спеціального вивчення в психології особистості у дослідженнях, присвячених питанням професійного утворення. Суб'єктність розглядається як передумова суб'єктного становлення, як характеристика, що лежить в основі будь-якої діяльності (педагогічної, інженерної), і визначає її успішність.

Узагальнюючи багато трактувань суб'єкта, І.А. Зімяня формулює в узагальненій формі основні характеристики категорії суб'єкта стосовно до діяльності, а також «усі можливі проекції цієї категорії в утворювальному процесі» [33]. Вони мають наступну суть :

1. Суб'єкт суспільний за формою (засобам, способам) своєї діяльності.
2. Суб'єкт припускає об'єкт.
3. Суспільний суб'єкт має і конкретну індивідуальну форму реалізації колективний суб'єкт поданий у кожному індивіді і навпаки.
4. Свідомо регульована діяльність завжди суб'єктна, у ній вона формується самий.
5. Суб'єкт індивідуальної діяльності - свідомо діюче обличчя.
6. Суб'єктність визначається в системі відношень з іншими людьми, це активність, це упередженість.
7. Суб'єктність є нерозкладна цілісність спілкування, тобто вона завжди в спілкуванні, у комунікації, діяльності, свідомості і буття.
8. Суб'єктність є динамічний початок, що стає і зникає, що не існує поза самою взаємодією (міжособистісною, соціальною, дільнісною).
9. Суб'єктність є категорія інтерпсихологічна. Відзначимо тут ще важливість осмислення себе як суб'єкта діяльності у визначеній професії, що ґрунтується на розвитку механізмі предметної і особистісної рефлексії і на адекватності самооцінки.

1.2. Процес професіоналізму в контексті акмеологічного підходу

Одним із головних завдань, яке стоїть перед педагогічним колективом є обґрунтоване планування роботи по підготовці підростаючого покоління до праці і вибору трудового шляху; створення ефективної системи формування професійної майстерності студентів відповідно до тенденцій науково-технічного процесу. Формування професійної свідомості є важливим фактором для становлення професіоналів, бо майбутнє за істинними професіоналами, людьми, які знають багато і вміють робити багато з високою якістю [13, с. 161].

Відповідно, як відзначає Є.О. Климов проблеми професіоналізму й умов його забезпечення, що мають очевидне значення для існування і розвитку людей, суспільства, піднімаються останнім часом у рамках інтегративної науки акмеології [40]. Ці проблеми в будь-якому випадку припускають розгляд і вирішення питань порівняльного і диференціального професіостворення.

Порівняльні підходи широко поширені в науці; вони дозволяють виявити загальне, особливе, істотне в досліджуваних явищах.

Слово – «диференціальний» тут акцентує те, що предметом уваги є не тільки генеральні властивості професій, професіоналів, але і деякі системні цілісності, що розрізняються, у світі праці. Як підкреслюється, «професіоналізм», – це ознака гарної відповідності людини вимогам діяльності, виробництва. При цьому було б неправильним виходити з передумови, що тільки людина повинна відповідати вимогам виробництва

Взаємозумовленість людини і вимог роботи – це ідеал, до котрого повинні прагнути. При цьому важливо пам'ятати, що не тільки людина повинна чомусь відповідати на виробництві, але і виробництво повинно відповідати їй.

Термін «професіоналізм» у сучасній психолого-педагогічній літературі (А.К. Маркова, Ф.С. Ісмагілова, Н.В. Кузьміна) як правило використовується для визначення певної сукупності характеристик, що відбивають продуктивність професійної діяльності. У той же час, Р.В. Габреєв підкреслює значущість особистісних та індивідних характеристик.

Професіоналізм, на думку Є.О. Клімова, варто розуміти «не як просто деякий вищий рівень знань, умінь і результатів людини в даній області діяльності, а як визначену системну організацію свідомості, психіки людини, що включає шість аспектів розгляду»:

1. Властивості людини як цілого (особистості, суб'єкта діяльності):

- спосіб світу;
- спрямованість, соціальне орієнтовані мотиви, діяльнісно-орієнтовані мотиви, широкі, конкретні мотиви, звернені на суміжні предметні області;
- відношення до зовнішнього світу, до людей, до діяльності;
- відношення до себе, особливості саморегуляції;
- креативність (творчість), її особливості, прояви;
- інтелектуальні риси індивідуальності;
- оперативні риси індивідуальності (умілість, готовність до дій, виконавчі здатності);
- емоційність, її особливості і прояву;
- особливості усвідомлення близького і більш віддаленого споріднення своєї професії з іншими;
- уявлення про складні здатності, сполучення особистих якостей, очікуваних у даній спільності в професіонала (іноді протилежних, здавалося б, несумісних);
- усвідомлення того, які якості дана професія розвиває в людини або яким дає проявитися і які придушує;
- уявлення про своє місце в професійній спільності.

2. Праксис професіонала:

- специфічні риси, відбиті в загальних, у тому числі і нерозчленованих, алегоричних словесних характеристиках, але породжених у даній професійній спільності і ще не відбитих у словнику науки (то про що наука поки не знає);
- моторика (рухи, координація рухів, статика), уміння, навички, дії. орієнтовані на предметну область праці(виконавчий аспект);
- уміння інформаційно-перетворюватись (виконавчий аспект);

– уміння, навички, дії. організаційно-виробничі, комунікативні, соціально діючі;

– уміння, навички, дії, саморегуляція.

3. Гнозис професіонала:

– специфічні риси, відбиті в загальних, у тому числі і нерозчленованих, нечітких, алегоричних словесних характеристиках, породжених у даній професійній спільності і ще невідображених у словнику науки;

– прийом інформації: увага, професійна специфіка уваги, відчуття і сприйняття, їхня професійна специфіка;

– переробка інформації і прийняття вирішень: пам'ять, її професійна специфіка, уявлення, її професійна специфіка; мислення, його професійна специфіка, розуміння як прояв мислення і його професійної специфіки, складні якості розуму (можливо, що не знайшли відбитки в мові науки); прийняття вирішень, професійна специфіка прийняття вирішень;

– гностичні уміння, навички, дії, різновид гностичних дій і їхня професійна специфіка (розпізнає, стежить, відбраковує, знаходить причини несправностей, розбирається в нестандартних ситуаціях пр.).

4. Інформативність, знання, досвід, культура професіонала:

– специфічні риси, відбиті в загальних, у тому числі і нерозчленованих, алегоричних словесних характеристиках, породжених у даній професійній спільності і ще не відбитих у словнику науки;

– науки, області теоретичного знання в який професіонали вважають важливим мати орієнтування;

– професійні, (специфічні) про предметну область знання: про цілі своєї діяльності і життя, про засоби праці досягнення успіху, про умови свого професійного розвитку.

5. Психодінаміка (інтенсивність переживань, швидкість їхньої зміни) працівника, психологічні важкості, навантаження в даній професійній області.

6. Осмислення питань своєї вікової-статевої приналежності в зв'язку з вимогами професії: осмислення ролі фізичних якостей, зовнішності, здоров'я,

протипоказань до праці в даній області (як усі усвідомить професіонал і як це усвідомлено в професійній спільності, як це фактично виглядає у відношенні даного працівника в змісті його відповідності професії) [40, с. 68].

Якщо розглядати професіоналізм як процес, то він повинен мати певні етапи, які змістовно відбивають просування в часовому вимірі: початок, протікання, (екстенсивний або інтенсивний розвиток, стагнацію, деградацію тощо), закінчення. С.О. Дружилов виділяє наступні етапи розвитку професіоналізму: допрофесіоналізм (початок професійної діяльності, коли результативність праці недостатньо висока); власне професіоналізм (відповідність зовнішнім і внутрішнім критеріям, демонстрація стабільно високих результатів); суперпрофесіоналізм – відповідає наближенню до вершин професійного сходження (акме); післяпрофесіоналізм (вважається, що людина може стати экс-професіоналом або наставником для інших). Стосовно останнього етапу ми не поділяємо думку автора, оскільки вона, з нашої точки зору, допускає двояке трактування: экс-професіонал – людина, що перестала активно діяти й наставник – активно діючий суб'єкт, який навчає інших.

Якщо розглядати професіоналізм як стан, то в загальному вигляді стан є характеристикою будь-якої системи і може спостерігатися зовнішньо й внутрішньо. С.О. Дружилов пропонує розглядати професіоналізм як стан через регулятивні функції в адаптації суб'єкта до компонентів професійного середовища. Аналізуючи поняття професіоналізму, ми виходимо з того, що за своєю сутністю воно покликане обслуговувати систему більш високого порядку – систему професійної діяльності і таким чином забезпечувати відповідні результати, тобто з функціональної точки зору професіоналізм виконує функцію перетворення об'єкта праці (у педагогічній діяльності «об'єктом» праці виступає особистість учня, суб'єкт взаємодії) через вирішення професійних завдань [25, с. 37]. У цьому контексті цілком логічним постає питання визначення критеріїв і показників професіоналізму.

Ураховуючи активність суб'єкта професійної діяльності, Ю.П. Поваренков виокремлює три узагальнених критерії: професійну

продуктивність, професійну ідентичність і професійну зрілість [29]. Доцільним є визначення в якості одного з критеріїв професіоналізму професійної ідентичності, оскільки вона вимагає прийняття суб'єктом певних ідей, цінностей, які поділяє професійна спільнота. Отже, сформована професійна «Я-концепція» може слугувати об'єктивним критерієм професіоналізму.

Критерій професійної зрілості висунуто Д. Сьюпером і свідчить про здатність суб'єкта співвідносити власні професійні можливості й потреби з професійними вимогами, що висуваються до нього. Показниками означеного критерію можна вважати слідом за Д. Сьюпером професійну самооцінку, рівень домагань, здатність до саморегуляції. У структурі самооцінки виокремлюють операційно-діяльнісний і особистісний аспекти. Перший – пов'язаний із самооцінкою себе як суб'єкта діяльності (професійна компетентність у певній галузі знань, умінь тощо; другий – з оцінкою власних якостей, з ідеальним Я в професійній Я-концепції [4].

Зауважимо, що критерій професійної зрілості в його показниках можна використовувати, на нашу думку й для оцінювання експертами (експертна оцінка). Так само ми поділяємо думку С.О. Дружилова в тому плані, що в професійній оцінці й самооцінці доцільно виділяти оцінку результату як ступінь задоволеності вирішеним завданням і оцінку потенціалу, що буде слугувати вектором подальшого професійного зростання [25, с. 38].

Якщо розглядати професіоналізм з морфологічної (структурної) точки зору, то можна на підставі викладеного вище визначити феномен професіоналізму як сукупність трьох підсистем: професійної продуктивності, системоутворювальним чинником якої виступатиме ефективність (продуктивність) діяльності; професійної ідентичності з системоутворювальним фактором професійної спрямованості й професійної зрілості, значущими компонентами якого виступають смисл, професійна честь, цінності, що характеризує, на нашу думку, сутність професійної свідомості.

Проблема професійного зростання в багатьох психолого-педагогічних дослідженнях розглядається і як життєва стратегія. Зокрема, С.О. Дружилов

пропонує як один із підходів до вивчення проблеми професіоналізму виокремлення категорії суб'єктів (індивідуальних, групових), для яких ефективність професійної діяльності постає й життєво важливою проблемою. Так, на рівні окремої людини, фахівця ефективність професійної діяльності уявляється його особистою проблемою, оскільки, з одного боку, пов'язана із задоволенням потреб, а з іншого – з побудовою професійного кар'єрного шляху в контексті загальної життєвої стратегії [25, с. 38].

Наступною сходинкою в цій умовній ієрархії виступає суб'єкт-роботодавець (зокрема – керівник освітнього закладу), для якого вкрай важливою проблемою є формування високопрофесійного педагогічного колективу, здатного ефективно вирішувати завдання розвитку особистості вихованців. Якщо розглядати рівень колективного суб'єкта як професійної спільноти, то, безперечно, розвиток професіоналізму кожного її члена є умовою еволюції інституту професіоналів певного профілю. Не викликає сумніву й той факт, що для суспільства в цілому проблема підготовки професіоналів, ефективність їх праці є важливою з точки зору розвитку суспільства, сходження на більш високий щабель еволюції.

У низці досліджень щодо розуміння поняття «професіоналізм» і вимірювання його ефективності, висловлюється ідея тлумачення професіоналізму в контексті життєвих досягнень [32]. Важливість успіху в житті людини підкреслює й американський психолог У. Джеймс, який вважає, що успішність або неуспішність в діяльності є однією з провідних тенденцій розвитку людини. У тому ж напрямку розгортає свою думку й О.В. Лібін, який визначає вектор життєвого успіху як суму векторів особистісного успіху, що розуміється як ступінь самовдосконалення людини й професійного успіху. Один із фундаторів праксеології, польський дослідник Т. Котарбінський успішність діяльності пропонував визначати через так звані праксеологічні критерії – корисність, точність, чистота продукту [52].

Усталеною тезою сучасної теорії домагань і мотивації досягнень є наступне положення – людина сподівається на успіх і прагне його й водночас

боїться неуспіху та уникає його. Неуспіх негативно позначається на самооцінці суб'єкта, знижує його соціальний статус, формує негативні емоції. У той час як успіх є благом, якого треба прагнути, оскільки він підвищує всі особистісні прояви (позитивні емоції, зростання мотивації, самооцінки, соціального статусу). Ми пов'язуємо психологічний механізм успіху-неуспіху з виявленням і подальшим розвитком професіоналізму, оскільки таке посилення уявляється цілком логічним. Психологи виокремлюють декілька рівнів професійної успішності, наприклад «номінальний», «потенційний», «перспективний», «оптимальний», «первинний», «основний», «професійний», «творчий». С.О. Дружилов пропонує трирівневу градацію професіоналізму: навчальний (потенційний) – таким чином підкреслюється можливість для суб'єкта навчально-професійної діяльності його професійного вдосконалення; середній (нормативний) і високий (оптимальний або перспективний), якого професіонал здатний досягти в майбутньому. Означені рівні автор пропонує вважати основними рівнями оцінювання успішності професійної діяльності, а для визначення досягнень, які виходять за межі «добротного професіонала» пропонує ввести додатковий рівень – майстерність [25, с. 40].

З точки зору порівняно нового напрямку наукових досліджень – акмеології – вершини професіоналізму визначають терміном «акме» (Н.В. Кузьміна, А.О. Деркач, В.О. Сластьонін). Окремі дослідники, зокрема А.К. Маркова, вважає, що професіоналізм може бути описаний через співвідношення мотиваційної сфери особистості (професійні цінності, цілі, самооцінка й рівень домагань, структура мотивів) і операційної (професійні здібності, технології, прийоми як складові професійної майстерності тощо). Нею також запропоновані критерії професіоналізму: об'єктивні – визначають, наскільки педагог відповідає вимогам професії, показниками яких автор вважає високу ефективність праці, досягнення певного статусу, вміння вирішувати різноманітні завдання освіти й виховання; суб'єктивні – наскільки професія відповідає потребам, мотивам, нахилам; задоволеність власною працею, стійка педагогічна спрямованість, ціннісні орієнтації, сукупність необхідних

професійно-психологічних якостей особистості; результативні – досягнення певних результатів; процесуальні – використання для досягнення результатів соціально-прийнятних технологій і засобів; нормативні – володіння нормами професійної діяльності; індивідуально-варіативні – проявляються в намаганні виявлення індивідуального стилю діяльності, самореалізації; соціальної активності – виявлення усталеної соціальної і професійної активності; професійної належності. Визначальною ознакою професіоналізму А.К. Маркова вважає готовність до творчого вирішення професійних завдань, а також до самовдосконалення й праці над собою [53, с. 174].

У психології праці професіоналізація розглядається як процес становлення індивідуального професіоналізму. Ряд дослідників виходять з тези про професіоналізацію як змінення людини в цілому – розвитку її індивідних, особистісних, суб'єктних якостей, формуванням індивідуальності, результатом якої є нова специфічна якість – професіоналізм.

Узагальнюючи різні підходи до трактування сутності поняття «професіоналізація» у порівнянні близькими йому за змістом «становлення професіонала», «професійне становлення особистості» тощо, робимо висновок про те, що професійне й особистісне становлення до певної міри розглядаються як окремі процеси. Але, професійне становлення є органічною частиною загального становлення людини впродовж її життєвого шляху, тобто розвиток людини в професії можна вважати одним із засобів цілісного розвитку особистості.

Ще одна площина, в якій розглядається процес професіоналізації, це співвіднесення його з процесом соціалізації (Л.М. Мітіна, Ю.П. Поваренков), що має рацію, оскільки засвоєння професійних цінностей і досвіду відбувається під час входження в професійне середовище, яке виступає частиною широкого соціуму, в якому визрівають і розвиваються професійні вимоги.

Можна вважати, що процес професійної підготовки є первинною ланкою становлення професіоналізму, він повинен бути змістовно орієнтованим на формування професійної свідомості й самосвідомості.

Для становлення й подальшої професіоналізації майбутнім фахівцям необхідно створення педагогічного середовища, в якому цілеспрямовано формуватимуться уявлення про цінності й смисли професії, зокрема – педагогічної, механізми оволодіння технологічними вміннями, а також вироблення й прийняття педагогічних рішень.

Отже, провідним мотиваційним чинником розвитку професійної свідомості майбутніх педагогів стає намагання якомога повнішої реалізації їх можливостей (самореалізації), формування сенсу життя, філософії професіонала, який обиратиме шлях конструктивного професійного розвитку.

Формування внутрішньої (психічної) концептуальної моделі, на думку багатьох дослідників, є однією з найважливіших психологічних детермінант становлення професіоналізму (С.О. Дружилов, Д.В. Хашина) і включає уявлення фахівця про коло вирішуваних професійних завдань, технологій їх вирішення, готовності до дій у нестандартних ситуаціях тощо. Важливу роль у побудові концептуальної моделі професійної діяльності відіграє, на нашу думку, професійна свідомість, оскільки побудова ідеальних (концептуальних) моделей вимагає узгодженої діяльності мислення, мотиваційно-ціннісної, емоційно-вольової і регулятивно-оцінної сфер, використання професійних знань у їх актуальному й потенційному виявленні тощо.

Підсумовуючи викладене вище, можемо зазначити, що більшістю дослідників процес професіоналізації не розглядався як процес розвитку професійної свідомості, й, відповідно, розвинена професійна свідомість не розглядалась як умова успішного професійного становлення й досягнення професійних вершин. Але наведені дослідницькі позиції переконують у думці, що професійно значущі характеристики особистості як суб'єкта професійної діяльності тісно пов'язані зі свідомістю й обумовлюють, з одного боку, успішність процесу професійного зростання на всіх його етапах, а з іншого – розвиток і саморозвиток особистості в професійній діяльності, що, в свою чергу, стає подальшою умовою розвитку професійної свідомості.

1.3. Специфіка становлення професійної свідомості студентів закладу вищої освіти

У психолого-педагогічній літературі є чимало робіт, автори яких розглядають свідомість у різних аспектах. Але ще проблема формування професійної свідомості залишається ще невирішеною, а згідно справедливого зауваження О.М. Леонтьєва, належить до числа відходячих від науково-психологічного аналізу. Доступ до неї закривають багато неправильних уявлень, що склалися в психології на емпіричному рівні дослідження особистості. «Свідомість, – помічає С.Л. Рубінштейн, – не споконвічна даність, яка властива людині, а продукт розвитку» [64, с. 217].

Питання про роль і становлення свідомості в контексті більш загальної проблеми розвитку особистості проаналізовані у загальнотеоретичному і методологічному аспектах у роботах Б.Г. Ананьєва, Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, Б.Ф. Ломова, С.Л. Рубінштейна [7; 16; 48; 51; 64].

Вищим рівнем психічного відображення, властивого тільки людині, як суспільно-історичній істоті, є свідомість. Свідомість – це відображення у психіці людини ідеальних образів дійсності, своєї діяльності, самої себе [49].

А.Г. Самойлова наголошує, що «свідомість людини визначається її суспільним буттям, системою діяльностей, в яких відбувається перехід об'єктів у суб'єктивну форму в вигляді образів дійсності, а також зворотній перехід у об'єктивні продукти» [67, с. 8]

Свідомість – це найвища, притаманна людям якість, яка полягає в узагальненому і цілеспрямованому відображенні дійсності, уявній побудові дій і передбаченні їх результатів, регулюванні і самоконтролі поведінки, яка має зовнішні форми відображення творчого перетворювального характеру та пов'язана з мовою.

Свідомість є властивістю людського мозку. З точки зору матеріального розуміння свідомості процес мислення супроводжується певними біохімічними, фізіологічними та іншими змінами в мозку. Ідеальним у свідомості є образне

відображення і характеризується тим, що суб'єктивні образи речей не мають матеріальних властивостей цих речей.

Цей процес характеризується як розпредметненням (створенням у свідомості ідеальних образів), так і опредметненням (перетворенням ідей у реальні предмети). Зовнішньою формою відображення свідомості є мова, практичні дії та їх, наслідки. Свідомість є суспільною за своїм походженням та індивідуальною за своєю сутністю.

Людина може одержувати інформацію за допомогою звичайної мови й у вигляді інших знакових систем (математики, кібернетики, інших). Знак виконує роль збереження, перетворення та передачі інформації [77].

Свідомість – це особливий психічний процес, або їх сукупність. Це особливе утворення, що сформувалось у ході суспільно-історичного розвитку на еонові праці як специфічного виду людської діяльності, специфічна форма цілеспрямованого психічного відображення. Вона являє собою таку функцію людської психіки, сутність якої полягає в адекватному, узагальненому, цілеспрямованому активному відображенні, що здійснюється в символічній формі, й творчому перетворенні зовнішнього світу, у зв'язку вражень, що постійно надходять, із попереднім досвідом, у виділенні людиною себе з навколишнього середовища і протиставленні йому як суб'єкт об'єкту [72].

Свідомість полягає в емоційній оцінці діяльності цілеполягання – у попередній побудові дій та передбаченні їхніх наслідків, у контролюванні поведінки і керуванні нею, у здатності особистості давати собі раду в оточуючому матеріальному світі, у власному духовному житті [49].

Необхідною складовою свідомості є знання. Поза знанням нема свідомості. Усвідомити який-небудь об'єкт – значить включити його в систему своїх знань і віднести до певного класу предметів, явищ. Свідомість постає як знання про зовнішній і внутрішній світ, про самого себе. Однак свідомість не зводиться тільки до знання, не тотожна йому [5]. Свідомість проявляється не лише в узагальненому знанні навколишньої діяльності, а й у певному, оцінковому, теоретичному і практичному ставленні до неї. Тому іншою

необхідною складовою свідомості є переживання людиною того, що для неї в навколишній діяльності є значущим.

Свідомість – це продукт суспільно-історичного розвитку людства. О.М. Леонтьєв у своїх працях розглядав, що основою якісної зміни в розвитку психіки – переходу до свідомості – є специфічна людська діяльність, праця, що являє собою спільну перетворювальну діяльність, спрямовану на загальну ціль. «Складна діяльність вищих тварин, – зазначав О.М. Леонтьєв, – що підпорядкована природним предметним зв'язкам і відношенням у людини перетворюється на діяльність, підпорядковану суспільним зв'язкам і відносинам. Це має вирішальне значення – у зародженні власне людської психіки. Вона є тією безпосередньою причиною, завдяки якій виникає специфічна людська форма відображення дійсності – свідомість людини» [13, с. 124].

Виникнення свідомості стало можливим, коли становлення людини до природи було опосередковано її трудовими зв'язками з іншими людьми. Виникнувши в процесі суспільно-історичного розвитку людини, свідомість не є чимось незмінним. Вона являє собою форму психічного відображення, яка набуває різних особливостей залежно від конкретно-історичних суспільних умов життя людей. У ході історичного розвитку свідомості перебудовуються й окремі психічні процеси : сприймання, пам'ять, мислення, мовлення.

Упродовж історичного шляху людства суттєво змінюється структура всієї діяльності людей, а відповідно до нього змінюється й тип психічного відображення діяльності. Оскільки перехід до свідомості здійснюється внаслідок виникнення трудових взаємостосунків людей, то й подальший її розвиток визначається змінами особливостей виробничих відносин між людьми в різні історичні епохи.

Наразі свідомість розглядається як складне утворення, одна з надструктур особистості, що має інтегральний характер. На основі єдності відбитка і відношення свідомість трактується не тільки як знання людиною себе, але і як

визначене відношення до себе, своїм фізичним і духовним якостям. О.Г. Спіркін вважає, що «самосвідомість – це свідомість і оцінка людиною своїх дій і їхніх результатів, думок, почуттів, морального лику й інтересів, ідеалів і мотивів поведінки, цілісна оцінка самого себе і свого місця в самосвідомості-ознака особистості, що констатує, що формується разом із становленням останньої» [72, с. 91].

В психології склався погляд на свідомість як на складні інтегративні властивості особистості, що формується життєво, що здатні впливати на особливості організації діяльності, є одним із внутрішніх умов розвитку особистості. Свідомість, з одного боку, як би фіксує підсумок психічного розвитку особистості на визначених етапах насамперед для неї самої: з іншого боку – у якості внутрішнього регулятора поведінки, свідомість впливає на подальший розвиток особистості, «йдучи одним із необхідних внутрішніх умов безупинного розвитку особистості, що встановлює рівновагу між зовнішніми впливами та внутрішнім станом особистості і формами її поведінки» [72, с. 106].

Невід'ємною властивістю всякого психічного, його найважливішою характеристикою, що забезпечує цілісність відображення і реагування, як вказував, зокрема. Б.Ф. Ломов, є суб'єктивне, суб'єктивність. Виникнувши в процесі еволюції, психічне відображення стало виконувати функції орієнтування організму в середовищі і регулювання його поведінки, а водночас виступало в ролі інтегратора організму як цілісності. Оскільки психічне відображення формується і розвивається в процесі життєдіяльності суб'єкта, «віддаючи» його як ціле, воно не може не бути суб'єктивним. Будь-який інший вид відображення не забезпечив би представництво суб'єкта як цілого. «Суб'єкт – індивід як джерело пізнання і перетворення дійсності: носій активності» [51, с. 64]. Активність завжди суб'єктивно пофарбована, і суб'єктивність як невід'ємна характеристика психічного, виявляє себе в актах активності.

Деякі дослідники звертають увагу на динаміку свідомості, розглядаючи її існування і розвиток у аспекті в наступних формах прояви: «минуле Я»,

«реальне Я», «ідеальне Я». Визначення свого «Я» у даний момент через усвідомлення свого справжнього положення і дій у світлі бажаного і реального майбутнього, оцінка досягнутого в минулому, розуміння того, що необхідно зробити в справжній момент, щоб стати тим, ким хочеться бути в майбутньому - необхідна умова розвитку особистості [2].

Компоненти свідомості не існують окремо, вони знаходяться в органічній єдності і створюють цілісний спосіб «Я». Усвідомлення й адекватна самооцінка свого «Я» забезпечує стабільність функціонування людини як суб'єкта діяльності. Людина стає суб'єктом діяльності тільки тоді, коли вона свої відношення до дійсності усвідомить саме як свої відношення [8].

Механізм усвідомлення зводиться до розкриття відношення психічного явища до реального факту, що визвали це явище. «Свідомість як утворення, писав С.Л. Рубінштейн, – це знання, що функціонує в процесі упізнання дійсності. Наявність у людини свідомості означає, власне, що в нього в процесі життя, спілкування, навчання склалася або складається така сукупність (або система) у слові більш-менш узагальнених знань, за допомогою яких він може усвідомлювати навколишнє і самого себе, явища дійсності через їхні співвідношення з цими знаннями» [64, с. 568].

Ріст свідомості індивіда поступово звільняє його від підпорядкування безпосереднім потягам і потребам, дозволяє індивіду опанувати власною поведінкою, стає суб'єктом свого розвитку. Об'єктивуючи себе в створених їм речах, людина як би подвоюється, і тим самим одержує можливість розрізнати себе як діяча від продуктів і результатів власної діяльності.

Свідомість людини виявляється детермінованою не тільки «зовні», але і «зсередини», тому що не просто відображає буття, але і виражає відношення до нього. Тому вона є одночасно суб'єктивним відображення об'єктивної реальності і внутрішнього світу особистості. У цьому відносно відособленому від навколишнього внутрішньому світі складаються комплекси цінностей життєвих планів і перспектив, глибоко особистих переживань, визначається організація способів і концептів домагань і самооцінка [18].

Спосіб «Я», у цілому, по І.С. Кону, що опирався у своїх теоріях на теорію диспозиційної регуляції соціальної поведінки В.О. Ядова, є системою. Перший (нижній) рівень способу «Я» складають неусвідомлені, подані тільки в переживанні установки; другий рівень - усвідомлення і самооцінка окремих якостей і властивостей; третій – цілісний спосіб «Я» (Я – концепція), що складається на основі приватних самооцінок і парціональних способів «Я»; четвертий – «Я» – концепція «упикується» у систему цінностей, цілей і засобів, необхідних для досягнення цих цілей [44].

Відповідно до положення, що затвердилося в психології, найважливішою, центральною ланкою усвідомленого регулювання діяльності, поведінки є прийняття суб'єктом мети діяльності. О.О. Конопкін вважає, «що регуляторна функція мети діяльності може бути в найбільш загальному виді визначена як системно-утворююча функція. Завдяки їй процес саморегулювання виступає як векторне утворення, спрямованість якого задана. Саме мета виступає усвідомлюваною детермінантою, що задає спрямованість усієї селекції інформації, що відбувається при формуванні системи саморегуляції і є необхідною умовою дійсного цілеспрямованого регулювання діяльності, мета діяльності – у тому її виді як вона зрозуміла і прийнята суб'єктом – відображає не тільки загальну спрямованість діяльності, що усвідомиться, але в результаті цього і багато особливостей конкретної реалізації інших окремих ланок пронесу саморегуляції. Тому аналіз системи здійснюваного людиною регулювання своєї діяльності насамперед вимагає точного знання про його суб'єктивне розуміння мети даної діяльності» [32, с. 164].

Людина діє не тільки відповідно із наявними умовами своєї діяльності, але і здійснює той внутрішній уявний шаг, що передує виконанню конкретних дій. Через цілепокладання справжнє як момент діяльності зв'язується з майбутнім. Тому вже вибір цілей і засобів, їхнє досягнення виконує регулюючу функцію в поведінці людини. Цей вибір не можливий без обліку реальних умов життя і діяльності людини. З метою діяльності в усвідомленій формі стає самою людиною завдання досягти того, що вона хоче. У бажаннях

же людини виражається її потреби, її інтереси. Потреби, бажання, інтереси в структурі діяльності відображаються як її мотиви. Мотиви виступають як стимули, реальні двигуни людської діяльності, як наймогутніші регулятори її поведінки. «Мотив, як усвідомлене спонукання для визначеної дії, власне і формується в міру того, як людина враховує, оцінює, зважує обставини, у яких він знаходиться, і усвідомить мотив у його конкретній змістовності, необхідній для реальної життєвої дії. Мотив – як спонукання – це джерело дії, що його породжує; але щоб стати таким, він повинний самий сформуватися» [72, с. 84].

Виникнення свідомості є результат необхідності оволодіння власною психікою, регулювання якої забезпечує нормальне функціонування людини як особистості, як члена суспільства і як працівника професійної групи.

Якщо свідомість формується в життєдіяльності і спілкуванні з навколишніми людьми, і є результатом пізнання себе, своїх дій, психічних якостей і т.д., то професійна свідомість – це проекція всіх структурних компонентів свідомості на професійну діяльність.

Принципово важливим є те, що професійна свідомість кваліфікується як найважливіша категорія, яка реально відображає суть процесу професійного становлення й розвитку фахівця. Професійна свідомість розглядається як найважливіша категорія, яка реально відображає суть процесу професійного становлення й розвитку фахівця. Вона визначається як форма свідомості особистості, яка становить собою психічне утворення, що інтегрує професійні знання і вміння, які структуруються у певні програми професійних дій, а також знання людини про себе саму, як представника певної професії [81].

Ґрунтуючись на концепції О.М. Леонтьєва, професійну свідомість можна розглядати у рамках єдності трьох компонентів: значення, смисли, чуттєва тканина. Ядром професійної свідомості виступають значення й смисли; зміст і характер зв'язків та відношень між ними диктуються змістом предмета й цілей професійної діяльності. Професійна свідомість як форма свідомості містить у собі не взагалі значення, а поняттєво-категоріальний апарат тієї сфери знань, яка належить до певної професійної галузі; вона містить також професійні

смишли, які знаходять своє вираження у професійних мотивах, інтересах, що проявляються у постановці професійних цілей. Звичайно, великої ваги у структурі професійної, як і будь-якої, свідомості набуває й чуттєва тканина. Вона виражається у вибірковості та ступені диференційованості сприйняття професійних ознак у зовнішньому світі [81].

Професійна свідомість суб'єктивно проявляється в особистості через усвідомлення нею рівня розвитку власних професійних здібностей, професійних інтересів, мотивів професійного навчання та діяльності, визнання себе відповідною тим вимогам, які пред'являє професія, переживання цієї відповідності як почуття задоволення обраною професією.

Свідомість має наступні структурні елементи: перцепція та мислення, емоційний компонент, волева регуляція діяльності, мнестичні процеси та потребнісно-мотиваційна сфера.

Потребнісно-мотиваційна сфера професійної свідомості містить в собі потреби, інтереси, мотиви, цінності та цілі професійної діяльності, сукупність яких складає професійний потенціал особистості. Глибока внутрішня готовність до професійного розвитку, відкритість до формування структур професійної свідомості визначається рівнем усвідомлення особистістю власних потреб, інтересів та мотивів. Успішний розвиток професійної свідомості особистості відбувається при наявності усвідомленої установки на пізнання своєї потребнісно-мотиваційної сфери [80, с. 169].

Як особлива форма свідомості професійна свідомість змінюється разом із професійним розвитком особистості. Вона формується й розвивається протягом усіх етапів професіогенезу особистості, і у кожний конкретний момент вона характеризує стан цього розвитку. Професійна свідомість репрезентує характер і рівень професіогенезу, і є необхідною для виконання професійних функцій.

Для того, щоб бути повноцінним (щирим) суб'єктом здійснюваної дальності, людина повинна мати визначений рівень розвитку професійної свідомості; так, як професійна свідомість є засіб саморегуляції професійної діяльності. Для скорочення терміна адаптації молодого фахівця і підвищення

ефективності його професійної діяльності після навчання, необхідно вирішувати завдання професійної підготовки студентів у закладі вищої освіти.

Професійний розвиток людини - тривалий і динамічний процес, що має свої стадії, етапи. Можна виділити такі етапи цього процесу :

1. Стадія підготовки до вибору професії.
2. Стадія професійної підготовки.
3. Стадія безпосередньої професійної діяльності.

Нас цікавить більше усього стадія професійного становлення, де студенти ще безпосередньо не беруть участь у професійній праці, але мають можливість формувати професійну свідомість, головним компонентом якого є усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності.

Навчаючись у вищій школі, студент буде здійснювати звичну для нього навчальну діяльність, але вона тактично протікає в умові самостійної регуляції її інтенсивності, ритмічності і при зовсім іншій цільовій спрямованості засвоєння знань. Усі види навчання у закладі вищої освіти по своїй сутності не можуть бути чисто навчальними, а неодмінно є навчально-виробничими. Їхнє завдання - забезпечити успішний перехід до професійної праці, сформувати професійну придатність випускників закладу вищої освіти. Треба, відзначити, що якісно різні професійні завдання, розв'язувані студентами на молодших, середніх і випускних курсах, вимагають відповідних підходів до їх вирішення. У свою чергу, ці завдання поставлені, виходячи з особливостей кожного етапу професійного становлення у закладі вищої освіти [71].

У цілому можна сказати, що проходячи через усі ці етапи становлення, студент поступово стає фахівцем. Але чи стане він професіоналом вищої кваліфікації, залежить від двоєдиного процесу: придбання знання і нагромадження досвіду, з одного боку, і формування відповідних відношень із світом, з іншого, при активності і зацікавленості саме того, якого навчають.

Завдання навчання, що сприяє процесу входження майбутнього фахівця в професію, перебуває в створенні оптимальних умов для його протікання, у забезпеченні цього процесу шляхом озброєння найбільш раціональними

прийомами і методами формування себе як професіонала. У цьому процесі суб'єкт професійного навчання має формувати себе як майбутнього фахівця, здатного вирішувати поставлені перед ним професійні завдання. Тут важливу роль грає цілеспрямованість, упевненість, завзятість, ініціативність студента. Такі якості невід'ємні від усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності. Специфікою професійного навчання є спрямованість у майбутнє, а суб'єктом навчання є людина. Для професійного становлення потрібні психолого-педагогічні умови, що допомагають випереджати існуючий в даний момент стан, тобто студент ще учиться, а професійна свідомість вже формується.

У практичній діяльності, студенти, з одного боку, розвивають свою здатність, удосконалюють способи дій із предметами зовнішнього світу і т.д., а з іншого боку, через продукти своєї діяльності вони усвідомлюють свої можливості, свої гідності і нестачі, свої задуми і наміри. В свою чергу, це знання допомагає удосконалювати діяльність .

Виходячи з цих загальних положень, можна припускати, що включення студентів у професійну діяльність обумовлює становлення їх професійної свідомості. Як підкреслюють Т.В. Кудрявцев і В.Ю. Шегурова, «вже в процесі професійного навчання намагається складатися спосіб «Я» як суб'єкта власне професійної діяльності. Інтенсивність його формування значною мірою визначається ступенем орієнтації навчально-виховного процесу в професійно-навчальному закладі на відтворення навчальних ситуацій, що імітують реальну професійну діяльність» [73, с. 64].

Беручи участь спочатку в навчально-професійній, а потім у професійній діяльності, студент набуває адекватних уявлень про свою професію і про власні можливості й активно розвиває їх. Формуючись як суб'єкт професійної діяльності і формуючи відношення до себе як до діяча, він розвивається як особистість.

Ефективними видами діяльності, що впливають на професійне становлення студентів, ми вважаємо науково – дослідницьку діяльність,

практичну роботу в закладі вищої освіти, професійну індивідуальну працю в позанавчальний час і т.д.

Беручи участь у цих видах практичної діяльності, так чи інакше студент включається в професійно – референтні групи. Прийняття групових цілей, ідеалів, норм, установлення міжособистісних відношень із членами групи, вплив соціально-психологічного клімату колективу і суспільної думки і т.д., дуже впливають на розвиток професійної свідомості в цілому і його окремих компонентах.

Розглянемо етапи формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти.

Для того, щоб бути повноцінним суб'єктом здійснюваної діяльності, людина повинна мати визначений рівень розвитку професійної свідомості, так як професійна свідомість є засіб саморегуляції професійної діяльності. Для скорочення терміна адаптації молодого фахівця і підвищення ефективності його професійної діяльності після навчання, необхідно використовувати різні форми, методи професійної підготовки студентів у закладі вищої освіти.

Багато авторів вважають, що професійний розвиток людини – тривалий і динамічний процес, що має свої стадії, етапи.

Формування професійної свідомості за період навчання у закладі вищої освіти здійснюється в декілька етапів. Це забезпечується завдяки усіх форм навчання у закладі вищої освіти, та їх завданням – забезпечити успішний перехід до професійної праці, сформуванню професійну придатність випускників закладу вищої освіти.

Треба відзначити, що якісно різні професійні завдання, розв'язувані студентами на молодших, середніх і випускних курсах, вимагають відповідних підходів до їх вирішення. У свою чергу, ці завдання поставлені, виходячи з особливостей кожного етапу професійного становлення у закладі вищої освіти.

У дослідженні А.Г. Самойлової аналізуються і виділяються такі рівні формування професійної свідомості психологів у розрізі навчальної діяльності: адаптивний, репродуктивний, евристичний та креативний [67, с. 9]. Так, на

першому курсі навчання у ЗВО формується адаптивний рівень професійної свідомості. Це означає, що майбутні психологи навчаються визначати в загальному вигляді завдання самостійної навчально-професійної діяльності та диференціювати їх з різноманіття особистісних цілей. Відбувається формування позитивного ставлення до методології, до психологічних знань, готовність до їх використання у власній практичній діяльності. На першому курсі починає формуватися здібність до рефлексії.

На другому курсі професійно-психологічного навчання розвивається репродуктивний рівень професійної свідомості. В цей час відбувається не тільки формування стійкого ціннісного ставлення до професійної психологічної реальності, а й простежується прояв такого ставлення на рівні включення майбутніх психологів у професійну практику. Студенти, визнаючи роль професійного навчання в удосконаленні власної професійної свідомості, виявляють готовність використовувати систему психолого-педагогічних знань у перебудові професійної діяльності. Активний розвиток їх професійної свідомості стає можливим при організації в межах навчальної діяльності «суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагогів зі своїми вихованцями, при створенні умов для вступу в діалог з кожним зі своїх партнерів» [67, с. 10]. Одним із найважливіших для розвитку професійної свідомості процесів тут виступає формування наукової картини психологічної дійсності, позитивної настанови на самостійне моделювання структури професійної діяльності. У процесі такої роботи розвивається здібність та потреба щодо рефлексії власних дій.

На третьому та четвертому курсах формується евристичний рівень професійної свідомості. У цей період продовжується становлення майбутніх психологів як суб'єктів професійної діяльності, зростає готовність використовувати методологію, систему психологічних знань та вмінь у перетворенні професійної діяльності. У практичній професійній діяльності в майбутніх психологів вже виявляється вміння працювати з методологією психології, а також здібність до рефлексії власного професійного досвіду. Одночасно з цим вони демонструють розуміння складу існуючих професійних

систем та складу процесу професійної діяльності. Студенти вміють аналізувати склад, структуру своєї діяльності, мають досить надійні способи вирішення завдань, а також роблять спроби «винаходу нових, оригінальних засобів їх вирішення».

На п'ятому році навчання, у період виробничої практики та у спробах самостійної професійної діяльності формується креативний рівень професійної свідомості. У цей час майбутні психологи самостійно включають цінності як систему соціально-моральних та психологічних координат в організацію та регуляцію всіх видів своєї діяльності, їхні професійні дії вирізняє мобільність використання методології, що у свою чергу стимулює перехід до активно-творчої та самостійної професійної діяльності. Здібність до рефлексії є основою творчої самостійності та створює умови для ефективної самореалізації індивідуально-психологічних, інтелектуальних можливостей особистості майбутніх психологів.

Формування професійної свідомості студентів передбачає створення такого образу мислення, для якого характерним є розуміння причинно-наслідкових зв'язків, спостережливість, здатність до аналізу та синтезу складних взаємозв'язків, які сприятимуть новому мисленню. Тобто, в цьому випадку процес мислення перебігає як «послідовне сходження від одиничності до загальності». У процесі вирішення навчальних задач виникають нові пізнавальні цілі навчальних діяльності суб'єктів навчання. Настанова на особисте моделювання професійної діяльності, що формується в процесі професійного навчання у закладі вищої освіти, стає умовою для виникнення різних форм професійних інновацій, зокрема, та розвитку професійної свідомості взагалі.

Це виражається в удосконаленому етапі знаходження людини в професійній діяльності, бажанням продовжувати бути в ній, сформованої готовності до діяльності. Згідно з деякими положеннями концепції М.І. Дьяченко такий рівень професійної свідомості складається з взаємозалежних елементів:

- усвідомлення своїх потреб, вимог суспільства, колективу або поставленого завдання іншими людьми;
- усвідомлення цілей, вирішення яких приведе до задоволення потреб або виконанню поставленого завдання;
- осмислювання й оцінка умов, у яких будуть протікати майбутні дії, актуалізація досвіду, пов'язаного з вирішенням завдань і виконанням вимог подібного роду;
- визначення на основі досвіду й оцінки майбутніх умов діяльності найбільш імовірних і допоміжних засобів вирішення завдань або виконання вимог;
- мобілізація сил відповідно до умов і завдання, в досягненні мети;
- прогнозування прояви своїх інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових процесів, оцінка співвідношення своїх можливостей, рівня домагань і необхідності досягнення визначеного результату [26].

У цілому можна сказати, що проходячи через усі ці етапи формування професійної свідомості, студент поступово стає фахівцем. Але чи стане він професіоналом вищої кваліфікації, залежить від двоєдиного процесу: придбання знання і нагромадження досвіду, з одного боку, і формування відповідних відношень зі світом, з іншого, при активності і зацікавленості самого того, кого навчають. Завдання закладу вищої освіти, який сприяє процесу входження майбутнього фахівця в професію, перебуває в створенні оптимальних умов для його протікання, у забезпеченні цього процесу шляхом озброєння найбільш раціональними прийомами і методами формування себе як професіонала. Для професійного становлення потрібні спеціальні психолого-педагогічні умови, що допомагають випереджати існуюче в даний момент стан, тобто студент ще учиться, а професійна свідомість вже формується.

Виходячи з цих загальних положень, можна припускати, що включення студентів у професійну діяльність обумовлює становлення їх професійної свідомості.

РОЗДІЛ 2

НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПРОЦЕС ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Психолого-педагогічне забезпечення професійно-особистісного становлення студентів

Головним завданням закладу вищої освіти є формування у майбутніх фахівців професійної свідомості, як цілісне новопобудування. Для цього використовується весь потенціал можливостей, що мають у освітній установі. Безуспішно намагатися формувати особистість професіонала разовими, розрізненими впливами на неї, формувати окремі якості по черзі, сподіваючись, що вони самі потім об'єднаються в цілісність; намагатися спочатку вчити, а потім формувати особистість; думати, що формування йде тільки на заняттях і спеціальних заходах, а інший час для змін у особистості – «перерва». Усе навпаки: немає нічого, що існує окрема і в особистості і в тому навколишньому середовищі, у якому він живе та навчається [59].

Індивідуально-формуючий потенціал освітньої установи – це сукупність факторів, впливів і умов, які роблять психологічний вплив на загальне і професійне формування особистості студента закладу вищої освіти.

До структури індивідуально-формуючого потенціалу закладу вищої освіти входять фактори психологічної і непсихологічної природи, що мають психологічний вплив на студентів і викликають соціально та професійно значимі зміни в особистості студента.

Виділяють такі фактори:

1. Включність кожного студента в навчальний процес.
2. Особливості закладу вищої освіти: місце розташування, статус, науковий і освітній авторитет, технічне оснащення, умови для одержання

навчання, умови для самостійної роботи студентів (бібліотека, читальні зали, комп'ютерне забезпечення та інше).

3. Особливості керівництва закладу вищої освіти: особливості особистостей, стилів діяльності керівників, рішення і прийняті заходи, для організації навчального процесу, турбота про сприятливі умови навчання, дозвілля, побуту викладачів та студентів.

4. Особливості організації всього навчального процесу: навчальна дисципліна, дотримання розкладу занять, забезпечення навчального процесу всім необхідним для його якісного здійснення, стан навчально-дослідницької та науково-дослідницької роботи, організація практик, стажувань та інше .

5. Особливості педагогічного колективу, відношення членів колективу до справи, до студентів, педагогічна культура, професіоналізм, авторитетність, загальний рівень викладання, особливості робіт факультетів, наукових та навчальних бібліотек, забезпечення навчаючихся навчальними та методичними матеріалами, робота психологічної служби закладу вищої освіти;

6. Особливості колективу студентів закладу вищої освіти та навчальних груп: типові особливості студентів, що входять у навчальні групи, курси, особливості лідерства і лідерів, авторитетних студентів, взаємини між навчальними групами та усередині їх; мотиви, інтереси, настрої, норми поведінки, відношення до професії і оволодіння нею, що панують у колективі студентів

7. Особливості побутової облаштованості студентів: фінансове положення, гуртожиток, надання медичної допомоги, задоволення культурних запитів, занять спортом, роботи факультетів та служб, що забезпечують поліпшення умов життя та одержання освіти студентами та інше;

8. Особливості зв'язків закладу вищої освіти: з колективами інших закладів вищої освіти, професійними трудовими колективами; спортивними, суспільними і релігійними організаціями, організаціями культури та інше.

Серед цих факторів може бути багато сприятливих для професійного становлення студентів або затримуючих, часом деформуючих і навіть

перериваючих його. Переважна більшість цих факторів може бути позитивними або негативними та перетворюватись з одного в інше. Тому не самі фактори, а їхні особливості визначають характер впливу. Це вимагає підвищеної уваги до них і здійснення постійного психолого-педагогічного відстеження, оцінки і психолого-педагогічного удосконалення, що і виступає основою успішного використання потенціалу.

Для подолання стихійності, непередбачуваності в професійному становленні особистості студента необхідно в першу чергу створювати психолого-педагогічні умови, які сприяють цьому.

Першою головною умовою випуску з закладу вищої освіти повноцінно підготовлених молодих фахівців виступає спрямованість на професійне формування особистості студентів, їх професійної свідомості, формування як професіоналів-особистостей.

Друга головна умова – це цілеспрямована побудова цілісної особистісно-орієнтованої, ефективної, психолого-педагогічної системи діяльності закладу вищої освіти та навчального процесу в ньому.

Обов'язкова умова успіху в формуванні професіонала-особистості – це системне, повне використання індивідуально-формуючого потенціалу, додання кожній групі його елементів, та кожному фактору тих особливостей, які забезпечують їх індивідуально-формуючий вплив. Цей потенціал треба використовувати правильно і повноцінно, щоб задачі, зміст освітнього процесу, його організаційні форми, умови, технології, забезпечення, керування, контроль, оцінки і інші сторони життя закладу вищої освіти тільки зусиллями формування професіонала-особистість та кожної її властивості і якості. Недооцінка його приводить до випуску «фахівця» що досить імовірно буде не тільки марним, але навіть шкідливим у трудовому колективі, на державній посаді, виявить себе як лідер, формаліст, байдужий до поганих результатів своєї праці працівник [42].

На жаль практика побудови діяльності і навчального процесу іноді свідчить про те, що індивідуально-формуючий потенціал найчастіше

використовується далеко не цілком. Система діяльності і навчального процесу орієнтована переважно на формування спеціальної підготовленості студентів та її компонентів і досягає при цьому непоганих результатів, але багато слабкіше - на формування професіонала особистості. Успішно учить і готується стати професіоналом тільки цілеспрямований, сумлінний, працьовитий, організований, допитливий, вимогливий до себе студент, тобто успішно сформована особистість. Бо мало чому можна навчити людину, якщо вона пасивна, ледаща, несумлінна.

Тому зусилля по формуванню і самоформуванню особистості, що навчається з перших днів та місяців, її перебування в закладі вищої освіти обов'язкові для забезпечення високого рівня успішності і формування компонентів спеціальної професійної підготовленості студентів.

Третя основна умова – психолого-педагогічна підготовленість адміністративного і викладацького складу до участі функціонуванні психолого-педагогічній системі закладу вищої освіти та активна включеність при використанні особисто-формуєчого потенціалу. Для професійного розвитку особистості студентів потрібна виховна та розвиваюча студентів постановка викладання навчальної дисципліни. Тому потрібно підвищувати рівень психолого-педагогічної майстерності всіх категорій викладачів, особливо в питаннях професійного розвитку особистості студентів.

Четверта умова - максимальна інтенсифікація навчання студентів і допомога студентам в професійному самоформуванні. Ніщо не може стати надбанням людини без її власної активної діяльності. Усі компоненти професіоналізму – завжди продукт власних, завзятих, тривалих зусиль викладача та студента. М.С. Ушинський казав, що навчання це праця і праця нелегка [40]. Тому навчальний процес, кожне заняття варто організовувати і методично проводити так, щоб звести до мінімуму пасивність студентів: можливо менше говорити і роботи викладачеві і як найбільш студентам, більш проводити семінарів, практичних робіт, перевірок знань, навичок і умінь, промірковувати питання та завдання до студентів. Навчання ефективно, коли

являє собою активну, психологічну, насичену діяльність студента, як особистості. Важливо, щоб спонукання до повноцінного оволодіння професіоналізмом виникали не під натиском ззовні, а породжувались психологічно, особисто, «зсередини» [50]. Успіхи в спеціальній підготовці і у професійно-особистому становленні студента прямо пропорційно характерові і силі його мотивації (особистих планів, цілей, інтересів, потреб, мотивів вибору професії та інше), моральних відносин (почуття відповідальності, сумлінності, порядності та інше), волі (цілеспрямованості, активності, наполегливості та інше).

Заклад вищої освіти створює умови для навчання – активної діяльності студентів, що приводить їх до потрібних професійних змін в їх власній особистості. Але вирішальною є активність самого суб'єкта навчання – студента, та характеристики цієї активності.

П'ята основна умова – обов'язкова, якісно здійснювана оцінка процесу професійно-особистісного становлення студентів та випускників. Система не є системою, якщо в ній немає зворотного зв'язку – контролю й оцінки результатів, що досягаються та очікуваних і потрібних. В закладі вищої освіти сформована система контролю у вигляді поточних оцінок успішності, рубіжних (семестрові перевірки, заліки, іспити), випускних і державних іспитів.

В оцінках успішності побічно відображається часткове, недиференційне відображення процесу та його результатів. Бажано спеціальна система психологічного супроводу процесу професійного становлення особистості кожного студента на основі рубіжних оцінок та підсумкових результатів, ознайомлення з ними студентів і психологічно-педагогічне консультування з питань подальшої роботи над собою. Важливу роль у цьому покликані зіграти психологи і психологічні групи забезпечення навчального процесу.

Неприпустимо не знати ні керівництву, ні викладачам, ні самим студентам, що діється з їх особистістю в процесі придбання професії, наскільки цей процес успішний, та що необхідно своєчасно застосовувати для внесення коректив і досягнення потрібного результату.

2.2. Педагогічні технології в навчально-виховному процесі

У світовій практиці існує така закономірність: освітні системи повинні сприяти реалізації основних завдань соціально-економічного та культурного розвитку суспільства. Змінюється суспільство – змінюється освітня система.

Наше сучасне українське суспільство також зазнало і зазнає докорінних змін системи цінностей, ідеологічних і соціально-культурних орієнтирів. Відповідно змінюється і освітянська парадигма, суть якої зводиться до того, аби освіта переорієнтувалася на особистість учня, сприяла самореалізації особистості, виходячи із позицій життєвого самовизначення особистості.

Технологічний підхід в освітньому процесі зазнав відповідної еволюції.

Технологічна революція в освіті була започаткована в США у 30-х роках ХХ століття. Це було пов'язано із застосуванням у навчальному процесі на основі програм аудіовізуального навчання. Отже, термін «технологія в освіті» ототожнювався з терміном «ТЗН». У 60-ті роки вводиться термін «технологія навчання». Це поняття включає в себе цілісний процес постановки цілей, постійне поновлення навчальних планів і програм, тестування альтернативних стратегій і навчальних матеріалів. Оцінювання педагогічних систем [62, с. 85].

У 1979 році асоціація з питань педагогічних комунікацій та технологій США опублікувала офіційне визначення педагогічних технологій: «Педагогічні технології є комплексний інтегративний процес, що включає людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування. Забезпечення оцінки і керування розв'язуванням проблем, що охоплюють усі аспекти засвоєння знань» [37, с. 117]

На сучасному етапі поняття «технологія» широко використовується у невиробничій сфері людської діяльності. У тому числі в освіті.

Термін «педагогічна технологія» застосовується майже до всіх сторін педагогічної діяльності.

За Ю.М. Галатюком – «Педагогічна технологія – це діяльність, побудована на принципах та закономірностях педагогічної науки, а також на

положеннях предметної методики, яка покликана розв'язувати суперечності між окремими елементами навчального процесу шляхом їх узгодження і являє собою інтегративну систему, інваріантом якої є модуль: Ціль – засоби – правила і послідовність їх застосування – результат» [17, с. 20].

Поняття «технологія» володіє регулятивним впливом, який полягає в тому, що спонукає практиків: знаходити основи результативної навчальної діяльності; будувати її на інтенсивній, тобто максимально науковій, а не на екстенсивній (що веде до невиправданої витрати сил, часу, ресурсів) основі; мобілізувати кращі досягнення науки, які забезпечать потрібний результат; спиратись на прогнозування і проектування, ліквідувати ймовірність корекцій під час навчального процесу; найбільшою мірою інформатизувати навчання та рутинні операції тощо [55, с. 23].

Технологічність стає сьогодні домінуючою характеристикою діяльності педагога, означає перехід на якісно новий щабель ефективності, оптимальності, наукомістськості освітнього процесу.

Більшість технологій за своєю метою, змістом, застосувальними методами і засобами мають достатньо багато схожого і за цими загальними ознаками можуть бути об'єднані у декілька узагальнених груп.

Виділяються такі групи педагогічних технологій: за рівнем застосування; за філософською основою; за ведучим фактором психічного розвитку; за концепцією засвоєння; за орієнтацією на особистісні структури; за характером змісту і структури; за організаційними формами; за типом управління пізнавальної діяльністю; за підходом до дитини; за переважаючим (домінуючим) методом; за напрямом модернізації існуючої традиційної системи; за категорією тих, хто навчається [68, с. 126].

Успіхів у будь-якій області й у міжнародному суперництві досягають країни, що володіють більш сучасними технологіями. Професійне навчання не може залишатися острівцем старого світу. Воно може не відставати від вимог життя, що швидко розвивається, при обов'язковому використанні інтенсивних психолого-педагогічних технологій. У світовій освітній практиці й у нас

розроблено чимало принципово удосконалених і зовсім нових технологій підготовки професіоналів. Використання їх – реальний інноваційний ресурс сьогодні. Володіння ними викладачами і студентами – обов'язкова передумова успішного використання індивідуально-формуючого потенціалу освітньої установи. Таких технологій багато, розглянемо деякі, та тільки їхні основні позиції.

I. Технологія особистісно-орієнтованого освітнього процесу. Вона припускає в головному:

1. пунктуальне виконання вимог Закону України «Про освіту» у частині формування особистості студентів;

2. відображення мети і задач формування особистості студентів у всіх власних документах, що організують діяльність освітньої установи: статуті, концепції освітнього процесу, вимогах до випускників, навчальних і інших планів, програмах навчальних дисциплін, планах занять, контролі й оцінці проміжних та підсумкових результатів підготовки професіоналів-особистостей;

3. розробку комплексного плану загального і професійного розвитку студентів на весь період їхнього навчання, що забезпечує послідовність, погодженість і системність роботи всіх структур і суб'єктів освітньої установи;

4. повне використання індивідуально-формуючого потенціалу, проведення діючої індивідуально-формуючої роботи з трьох основних напрямків: 1) на всіх аудиторних заняттях; 2) на спеціально організованих у вільне від занять час формах; 3) шляхом удосконалювання всіх сегментів діяльності освітнього закладу і підтримки їх у стані, що забезпечує сприятливість загальному і професійному становленню особистості студентів;

5. забезпечення підготовленості всіх категорій постійного складу до участі в загальному і професійному формуванні особистості випускників і виконанню відповідних положень Закону України «Про освіту» і організуючих освітній процес документів. Кожному суб'єктові постійного складу варто усвідомити свої можливості, відповідальність і реальний вплив на зміни особистості студентів і компетентно реалізувати їх. Забезпечити це дозволяє

створення в освітній установі системи навчання всіх суб'єктів професійно-освітнього процесу, надання їм допомоги, контролю і вимог до ефективного здійснення роботи;

6. створення і підтримка в освітній установі морально-психологічного клімату і взаємин;

7. відстеження всієї системи факторів, що роблять особистісно-формуючий вплив на персонал освітньої установи, і в першу чергу навчаючихся, і забезпечують їх сприятливості;

8. використання гуманного, демократичного, патерналістського (доброзичливого, турботливо-вимогливого) стилю управління, що виявляється постійно і повсюдно в освітній установі;

9. відношення до навчаючихся як до головних фігур в освітній установі, тому що останнє існує заради їхньої підготовки. Головна мета її діяльності – підготовка професіоналів, головний показник успішності – рівень професіоналізму випускників, головний критерій правильності усього, що робиться в установі і на кожному занятті, – що це дає студентам, що додає до їх підготовки особистісного росту;

10. особистісна побудова взаємовідносин і взаємодії з студентами: відношення до них як до особистостей, що володіють своїми цілями, інтересами, потребами, індивідуальними особливостями, що усвідомлено обрали професію, що поступили добровільно в освітню установу заради того, щоб стати професіоналами. Особистісний аспект варто виділяти, підкреслювати, деталізувати, розкривати, уточнювати й удосконалювати. З іншої сторони – керівництву і викладачам правильно виступати в якості особистості, що вирішує суспільно значимі задачі і покликана допомагати студентам стати професіоналами, що несуть за це відповідність і володіючих своїми особистісними особливостями. Погоджену роботу правильно будувати на основі взаєморозуміння, по-діловому, відповідально, щиро, доброзичливо, взаємоповажно і необхідність цього підкреслювати при рішенні зі студентами виникаючих проблем;

11. чітку організацію освітнього процесу, без зривів і без відволікання студентів від занять (за винятком деяких обставин);

12. регулярне, часте застосування в масштабі освітнього закладу, факультетів, кафедр циклів, курсів, окремих занять і заходів різноманітних заохочувальних мір, які виявляють позитивні особистісні якості в навчанні і поведженні.

II. Технологія особистісно-орієнтованої організації занять. Вона охоплює різні організаційні питання і припускає:

1. виявлення і використання можливостей різних форм організації занять – лекцій, семінарів, практичних занять, лабораторних робіт, тренінгів, індивідуальних співбесід (колоквіумів), контрольних і випускних робіт, практик і стажувань, заліків і іспитів;

2. встановлення і підтримка організаційного порядку на заняттях: гарну підготовленість керівника занять, приміщення і всього, що необхідно для успішного проведення його; дисципліну відвідуваності студентів; початку і кінця заняття; поведінки студентів; робочого ритму, повноцінного використання часу;

3. вимога до студентів відноситися до занять як до пріоритетної форми забезпечення професійно-особистісного становлення, необхідності виявляти на них зацікавленість, організованість, працьовитість, сумлінність, якісно виконувати всі навчальні завдання, займатися завзято і багато самостійно;

4. пред'явлення невідступної і справедливої вимогливості до високої якості засвоєння навчального матеріалу студентами;

5. всіляку індивідуалізацію навчання, контролю, допомоги не тільки відстаючим, але і допитливим, шукаючим, обдарованим студентам, заохочення заглибленого (просунутого) вивчення програм:

6. використання всіх можливостей для, зв'язку змісту з життям суспільства, професійною діяльністю, самореалізацією й особистісним ростом;

7. підкреслення, акцентуацію питань, що мають соціальне, патріотичне, гуманістичне, демократичне, психологічне, педагогічне й екологічне значення;

8. наполегливе і постійне формування уміння, і звички студентів вбачати, виділяти, аналізувати, оцінювати і приймати до уваги соціальні, гуманітарні, патріотичні, громадянські, моральні, психологічні, педагогічні, екологічні аспекти при рішенні професійних питань;

9. розкриття значимості рішень і дій не тільки виходячи із сиюхвилинних інтересів, але й з побічних, відстрочених соціальних, гуманітарних, патріотичних, громадянських, педагогічних, екологічних наслідків, ігнорування яких приносить нерідко більше шкоди, чим користі, а усунення наслідків, що наступили, багато сутужніше, ніж їхнє попередження;

10. використання всіх методичних засобів для мотивації зацікавленого, захопленого, поважного, відповідального відношення студентів до навчання;

11. широке застосування прийомів навчання, що дає особистісно-формулюючий ефект: доказів, словесного переконання на прикладі й особистому досвіді, вимог, колективної роботи, змагальних відносин, надання товариської допомоги, взаємної підтримки, порівнянь, оцінок, оголошення найбільш успішних, схвалення, осуду, докору, спонукань до самооцінки і самоаналізу.

III. Технологія впливу особистості викладача на студента.

Відомі багатовікові істини: тільки особистість може формувати особистість; вчитель повторює себе у своїх учнях. «Дерево і вчитель пізнаються по плоду», — говорять у народі. Учні переймають від вчителя не тільки знання, але й уроки життя, праці, моральні і життєві цінності, погляди і переконання, манеру поведінки, спосіб мислення, окремі якості і звички й ін. Вони в тому або іншому ступені сприймаються студентами і продовжують жити в них.

Викладач завжди і всім психологічно і педагогічно впливає на них, хоче він того або не хоче, розуміє це чи ні. Позначається на студентах майже все: зовнішній вигляд, вираз обличчя й ока, тон голосу, як він вітається, його відношення до занять і студентів, відкритість, чуйність, манера спілкуватися і викладати думки, підхід до висловлення схвалень, зауважень і оцінці результатів роботи що навчаються, як реагує на їхні питання і думки і т.п.

Безпристрасний, байдужий до інтересів студентів, недобррозичливий, грубий, несправедливий, поверхово мислячий викладач плодить собі подібних.

Вплив особистості викладача на особистісний ріст студентів зростає, коли він:

– сприймається студентами як цільна, громадська і морально зріла особистість, як професіонал, відкрита, чесна і справедлива людина, індивідуально своєрідна, цікава і приваблива для них. Вона не ховає краще у своїй особистості за ширмою офіційної позиції, дотримуючи психологічної дистанції між собою і студентами, а хоче бути ближче до них, доступніше, людяніше. Важливо прагнути до завоювання особистого авторитету, підтверджувати і підвищувати його. Чим він вище, чим більше студенти тягнуться до нього, тим уважніші вони до його суджень і рад, тим більше вірять їм, тим сильніша їхня мотивація до оволодіння його предметом. Авторитет навчальної дисципліни й авторитет викладача, як правило, збігаються;

– на кожен навчальний курс, заняття ставить собі задачу активніше і позитивніше впливати на особистість студента, як використовувати потенціал впливів, який він має;

– додає особистісний характер викладанню. Неприпустимо обертатися в подобу акустичного приладу, що лише озвучує з кафедри текст надрукованих навчальних матеріалів. Неприпустимо відноситися до студентів як до порожніх ємкостей, які можна безпристрасно накачувати навчальною інформацією. Заняття можуть бути справді ефективними, якщо вони проходять як взаємодія особистостей, що прагнуть до єдиної мети й узгоджено шукають шляхи її найкращого досягнення;

– закоханий у знання, науку, життя, свою Батьківщину і народ та виявляє виражене прагнення всіма наявними силами підтримати їх процвітання і благополуччя;

– любить займатися з тими, кого навчає, допомагати їм, спілкуватися з ними і неформально за межами занять за розкладом, утягуючи в сферу професії, пошуків, творчості, науки;

- показує приклад захопленого і сумлінного відношення до підготовки кожного заняття, самовіддачу при його проведенні;

- об'єктивно, суворо, але справедливо оцінює відношення студентів до навчання, до професії, до самовдосконалення, розмовляє з ними з цих питань щиро і доброзичливо;

- прагне підходити до студентів індивідуально на основі розуміння їхніх психологічних властивостей і уміння знаходити підходи до кожного;

- володіє незмінною високою вимогливістю до себе.

IV. Технологія психолого-педагогічного співробітництва.

Взаємодія викладача зі студентами – невід'ємний елемент системи освітнього процесу. Важливо, коли вона характеризується гарним настроєм, захопленістю заняттям, емоційним підйомом, загальною цілеспрямованістю на рішення проблем, зв'язаних з темою заняття, високою активністю, взаєморозумінням, взаємодопомогою в подоланні труднощів, справедливістю й об'єктивністю у взаємних оцінках. Заняття при цьому перетворюється з заходу щодо передачі інформації при хитливому зоровому і слуховому контакті в дружню спільну роботу з високоефективним досягненням професійно-освітніх цілей. Це не «модна гра в демократію», а умова і спосіб» досягнення високих результатів у навчанні й у розвитку студентів. Викладач повинен:

- зайняти у відношенні до студента позицію старшого товариша і наставника, а не строгого офіційного керівника, начальника або стороннього байдужого спостерігача;

- виявляти культуру спілкування, ввічливість, щедрість на добре слово, уміння висловлювати без образи оцінки, ради і зауваження, зважувати, що і як сказати, яким тоном;

- завжди ставити собі задачу досягнення психологічного контакту з аудиторією, з окремими студентами. Це особливий вид комунікативного настрою, атмосфери спілкування, що характеризуються спряженістю намірів, думок, почуттів, щирістю, увагою до того, що говорить співрозмовник, готовністю до розуміння його і прийняттю його доводів. Викладачеві потрібно

природне поводження, відношення до студента як до рівного, задушевність, щирість і емоційність спілкування, вміння слухати і розуміти співрозмовника, невикористання слів, дій, поведінки, що можуть порушити процес встановлення або підтримки психологічного контакту і викликати «психологічний зрив, бурю протесту»;

- постійно виявляти педагогічний такт: не придушувати активність студентів своєю надмірною активністю; бути вимогливим, але справедливим і поважним; виявляти наполегливість, твердість, але без придушення волі, ініціативи і самостійності студентів, без самодурства; уміти повчати, робити зауваження без прояву переваги, приниження особистості студента; бути природним, відкритим, доступним, але без фамільярства, панібратства; довіряти, але не передоручати; бути щедрим на похвалу, але без захвалювання; бути добрим, але без м'якотілості і прояву слабості в досягненні цілей; бути уважним, чуйним, турботливим, але не хвалитися цим; прагнути використовувати найбільш м'які способи впливів (рекомендації, ради), але строго індивідуально і не зупиняючи, коли це виявляється необхідним, застосовувати гумор, жарт, іронію, але без вульгарності, глузування, образ.

V. Технологія активності. Заняття успішні, якщо на них активний не тільки викладач, але і студент. Спроба учити пасивного слухача рівносильна прагненню наповнити бездонну бочку водою. Стан активності сполучений з бажанням студента засвоїти все, чому його навчають, проявом волі в його реалізації. Стан активності як би відкриває викладача, студента назустріч зусиллям, схоже на «апетит» до поглинання навчального матеріалу і бажання його «заковтувати». Активність має множинну обумовленість, але залежить і від змісту, організації, методики, дій викладача. Вірно говорять, що усі викладачі поділяються на три групи: тих, кого неможливо слухати, тих, кого можна слухати і тих, котрих не можна не слухати. Майстерність і особистість останніх така, що вони скоряють будь-яку аудиторію, підкоряють її своєму впливові, навіть якщо вона споконвічно була не готова слухати.

Основні елементи технології досягнення викладачем активності студентів на занятті полягають у наступному:

- не зводити свою задачу до викладу навчального матеріалу, а одночасно всіма способами підтримувати активність уваги, інтересу, мислення, дій і поведінки студента;

- заняття проводити з підйомом, повною самовіддачею, гарним настроєм, що психологічно заразливо транслюються на студентську аудиторію. Якщо у викладача виявляється відношення до заняття як до тягаря, повинності, якщо його думки зайняті другими турботами, якщо він чимось розстроєний, то все це неминуче відобразиться на виразу його обличчя, ока, загальному виді, тоні голосу, навіть на студентах;

- прагнути, коли можливо, поменше говорити і робити самому, більше можливостей надавати студентам, замінити монолог діалогом, обговоренням, дискусією, не квапитися розбирати успішність навчальних вправ, а дозволяти на початку робити це студентам;

- усіляко заохочувати ініціативу, самостійність і креативний підхід студентів, вимагаючи одночасно наукового і практичного обґрунтування власних оцінок і рішень;

- постійно залучати й утримувати увагу студентів. Досягати це підбором привабливаючу увагу змісту, прикладів, рекомендацій; розмаїтістю і комбінуванням видів навчального матеріалу (теоретичних положень, доказів, цифр, таблиць, прикладів із практики, цитат, практичних рекомендацій, висновків і ін.); різноманітними і комбінованими методами розповіді, роз'яснення, розбору, показу, питань до аудиторії, відповідей на питання, обговорення, зміни навчальної обстановки, оцінки й ін.; багатством використовуваних мовних і немовних прийомів (зміни голосності голосу, інтонацій, наголосів, темпу і ритму проголошення слів, виразності міміки і жестів, зміни пози і місця перебування в навчальному приміщенні і т.п.); стилем викладу «під конспектування»; керуванням увагою усуненням причин, що породжують неухважність і відволікають увагу студентів; викладом

матеріалу досить голосним голосом, щоб усі чули, і в міру тихим, щоб слухали; використанням практичних вправ;

– стимулювати активність студентів, об'єднує загально-навчальний підхід із професійним, теорію з практикою, даючи завдання на самопідготовку з їх перевіркою й оцінкою, що вчить поточний контроль, пред'являючи справедливу і доброзичливу вимогливість.

VI. Технологія інтересу.

Усе, що робиться з інтересом, робиться подвійно. Ідея цікавої школи — одна з ідей у розвитку світового утворення. Інтерес мобілізує можливості, забезпечує більш глибоке засвоєння, запам'ятовування, активізує спонукання до самостійної роботи.

Інтерес — позитивне пізнавально-емоційне відношення людини до нового, невідомого, що супроводжується прагненням розібратися в ньому. Він може бути поверхневим (цікавість, реакція на нове, наочне, яскраве; як якість він властивий малоосвіченим, інтелектуально і духовно слаборозвиненим людям), глибинним (допитливість, інтерес до змісту, розумінню, причин, ідей, доказам) і особистісним – користування життєвими спрямуваннями людини, прагненням до самореалізації і самоствердження. Загальна психолого-педагогічна стратегія його розвитку в студентах: від поверхневого, ситуативного – до змістовного, глибинного пізнавального інтересу, а від нього – до інтелектуальної потреби, професійному інтересу як якостям особистості. Турбота викладача про цікаве проведення заняття, про боротьбу з нудьгою на ньому – не абстрактно-гуманітарна вигадка, а необхідність, прояв психолого-педагогічної зрілості, одне з вихідних умов успішності навчання в цілому.

VII. Технології розвиваючого навчання.

Існує комплекс технологій, кожна з яких орієнтована на розвиток визначеної якості, властивості, здатності.

Загальним для них виступає:

– розуміння викладачем необхідності не тільки вчити, але і розвивати якості, знати, які загальні і професійні якості потрібно і можна розвивати в

процесі викладання своєї навчальної дисципліни (загальне і професійне мислення, пам'ять, увага, самостійність, ініціативність, спритність, сміливість, самовладання, професіональну ідентифікацію, моральність і ін.);

– широке використання прийомів загального розвитку: постановки перед проблемою, труднощами, що спонукають до активного і напруженої роботи, уявленням самостійності; спонукання до активного пошуку, наполегливості в подоланні труднощів, відстоювати свою думку;

– використання прийомів професійного розвитку якостей: вузької спрямованості на розвиток визначеної якості в даний відрізок навчального процесу або на занятті; постановки задач і виконання вправ, що активізують розвивають якості; наближення умов виконання вправ до реальних професійних; створення труднощів, типових для професійної діяльності; ускладнення труднощів з наближенням їх до максимально реального; виконання: вправ на межі складності умов; багаторазове повторення, ние вправ» на наступних заняттях;

– виклад навчального матеріалу з орієнтацією на глибоке розуміння його студентами (а не на запам'ятовування), з використанням аргументацій, обґрунтувань, роз'яснень, доказів, контрольних питань, відповідей на будь-які питання студентів;

– роз'яснення будь-яких, навіть самих складних теоретичних запитань, живою розмовною, доступною для розуміння, виразною мовою. Аудиторія не повинна бачити перед собою людини, що уткнулась у конспект, що повторює чужі думки. Перед нею повинен стояти вільно міркуючий викладач. Лекція стає лабораторією розвитку мислення студентів, коли уявляє вільне міркування викладача вголос. Студенти стежать за ходом думки, повторюють її у своїй свідомості, мислять у резонанс із викладачем і в такий спосіб розвивають у себе інтелект і професійне мислення;

– заохочення прагнення студентів глибоко і самостійно розібратися в досліджуваному, у проблемі, мати свою аргументовану думку; спонукання до самооцінки;

– пошук відповідей на нестандартні питання і виникаючі проблеми окремими студентами і навчальною групою;

– ретельний і повчальний розбір вправ і навчальних дій;

Використання нових технологій – обов'язкова передумова успішного використання індивідуально-формуючого потенціалу закладу вищої освіти, що має велике значення у формуванні професійної свідомості студентів.

2.3. Професійне самостановлення особистості студента

Оволодіння професією в умовах закладу вищої освіти – важливий етап професійного самовизначення – глибокого вивчення обраної професії, першої професійної проби себе, зміцнення переконання в тому, що професія для життя обрана правильно, це і перевірка своєї особистісної зрілості, прояв дорослості і подальший особистісний ріст. Ніхто не може зробити людину такою, якою вона не хоче бути. Кожний стає професіоналом настільки, наскільки він сам зробив себе професіоналом. Більш 100 років тому вивели просту формулу, що запам'ятовується: кожна людина на 1/3 те, що дали йому батьки, на 1/3 - те, що зробили з ним люди, з якими він багато спілкувався, навчався, трудився, і на 1/3 – те, що він зробив із себе сам, і це один з вищих проявів людського у людині [6]. Навчання в закладі вищої освіти – це можливість створити себе як професіонала. Звичка до постійної роботи над собою потрібна не тільки для навчання, але ще більше для наступної професійної діяльності, що вимагає безперервного удосконалювання [15].

Для юнацького віку властиво інтерес до свого майбутнього і бажання стати людиною сильною, самостійною, що впевнено йде по життю і домагається потрібного. Багато сучасних досліджень мотивів студентів у професійній освітній установі свідчать, на жаль, про зниження рівня мотивації до повноцінного професійного самостановлення. Після потрапляння в професійно-освітню установу потрібне осмислення своєї задачі по

самостановленню, по втіленню її в чітко виражений, інтенсивно й оптимально здійснюваний процес, що повинний бути найважливішою і плідною частиною всього освітнього процесу. Вихідна проблема полягає в зародженні і всілякому посиленні мотивів до професійного самостановлення студентів, у навмисному, свідомому і постійному «турбуванні внутрішніх джерел розвитку». Це значить, що кожному студенту варто постійно пам'ятати про важливість самореалізації в житті на основі утворення, професіоналізму, розкриття і множення своїх достоїнств при оволодінні професією, про борг, совість і відповідальність перед собою, батьками, майбутньою родиною. Слово «студент» латинського походження і переводиться як «ретельно працюючий, прагнучий знань». Видатний педагог минулого А. Дистервег вважав, що розвиток і становлення жодній людині не можуть бути дані або повідомлені [29, с. 47].

Усякий, хто бажає до них прилучитися, повинний досягти цього власною діяльністю, власними силами, власною напругою. Ззовні він може одержати тільки порушення.

Закон України «Про освіту» кваліфікує студентів як суб'єктів освіти, а не пасивних об'єктів педагогічних впливів. Це зокрема, знайшло відображення в зміні назви: тепер студенти - це особистості, що добровільно прийшли в освітню установу за знаннями, а не пасивні пішки, яких комусь треба весь час рухати, штовхати, тягти на помочах. Задача освіти не в тім, щоб напичкати голову знаннями, а сформувати всіх навчаючихся активними особистостями, що володіють почуттям відповідальності, що вміють трудитися і бути самостійними і вмілими професіоналами [29, с.52].

Успішний освітній процес пронизаний не тільки проявами розуму, уваги, пам'яті студентів, але й їхніми особистісними характеристиками – цілеспрямованістю, допитливістю, працьовитістю, вимогливістю до себе, організованістю. Правильно організована освітня установа, та, що будує свою діяльність по соціальним, психологічним і педагогічним законам створює усередині себе атмосферу, порівнянну з «живильним бульйоном», що сприяє бурхливому вирощуванню повноцінних плодів.

Спонукаючи студентів до інтенсивного самостановлення повинне політичне, соціальне й економічне життя України, що розвивається зараз під впливом усе більшого проникнення в неї капіталістичних суспільних відносин. У таких відносинах цінується тільки плідна, якісна, така що користується попитом праця. Ледарі, недоучки якщо і знаходять собі місце роботи, то низькооплачуване. Цінуються професіонали, люди творчі, відповідальні, працьовиті, ділові, що заслуговують повної довіри. Щоб заробляти і жити добре, треба стати гарним професіоналом.

Організація розуміння задачі виховання в собі професіонала самостановлення бажання її вирішити надзвичайно важливі, але цього мало. Не всі молоді люди відносяться як до професійного самостановлення як змістовної і технологічної діяльності, що чітко розуміється, не усі вірять у його можливості або не знають, що і як робити. Допомога в подоланні таких труднощів можлива, коли в закладі вищої освіти проводяться необхідні заходи, а студенти роблять з них правильні для себе висновки.

У багатьох освітніх установах ще в період роботи з абітурієнтами, а потім і в першому семестрі ведеться корисна профорієнтаційна робота. Проводиться знайомство з освітньою установою, його історією, музеєм, лабораторіями, бібліотеками, читальними залами, місцями занять спортом, гуртожитками, вимогами до навчання, характеристиками фахівців, що випускаються, особливостями їхньої професійної роботи, її умовами, труднощами, оплатою, можливою кар'єрою й ін. Корисні екскурсії на підприємства, установи, однотипні з тими, де прийдеться працювати випускникам, зустрічі і бесіди з їх керівництвом і рядовими працівниками.

Абітурієнти, а іноді і першокурсники прослухують курс «Введення в спеціальність і оволодіння нею». Їх детально знайомлять із сутністю професії або спеціальності, її умовами, вимогами до працюючих, кваліфікаційною характеристикою випускника і докладно з тим, як треба учитися: навчальними приміщеннями, місцями для самостійної роботи, де можна одержати потрібну книгу, консультацію, допомогу, зайнятися практичними роботами, спортом.

Учать правильному слуханню лекцій і їхньому конспектуванню, самостійній роботі над книгою, з особистими каталогами, картотеками, папками, системі нагромадження і збереження різних навчальних і інформаційних матеріалів, використанню комп'ютерів, участі в різних формах занять (семінари, практичні заняття й ін.), підготовці до чергових занять, залікам, іспитам, їхній здачі і т.п.

Важливо зрозуміти, що підготовка до професії не зводиться до запам'ятовування знань, а зв'язана з професійним становленням особистості, методами розвитку окремих професійно важливих якостей. Добре, коли заняття проводяться не тільки викладачами, але і старшокурсниками, випускниками, досвідченими виробничниками.

Першокурсників варто знайомити з результатами психодіагностичних обстежень, проведених при доборі, а психологові дати їм рекомендації. Якщо такі обстеження повторюються від курсу до курсу, супроводжуючи, простежуючи й оцінюючи зміни, що відбуваються в особистості, то вони підтримують увагу особистого професійного становлення, до проблеми, відкривають можливість вносити індивідуальні корективи в професіоналізацію на черговий часовий відрізок навчання.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Методика і процедура проведення дослідження

У даному дослідженні формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти розглядається, як складне, багатоаспектне психологічне явище. Одним із компонентів професійної свідомості є мотиви, які виступають як стимули, реальні двигуни людської діяльності, як наймогутніші регулятори діяльності людини.

Успіхи в професійно-особистісному становленні студента прямо пропорційні характерові і силі його мотивації (особистих цілей, планів, інтересів, мотивів вибору професії, мотивів відносин до навчання). Тому дослідження формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти було спрямовано на вивчення ведучих мотивів професійної діяльності.

Дослідження проводилося на базі Запорізького національного університету м. Запоріжжя зі студентами спеціальності «Психологія». У дослідженні брали участь студенти 1-го, 2-го, 3-го та 5-го курсів в кількості 60 осіб (по 15 студентів з кожного курсу).

Дослідження містило констатувальний та формувальний етапи експерименту.

На констатувальному етапі нами проводилися бесіди зі студентами, спостереження за студентами та діагностування провідних мотивів професійної діяльності.

Для вивчення провідних мотивів професійної діяльності студентів нами використовувався опитувальник (Додаток А).

Мотивація, обумовлюючи поведінку і діяльність, робить вплив на професійне самовизначення, на задоволеність людини своєю працею.

Професійна мотивація – це дія конкретних спонук, які визначають вибір професії і тривале виконання обов'язків, пов'язаних з цією професією. Професійна мотивація формується у молоді під впливом чинників навколишньої дійсності, роботи по професійній орієнтації, що проводиться в навчальних закладах.

Професійна орієнтація динамічна, мінлива і є безперервним процесом, що протікає під постійною дією об'єктивних і суб'єктивних чинників. Структуру професійних мотивів можна виявляти на різних етапах становлення (розвитку) професіонала: на етапі вибору професії або спеціальності (зважаються всі плюси і мінуси пропонованої роботи); в процесі роботи по вибраній спеціальності; при зміні робочого місця (перехід з однієї роботи на іншу).

На формувальному етапі проводився мотиваційний тренінг з формування професійної свідомості студентів.

Мотиваційний тренінг містив 9 занять, які проводилися один раз на тиждень з групою студентів 1-го, 2-го, 3-го і 5-го курсів в кількості по 15 студентів з кожного курсу. Кожне з занять мотиваційного тренінгу розраховано на 1 академічну годину.

Тренінг – це організаційна форма навчально-виховного процесу, яка, спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує ефективне використання різних педагогічних методів за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери та спрямовується на отримання сформованих навичок і життєвих компетенцій.

Метафорична біологізація – це перший і основний принцип мотиваційного тренінгу. Звернення до «двигунів» поведінки у звірів та рослин виконує й інші ролі. Воно відкриває новий світ, неочікуваний і привабливий. Це привертає увагу, дає поштовх до дослідження, до спроб зрозуміти і навчитися використовувати те, що раніше було за межами звичного поля зору. Іншими словами, звернення до прийомів мотив-зоології і мотив-ботаніки саме по собі мотивує. В цьому реалізується другий принцип тренінгу – його мотиваційна сила. Пам'ять про те, що у процесі тренінгу я сам був

мотивований, – кращий помічник у справі мотивування інших людей або самомотивації поза тренінгом.

Третій принцип тренінгу – парадоксальність. Хіба не парадоксальне перетворення сили вітру в борошно? Не парадоксальні пориви і втілення сил природи? Аналогічним способом, парадоксальна мінливість мотиваційної стихії, її суперечність, її забаганки і бурі, її здатність перетворюватися в доцільну, впорядковану, а головне – продуктивну діяльність тільки тому, що вчасно і в потрібному напрямку були повернуті вітрило або крило млина. Важливим елементом концепції тренінгу є така його організація, за якої учасники отримують змогу на власному досвіді відчутти парадоксальність дії мотиваційних сил – наприклад, ефекту Зейгарник, ефекту Лиссонер або механізму автономізації мотиву.

Четвертий принцип тренінгу – образність. Явища, які вивчаються і випробовуються в тренінгу, мають бути обов'язково відображеними в малюнках і схемах, метафорах і символах. Це допомагає не лише зрозуміти, засвоїти і запам'ятати, але й відчутти внутрішню гармонію феномену або пояснюючого його принципу, розвинути його, відкрити нове.

П'ятий принцип тренінгу – баланс комфорту і дискомфорту. Суть його полягає в тому, що в цілому атмосфера в групі має бути комфортною, зручною, безпечною і навіть веселою. Таким чином, стратегічний принцип під час тренінгу – комфортність. Однак тактично, в окремі моменти тренінгу, в учасників повинен вникнути дискомфорт. Причинами його можуть стати неуспішні спроби вирішити завдання, виконати інструкцію, досягти позитивного результату будь-якого виду або отримати від тренера «вірну» відповідь. Це можуть бути і ще більш «дрібні» труднощі, наприклад записувати щось в незручних умовах, прямо на колінах; писати лівою рукою; виконувати завдання в шумному приміщенні; звертатися з пропозицією до іншої команди, знаючи, що тебе чекає заздалегідь відмова та інші. Призначення всіх цих труднощів у тому, щоб допомогти учасникам відчутти «велику мотиваційну силу дискомфорту».

Шостий принцип тренінгу – спрямованість на застосування результатів. Цей принцип покликаний допомогти учасникам перенести отриманий досвід на практику. Тренінг повинен мати практичне значення. Тому важливо оголошувати дані, отримані в досвіді роботи інших, результати досліджень в соціальній і організаційній психології, факти з власного досвіду ведення тренінгу і, якщо це можливо, здійснювати консультування інших.

Висока ефективність тренінгового навчання є результатом того, що:

- цінується позиція й знання кожного учасника;
- можна поділитися своїм досвідом і проаналізувати його у комфортній атмосфері без примусу;
- є можливість вчитися, виконуючи практичні дії;
- можна припускатися помилок, що не призводитиме до покарання або негативних наслідків;
- немає оцінок та інших «каральних» засобів оцінювання нових знань.

Використовуючи тренінгові технології, тренер насамперед сприяє рефлексії учасниками тренінгу отриманих знань, які мають трансформуватися через інтелект, досвід, емоційні переживання суб'єкта діяльності, що значною мірою забезпечує адекватний зворотний зв'язок. У процесі тренінгу учасники, завдяки зворотному зв'язку, виявляють брак умінь та навичок, так звані «білі плями» теоретичних знань, а також неадекватність наявних установок і стереотипів. Це сприяє корекції неефективних моделей поведінки та їх заміні на нові, більш ефективні.

Суттєвою перевагою тренінгової методики є те, що вона дає унікальну можливість вивчити складні, емоційно значимі питання в безпечній обстановці тренінгу, а не в реальному житті з його загрозами та ризиками. Тренінг дає змогу вчитися без хвилювання стосовно неприємних наслідків, які можуть виникнути у випадку прийняття неправильного рішення.

Мета будь-якого тренінгу полягає не в аналізі та інтерпретації проблем особистості, задля подальшого їх усунення або зміни мотивації поведінки, а в активному, свідомому виробленні бажаної поведінки.

Як правило на початку тренінгу, з метою з'ясування готовності учасників до певних навчально-пізнавальних дій, використовують вступну бесіду або бесіду-повідомлення, яка базується на спостереженнях, певних документах.

С.С. Занюк вважає, що мотиваційний тренінг відрізняється від всіх інших видів тренінгів. «Вправи мотиваційного тренінгу спрямовані на розвиток мотивації досягнення й інтересу до діяльності. Виконання даних вправ є особливо актуальним тоді, коли суб'єкт втратив інтерес до діяльності (або коли він відчутне знизився). Ретельне виконання тренінгових вправ підвищує інтерес і прагнення до виконання діяльності; організовує суб'єкта і його роботу; розвиває здатність до самомотивування (людина здобуває здатність надихати й спонукувати самого себе до діяльності)» [31, с. 314].

Результативність бесіди залежить від уміння педагога правильно сформулювати запитання. Зміст запитання повинен зачіпати емоційно-мотиваційну сферу учасників.

Структура формувального мотиваційного тренінгу.

Заняття 1. Креативний директор. Мета заняття – розвиток творчого мислення студентів.

Вправа. Необхідно назвати якомога більше предметів, які об'єднують у собі дві задані ознаки професійної діяльності.

Вправа. Пошук альтернативного способу дії.

Гра Домалюй.

Заняття 2. Чарівники. Мета заняття – розвиток креативності як професійної здібності.

Вправа Пантоміма.

Вправа Назви відмінність.

Гра Чаклун.

Заняття 3. Майбутні винахідники. Мета заняття – розвиток причинно-наслідкового мислення як елемента професійного мислення.

Гра Передай привіт.

Вправа Мозкова гімнастика.

Вправа Ерудити.

Заняття 4. Логічні вправи. Мета заняття – розвиток спостережливості і логічного мислення як елементів професійної культури.

Гра Люстерко.

Вправа Виправляємо помилки.

Вправа Співаємо разом.

Вправа Четвертий зайвий.

Заняття 5. Продуктивна пам'ять. Мета заняття – сформування у студентів вміння продуктивно запам'ятовувати навчальний матеріал.

Вправа Візуалізація.

Гра Сценарист.

Вправа Уявляй і відтворюй.

Вправа Мікрофон.

Заняття 6. Активізуй увагу. Мета заняття – формування нового ставлення до діяльності, зроблення її цікавішою і привабливішою

Вправа. Створіть картинку приємного щасливого майбутнього.

Вправа. Намалюйте в думках, як ви наполегливо (але із задоволенням) і багато працюєте задля вашої мети.

Вправа. Зв'яжи дві картинки.

Заняття 7. Сформувай позитивний Я-образ. Мета заняття – підвищення самооцінки і формування позитивного Я-образу.

Вправа. Ваші позитивні риси

Вправа. Минулі успіхи.

Вправа. Удосконалення методів роботи

Вправа. Організація діяльності.

Заняття 8. Оживлення приємних спогадів. Мета заняття – актуалізація позитивних емоцій, пов'язаних із власною діяльністю й успіхами в минулому; на спонукання до подальшої діяльності.

Вправа. Згадайте той період свого життя, коли ви були захоплені діяльністю, коли досягнули успіхів, коли щось добре вдалося зробити.

Вправа. Виберіть якийсь епізод і спробуйте знову пережити його в деталях.

Вправа. Аналіз.

Заняття 9. Самовизначення. Мета заняття – розвиток вміння самостійно підтримувати свою мотивацію на належному рівні і спонукати себе до діяльності.

Вправа. Враховуючи принципи і правила, які використовувались для схвалення інших, поміркуйте, як ви схвалювали себе та визнавали б певні конкретні результати дій і результати своєї діяльності.

Перевірка гіпотези здійснювалася через виявлення ведучих мотивів професійної діяльності у студентських групах на першому, другому, третьому та п'ятому курсах. Також зі студентами п'ятого курсу з метою виявлення відповідності суб'єкта майбутньої професійної діяльності нами було проведено анкетування (Додаток Б).

Дані дослідження піддавалися якісній і первинній кількісній обробці. Простежувалася загальна динаміка зміни ведучих мотивів професійної діяльності по кожній групі окремо. Після проведення тренінгових занять нами була проведена повторна діагностика мотивів навчальної діяльності студентів.

3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти

Констатувальний етап експерименту.

Проведене нами на основі теоретичного аналізу, літератури і безпосередніх спостережень емпіричне дослідження показало, що зміна ведучих мотивів професійної діяльності спостерігається у студентів на протязі усієї навчально-практичної діяльності у закладі вищої освіти. На основі дослідження встановлена залежність ведучих мотивів від курсу навчання у закладі вищої освіти.

У дослідженні вивчались такі групи провідних мотивів:

1. Мотив власне праці.
2. Мотив соціально-значимої праці.
3. Мотив самоствердження у праці.
4. Мотив професійної майстерності.

Студенти, які поступили до закладу вищої освіти, вже пройшли перший етап професійного розвитку – стадію підготовки до вибору професій, тому спостерігається низький рівень ведучого мотиву власне праці у студентів закладу вищої освіти. На першому курсі ведучим цей мотив виявлено у 3 студентів (20%). На п'ятому курсі лише у одного студента (6,7%) цей мотив є ведучим (таблиця 3.1). Отже, спостерігаємо поступове зниження показників з першого по п'ятий курс.

Таблиця 3.1

Залежність ведучих мотивів від курсу навчання у закладі вищої освіти

Мотив	1 курс	2 курс	3 курс	5 курс
Власне праці	20,0%	13,3%	13,3%	6,7%
Соціально-значима праця	26,6%	13,3%	20%	6,7%
Самоствердження у праці	46,7%	66,7%	46,7%	33,3%
Професійна майстерність	6,7%	6,7%	20%	53,3%

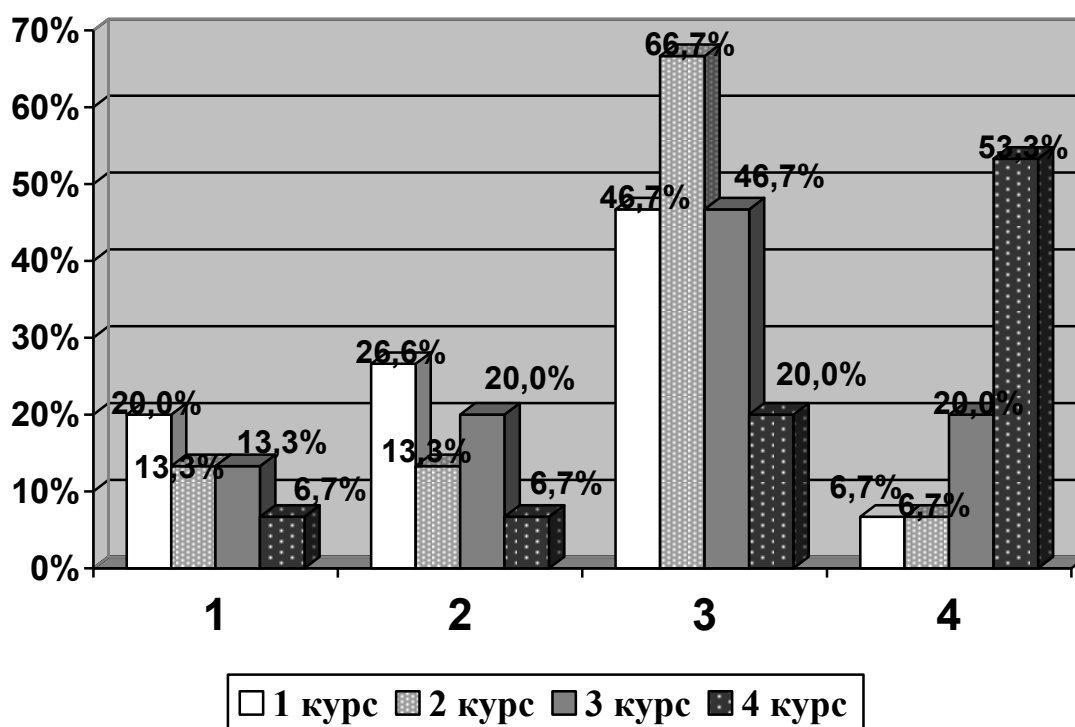
При дослідженні ведучого мотиву соціально-значимої праці також спостерігається поступове зниження показників у студентів з 1-го до 5-го курсів. На першому курсі мотив соціально-значимої праці є ведучим у 26,6% респондентів (4 особи), на п'ятому курсі – лише у одного студента (6,7%).

У цьому випадку показники вказують на те, що на першому курсі у студентів формується адаптивний рівень професійної свідомості. На цьому етапі студент здійснює звучну для нього навчальну діяльність, але вона

тактично протікає в умові самостійної регуляції її інтенсивності, ритмічності і при зовсім іншій цільовій спрямованості засвоєння знань.

При дослідженні ведучого мотиву самоствердження у праці найвищі показники у студентів перших – третіх курсів. На п'ятому курсі ці показники складають лише 33,3%.

Високі показники ведучого мотиву самоствердження у праці першого (46,7%), другого (66,75%) та третього (46,7%) курсів у студентів обґрунтовується формуванням репродуктивного рівня професійної свідомості. На основі одержання науково-теоретичних знань по різних дисциплінам, знань про умови роботи, методи роботи формуються професійні вміння. Також на підвищення показника ведучого мотиву самоствердження у праці для студентів цих курсів впливають специфічні суперечності розвитку підростаючої особистості. Юнак стає суб'єктом саморозвитку, здійснює цілеспрямований процес самовдосконалення на основі обраного ідеалу (див рисунок 3.1.).



Примітка: 1 – мотив власне праці; 2 – мотив соціально-значимої праці;

3 – мотив самоствердження у праці; 4 – мотив професійної майстерності

Рис. 3.1. Залежність ведучих мотивів від курсу навчання

Мотив професійної майстерності як на першому так і на другому курсі є ведучим лише у 1 респондента (6,7% на першому та на другому курсі відповідно). Показники ведучого мотиву професійної майстерності починають зростати з 3 курсу (20%). На п'ятому курсі ведучим цей мотив спостерігається у 8 досліджуваних (53,3%).

Високий рівень ведучого мотиву професійної майстерності у студентів п'ятого курсу обґрунтовується формуванням креативного рівня професійної свідомості. Це виражається в удосконаленому етапі знаходження людини в професійній діяльності, бажанням продовжувати бути в ній, сформованої готовності до діяльності. У психологічному плані в цей час (19-22 років) відбувається саморозвиток, свідоме самовдосконалення та формування світогляду.

Формувальний етап експерименту.

Після проведення занять з мотиваційного тренінгу, який ми використовували як метод оптимізації навчально-виховної діяльності у закладі вищої освіти, було проведено повторне діагностування.

З метою порівняння результатів діагностування до і після тренінгу нами було отримано наступні результати (див. таблицю 3.2).

Таблиця 3.2

Узагальнення результатів дослідження

Мотиви	Перший курс		Другий курс		Третій курс		П'ятий курс	
	до	після	до	після	до	після	до	після
Власне праці	20%	20%	13,3%	20%	13,3%	20%	6,7%	13,3%
Соціально-значима праця	26,6%	33,3%	13,3%	20%	20%	20%	6,7%	26,7%
Самоствердження у праці	46,7%	33,3%	66,7%	46,7%	46,7%	33,3%	33,3%	26,7%
Професійна майстерність	6,7%	13,4%	6,7%	13,3%	20%	26,7%	53,3%	33,3%

Спостерігаємо, що на першому курсі мотив власне праці після проведення занять не змінив свого показника. На інших курсах він підвищився: другий курс з 13,3% до 20%; на третьому – з 13,3% до 20%; на п'ятому курсі з 6,7% до 13,3% (див. рисунки 3.2.-3.5.).



Примітка: 1 – мотив власне праці; 2 – мотив соціально-значимої праці;
3 – мотив самоствердження у праці; 4 – мотив професійної майстерності

Рис. 3.2. Ведучі мотиви першого курсу до і після проведення занять

Мотив соціально-значимої праці підвищився майже на всіх курсах (на третьому курсі залишився таким як і був на констатувальному етапі експерименту – 20%). На першому курсі підвищився на 6,7%, на другому курсі теж на 6,7%. Особливо цей мотив підвищився на п'ятому курсі (на 20%: був ведучим у однієї особи а став ведучим у 4 студентів). Це свідчить про ефективність проведених занять щодо оптимізації розуміння соціальної значущості майбутньої професії для студентів.

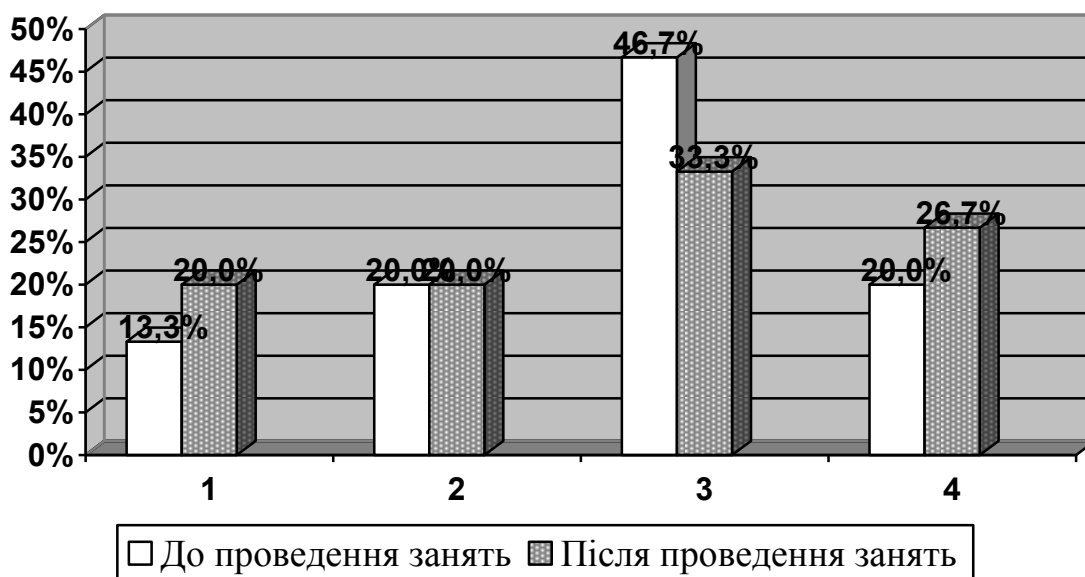
Результати мотиву самоствердження у праці свідчать про те, що після проведення тренінгових занять вони знизилися на всіх курсах: на першому курсі – на 13,4%; на другому курсі – на 20%; на третьому курсі – на 13,4%; на п'ятому курсі – на 6,6%.



Примітка: 1 – мотив власне праці; 2 – мотив соціально-значимої праці;
3 – мотив самоствердження у праці; 4 – мотив професійної майстерності

Рис. 3.3. Ведучі мотиви другого курсу до і після проведення занять

Показники мотиву професійної майстерності на першому, другому і третьому курсах підвищилися, а на п'ятому знизилися (з 53,3% до 33,3%). Для студентів випускного курсу ведучим став мотив соціально-значимої праці.



Примітка: 1 – мотив власне праці; 2 – мотив соціально-значимої праці;
3 – мотив самоствердження у праці; 4 – мотив професійної майстерності

Рис. 3.4. Ведучі мотиви третього курсу до і після проведення занять



Примітка: 1 – мотив власне праці; 2 – мотив соціально-значимої праці;
3 – мотив самоствердження у праці; 4 – мотив професійної майстерності

Рис. 3.5. Ведучі мотиви п'ятого курсу до і після проведення занять

Отже, на першому курсі до проведення тренінгових занять ведучим був мотив самоствердження у праці (46,7%). Після проведення занять ведучими стали мотиви соціально-значимої праці та самоствердження у праці (по 33,3% відповідно).

На другому курсі як до проведення занять так і після ведучим залишився мотив самоствердження у праці. Але він знизився з 66,7% до 46,7%. Показники інших мотивів підвищилися.

Як бачимо з рисунків як до проведення тренінгових занять так і після на третьому курсі ведучим є мотив самоствердження в праці (але він знизився з 46,7% до 33,3%), а показники мотиву власне праці та мотиву професійної майстерності підвищилися.

На п'ятому курсі на констатувальному етапі експерименту у студентів ведучим був мотив професійної майстерності, після проведення занять він значно знизився (на 20%), але так і залишився ведучим (з 53,3% до 33,3%). Зазначимо, що у студентів значно зросли показники мотиву соціально-значимої праці (з 6,7% до 26,7%).

Як свідчать наведені у таблиці 3.2 дані, проведення занять з мотиваційного тренінгу призвело до суттєвих позитивних змін в системі професійних мотивів досліджуваних усіх курсів.

Так, позитивним можна вважати зниження рангу мотиву самоствердження в професії та значне підвищення рангової ваги мотиву соціальної значущості майбутньої професії в суб'єктів експериментального навчання. Це свідчить про те, що студенти почали краще розуміти сутність майбутньої професії, усвідомлювати свою роль як суб'єктів психологічної допомоги у суспільстві та визначили основний мотив професії – допомагати іншим людям.

Оскільки професійна мотивація є сутнісною характеристикою професійної свідомості, можна стверджувати, що отримані результати можуть слугувати вагомим аргументом на користь ефективності розробленої нами програми.

Також зі студентами п'ятого курсу нами було проведено анкетування з метою виявлення відповідності суб'єкта майбутньої професійної діяльності (Додаток Б). Результати анкетування наведено у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Результати анкетування студентів п'ятого курсу

Орієнтування в професійній діяльності	Готовність до професійної діяльності	Включеність у професійну діяльність	Задоволення від професійної діяльності	Співвідношення мети професійної діяльності зі змістом життя
66,7%	53,3%	13,3%	46,7%	40%

Розглядаючи компонентну структуру «відповідності» у студентів 5 курсу необхідно відзначити, що такий показник як «орієнтування» говорить про те, що в ході підготовки до професійної діяльності студенти одержують необхідний обсяг теоретичних знань та знань за фахом. Це зв'язано з тим, що в

період навчально-практичної діяльності у закладі вищої освіти використовуються усі форми навчальної та практичної діяльності, які спрямовані на підвищення рівня професійної орієнтації. Всі отримані знання, сформовані уміння дають студенту досить повне орієнтування в майбутній професійній діяльності.

Показник «готовності до професійної діяльності» у проведеному дослідженні (53,3%) дає підстави говорити про те, що наявні знання, сформовані уміння підготували студентів до майбутньої діяльності. Вони готові приступити до майбутньої професії і бути в ній.

Не менш цікавим опинився показник як «включеність у майбутню професійну діяльність» (усього 13,3% студентів включаються в діяльність, не випробують ускладнень на практиці). Можна припустити, що в цьому випадку відбулася розбіжність між практикою та теорією, яку вчили на лекції.

Показник «задоволення від майбутньої професійної діяльності» (46,7%) насторожує. Здавалося можна було б очікувати, що цей показник буде набагато більший, а в дійсності навпаки.

Усього 40% студентів співвідносять мету майбутньої професійної діяльності зі змістом власного життя. Можливо, це можна зв'язати з тим, що при проходженні практики, труднощі, що зустрілися у цей період не викликають у студентів ейфорії почуттів переживання задоволення від професійної діяльності і вона не співвідноситься з сенсом життя.

Таким чином, гіпотеза про те, що процес формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти буде більш ефективним за умови впровадження у навчальний процес мотиваційного тренінгу як педагогічного засобу навчання підтвердилась.

ВИСНОВКИ

В результаті теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми вивчення професійної свідомості студентів нами було встановлено, що можна виділити такі етапи цього процесу: стадія підготовки до вибору професії; стадія професійної підготовки; стадія безпосередньої професійної діяльності.

Завдання навчання, що сприяє процесу входження майбутнього фахівця в професію, перебуває в створенні оптимальних умов для його протікання, у забезпеченні цього процесу шляхом озброєння найбільш раціональними прийомами і методами формування себе як професіонала. У цьому процесі суб'єкт професійного навчання має формувати себе як майбутнього фахівця, здатного вирішувати поставлені перед ним професійні завдання. Тут важливу роль грає цілеспрямованість, упевненість при прийнятті вирішень, завзятість, працьовитість, ініціативність студента. Такі якості невід'ємні від усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності. Специфікою професійного навчання є спрямованість у майбутнє, а суб'єктом навчання є людина. Для професійного становлення потрібні спеціальні психолого-педагогічні умови, що допомагають випереджати існуюче в даний момент стан, тобто студент ще учиться, а професійна свідомість вже формується.

Формування професійної свідомості за період навчання у закладі вищої освіти здійснюється в декілька етапів. Це забезпечується завдяки усіх форм навчання у ЗВО, та їх завданням – забезпечити успішний перехід до професійної праці, сформувати професійну придатність випускників закладу вищої освіти.

Проведене емпіричне дослідження з загальної проблеми формування професійної свідомості студента протягом навчально-практичної діяльності у закладі вищої освіти дозволило підійти до її вирішення з дещо новою позицією, а саме суб'єктно-діяльнісною.

Основне завдання виявлення специфіки формування професійної свідомості студентів у закладі вищої освіти вирішувалося у дослідженні на основі вивчення провідних мотивів професійної діяльності, та дослідження п'ятих компонентів структури «відповідності» студента його професійній діяльності.

У роботі проведене теоретичне обґрунтування усіх засобів, які сприяють активному формуванню професійної свідомості студентів у закладі вищої освіти.

В ході експериментального дослідження були простежені зміни провідних мотивів професійної діяльності в залежності від віку студентів та курсу навчання. Так отримані в дослідженні дані свідчать про те, що під впливом навчальної та практичної діяльності один вид мотивів професійної діяльності змінюється на інший, який відповідає процесу становлення професіонала, та етапу формування професійної свідомості студента.

Отже, у навчально-практичному процесі закладу вищої освіти доцільно більшою мірою використовувати технології, які пов'язані з практичною діяльністю.

Таким чином, гіпотеза про те, що процес формування професійної свідомості студентів закладу вищої освіти буде більш ефективним за умови впровадження у навчальний процес мотиваційного тренінгу як педагогічного засобу навчання підтвердилась, задачі виконано.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова А. С. Практическая психология : учебник. 6-е. изд, перераб. и доп. Москва : Академический Проект, 2003. 496 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. 2-е. изд. Москва : Политиздат, 1996. 189 с.
3. Абульханова-Славская К. А. О субъекте психической деятельности. Москва : Наука, 1973. 288 с.
4. Акмеология : учебное пособие / А. Деркач и др. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 256 с.
5. Акопов Г. В. Проблема сознания в психологии. Отечественная платформа. Самара : Изд. СНЦ РАИ - СамИКП, 2002. 206 с.
6. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи України. Історія. Теорія : підручник. Київ : Либідь, 1998. 558 с.
7. Ананьев Б. Г. Избранные труды по психологии: в 2 т. Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУ, 2007. Т. 2: Развитие и воспитание личности. 549 с.
8. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Академия, Смысл, 2007. 528 с.
9. Балл Г. О. Категорії значення і смислу в аналізі соціальної поведінки. *Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні*. Київ, 2003. С. 61-67.
10. Басов М. Я. Личность и профессия: К научному обоснованию выбора профессии. Москва : Премьер, 1983. 70 с.
11. Бахтов А. Г. Зміст і структура поняття психологічної готовності особистості до професійної діяльності. *Юридична психологія*. 2018. № 1. URL: <https://psychped.naiu.kiev.ua/index.php/psychped/article/view/829/837>.
12. Бобовський Р. П. Мотивація в структурі педагогічної свідомості. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : збірник

наукових праць звітної-наукової конференції викладачів університету за 2013 рік, 4-6 лютого 2014 року. Київ, 2014. С. 175-177. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/6925/1/Bobovskyu.pdf>.

13. Борисова Е. М. О роли профессиональной деятельности в развитии личности. *Психология формирования и развития личности*. Москва : Наука, 1980. С. 159-177.
14. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : методичний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.
15. Вітвицька С. С. Студент як суб'єкт педагогічної діяльності. *Вісник Житомирського педагогічного університету*. Житомир, 2000. Вип. 6. С. 186-189.
16. Выготский Л. С., Петровский А.В. Собрание сочинений. Москва : Педагогика, 1984. 548 с.
17. Галатюк Ю. М. Педагогічна технологія в контексті сучасної парадигми навчання. *Шлях освіти*. 2000. №3. С. 18-21.
18. Галківська М. Б. Філософсько-правовий вимір свідомості людини. *Митна справа*. 2014. № 5 (95). С. 133-138. URL: [file:///C:/Users/userznu/Downloads/Ms_2014_5\(2.2\)_27.pdf](file:///C:/Users/userznu/Downloads/Ms_2014_5(2.2)_27.pdf).
19. Галузяк В. М., Добровольська К. В. Розвиток професійної самосвідомості студентів вищих навчальних закладів : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 256 с.
20. Гриньова В. М. Про співвідношення понять «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка». *Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 45. С. 74-84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2014_45_10.
21. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичні і методичні аспекти) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2001. 56 с.
22. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 334 с. URL: <https://books.br.com.ua/31850>.

23. Дробот О. В. Психосемантичний аналіз професійної свідомості майбутніх менеджерів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2009. 239 с.
24. Дробот О. В., Пустовий С. А. Професійна свідомість філолога в термінах сучасної психосемантики. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія*. 2018. Т. 23, № 1(47). С. 52-62. URL: <http://psysocwork.onu.edu.ua/article/view/139772/150168>.
25. Дружило С. Психология профессионализма человека: интегративный подход. *Журнал прикладной психологии*. 2003. № 4-5. С. 35-42.
26. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. Л., Пономаренко З. А. Готовность к деятельности в экстремальных ситуациях. Психологический аспект. Минск : Эра, 1986. 118 с.
27. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. Москва : Просвещение, 1989. 189 с.
28. Елканов С. Б. Профессиональное воспитание будущего учителя. Москва : Просвещение, 1996. 217 с.
29. Ермакова М. Г. Становление субъекта профессиональной педагогической деятельности в педагогическом колледже : дис. ... канд. филол. наук : 14.03.01. Санкт-Петербург, 1998. 165 с.
30. Ермолаева М. В. Психология развития : методическое пособие для студентов заочной и дистанционной форм обучения. 3-е изд.. Москва : МПСИ, НПО «МОДЭК» , 2006. 376 с.
31. Занюк С. Психология мотивации. Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг. Киев : Ника-Центр: Эльга-Н, 2001. 352 с
32. Зеер Э. Психология профессии : учебное пособие для студентов вузов. Москва : Академический проект; Фонд «Мир», 2005. 336 с.
33. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебное пособие. Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. 476 с.
34. Каверие Р. Д. Психологическая семантика профессий типа «Человек-Человек» в целях профессиональной ориентации. Ленинград : Нева, 1981. 82 с.

35. Кант И. Собрание сочинений: в 8 т. Москва : ЧОРО, 1994. Т. 8. 718 с.
36. Карпенко З. С. Аксиологічна психологія особистості : монографія. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. 512 с. https://www.academia.edu/14935992/Аксиологічна_психологія_особистості.
37. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Москва : Знание, 1989. 225 с.
38. Климов Е. А. Введение в психологию труда. Москва : Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. 350 с.
39. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Москва : Знание, 1996. 362 с.
40. Климов Е. А. Психология профессионала. Москва : Университет, 1996. 268 с.
41. Ключек Л. В. Суб'єктність і самосвідомість особистості в юнацькому віці. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова. Серія: Психологічні науки* : зб. наук. пр. Київ, 2009. № 23 (47). С.135-142.
42. Коваленко О. Е. Методичні основи технології навчання. Харьков : Основа, 1996. 96 с.
43. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. Агентство», 2012. 200 с.
44. Кон И. С., Ядов В. А., Конопкин О. А. Открытие «Я». Москва : Наука, 1972. 680 с.
45. Крутецкий В. А. Профессионально необходимые качества личности учителя и их формирование. Москва : Знание, 1982. 56 с.
46. Кулагин Б. В. Основы профессиональной психодиагностики. Ленинград : Медицина, 1984. 561 с.
47. Левитов Н. Д., Бабанський Ю. К., Кузьмина Н. В. Психология характера. Москва : Прогресс, 1969. 720 с.
48. Леонтьев А. Н. Проблемы развития личности. Москва : Знание, 1965. 224 с.
49. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1977. 238 с.

50. Лихачев Б. Педагогика. Курс лекций : учебное пособие. Москва : Юрайт, 1998. 464 с.
51. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва : Педагогика, 1984. 480 с.
52. Максимова В. Н. Акмеология: новое качество образования : книга для педагога. Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. 99 с.
53. Маркова А. К. Психология профессионала. Москва : Университет, 1996. 381 с.
54. Мащенко Н. І. Соціально-психологічні чинники становлення професійної самосвідомості студентів технічних університетів : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Київ, 2005. 18 с.
55. Назарова Т. С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? *Педагогика*. 1997. № 3. С. 20-27.
56. Некрасова С. М. Готовність педагога до професійного саморозвитку: сутність, структура, проблеми дослідження. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*. 2010. № 5. С. 200-207.
57. Немов Р. С., Брушлинский А. В., Лекторсий В. А. Психология: в 2 т. Москва : Высшая школа, 1994. Т. 1. 364 с.
58. Панок В. Г. Основні напрямки професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі. *Практична психологія та соціальна робота*. Київ, 2003. № 4. С. 14-17.
59. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / З. Н. Курлянд та ін. 3-є вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2007. 495 с.
60. Посібник для тренера / А. М. Кенней та ін. Київ, 2010. 93 с. URL: http://www.tfh.jsi.com/Resources/Docs/ref_trainers_manual2-ukr.pdf.
61. Петровский А. В. Личность в психологии: парадигма субъектности. Москва : Знание, 1996. 179 с.
62. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології : навчально-методичний посібник. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.

63. Пономаренко В. В. Об'єктивні та суб'єктивні чинники розвитку професійної свідомості адвокатів. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 22. С. 469-480.
64. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 712 с.
65. Руденко С. І. Динаміка формування професійної свідомості фахівця. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія: Психологія*. 2012. № 2 (1). С. 477-484. URL: http://www2.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/visnyku/nvsp/02_2012_1/12rsipsf.pdf.
66. Сайко Н. Формування професійної свідомості у майбутніх соціальних педагогів. *Педагогічні науки*. 2017. № 68. С. 93-97. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/8502/1/Sayko.pdf>.
67. Самойлова А. Г. Особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Запоріжжя, 2004. 19 с. URL: <http://avtoreferat.net/content/view/6289/67/>.
68. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.
69. Сич В. М. Зміст та особливості розвитку професійної свідомості майбутнього психолога в процесі навчання у ВНЗ. *Проблеми сучасної психології*. 2012. Вип. 18. С. 718-727.
70. Сідаш Н. Формування педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищих шкіл. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. пр. 2015. № 12. С. 191-197.
71. Слепкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навчальний посібник для вузів. Київ : Вища школа, 2005. 239 с.
72. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание : монография. Москва : Политиздат, 1972. 303 с.
73. Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів : навчальний посібник / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Житомирський державний педуніверситет, 2001. 267 с.

74. Тонконог Н. І. Особливості моделювання професійної діяльності сучасного педагога. *ADVANCED TECHNOLOGIES OF SCIENCE AND EDUCATION* : матеріали XIV міжнародної наукової інтернет-конференції URL: <http://intkonf.org/tonkonog-ni-osoblivosti-modelyuvannya-profesinyoi-diyalnosti-suchasnogo-pedagoga/>.
75. Файєр О. А. Поняття професійної діяльності та її структурні елементи. *Університетські наукові записки*. 2009. № 3 (31). С. 126-131.
76. Цокур О. Я. Педагогіка вищої школи : навчально-методичний посібник. Одеса: Одеська національна юридична академія, 2002. Вип. 1: Основи наукового педагогічного дослідженн. 424 с.
77. Цукерман Г. А., Мастеров Б. М. Психология саморазвития. Москва : Прогресс, 1995. 434 с.
78. Чепішко О. І. Психологічні умови розвитку професійної свідомості майбутніх вчителів соціогуманітарного профілю : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2015. 20 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/7993/1/Cherishko.pdf>.
79. Шварп Н. В. Формування професійної самосвідомості студентів фармацевтичного університету у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2011. 19 с.
80. Шевченко Н. Ф. Професійна свідомість практичного психолога: структура та специфіка функціонування. *Психологія і суспільство*. Тернопіль, 2009. № 4. С.167-180.
81. Шевченко Н. Ф. Формування професійної свідомості практичних психологів у системі вищої освіти: атореф. дис. ... д-ра. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2006. 32 с. URL: <http://dissert.com.ua/contents/9216.html>.
82. Щербан Т. Д., Фельцан М. І. Особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія* : збірник наукових праць. Мукачево : МДУ, 2017. Вип. 1(5). С.209-212.

Додаток А

Опитувальник для вивчення провідних мотивів професійної діяльності

Вашій увазі пропонується опитувальник, який містить 20 тверджень. Прочитавши твердження, виберіть відповідний варіант продовження твердження, який Ви вважаєте для себе найбільш вірним. Свою відповідь впишіть в лист для відповідей, який Вам пропонується.

Заздалегідь дякуємо Вам за участь.

Твердження опитувальника.

1. Мені подобається:

а) виконувати будь-яку роботу, якщо я знаю, що моя праця не пропаде даром;

б) вчитися всьому новому для того, щоб досягти поставлених в житті цілей;

в) робити все якомога краще, тому що це допоможе мені в житті.

2. Я думаю, що:

а) треба робити все, що доручають, як можна краще, так як це допоможе мені в житті;

б) своєю роботою треба приносити користь оточуючим, тоді і вони дадуть відповідь тим же;

в) можна займатися чим завгодно, якщо це наближає до досягнення поставлених цілей.

3. Я люблю:

а) дізнаватися щось нове, якщо мені це стане в нагоді в майбутньому;

б) виконувати будь-яку роботу якнайкраще, якщо це буде кимось помічено;

в) робити будь-яку справу якомога краще, так як це приносить радість оточуючим.

4. Я вважаю, що:

а) головне в будь-якій роботі це те, що вона приносить користь оточуючим;

б) в життя необхідно все випробувати, спробувати свої сили у всьому;

в) в житті головне – це постійно вчитися всьому новому.

5. Мені приємно:

а) коли я роблю будь-яку роботу так добре, як я це можу;

б) коли моя робота приносить користь оточуючим, так як це головне в будь-якій роботі;

в) виконувати будь-яку роботу, тому що працювати завжди приємно.

6. Мене приваблює:

а) процес придбання нових знань і навичок;

б) виконання будь-якої роботи на межі моїх можливостей;

в) процес тієї роботи, який приносить явну користь оточуючим.

7. Я впевнений в тому, що:

а) будь-яка робота цікава тоді, коли вона важлива і відповідальна;

б) будь-яка робота цікава тоді, коли вона приносить мені користь;

в) будь-яка робота цікава тоді, коли я можу майстерно її виконати.

8. Мені подобається:

а) бути майстром своєї справи;

б) робити щось самому, без допомоги дорослих;

в) постійно вчитися чомусь новому.

9. Мені цікаво:

а) вчитися;

б) робити все те, що помітно оточуючим;

в) працювати.

10. Я думаю, що:

а) було б краще, якби результати моєї роботи завжди було видно оточуючим;

б) в будь-якій роботі важливий результат;

в) необхідно швидше опанувати потрібними знаннями і навичками, щоб можна було самому робити все, що хочеться.

11. Мені хочеться:

а) займатися тільки тим, що мені приємно;

б) будь-яку справу робити якнайкраще, оскільки тільки таким чином можна зробити дійсно добре;

в) щоб моя робота приносила користь оточуючим, так як це допоможе мені в майбутньому.

12. Мені цікаво:

а) коли я роблю якусь справу так добре, як це можуть зробити небагато;

б) коли я навчаюся робити те, чого не вмів раніше;

в) робити ті речі, які звертають на себе увагу.

13. Я люблю:

а) робити те, що дуже всіма цінується;

б) робити будь-яку справу, якщо мені не заважають;

в) коли мені є чим зайнятися.

14. Мені хочеться:

а) виконувати будь-яку роботу, так як мені цікавий її результат;

б) виконувати ту роботу, яка приносить користь;

в) виконувати ту роботу, яка мені подобається.

15. Я вважаю, що:

а) в будь-якій роботі найцікавіше - це її процес;

б) в будь-якій роботі найцікавіше - це її результат;

в) в будь-якій роботі найцікавіше - це те, наскільки вона важлива для інших людей.

16. Мені приємно:

а) вчитися всьому, що мені потім стане в нагоді в житті;

б) вчитися всьому новому, незалежно від того, наскільки це потрібно;

в) вчитися, оскільки подобається сам процес навчання.

17. Мене приваблює:

- а) перспектива, яка відкриється мені після закінчення навчання;
- б) те, що після навчання я стану потрібною людиною;
- в) в навчанні те, що вона корисна для мене.

18. Я впевнений в тому, що:

- а) те, чого я навчуся, завжди мені знадобиться;
- б) мені завжди буде подобатися вчитися;
- в) після навчання я стану потрібною людиною.

19. Мені подобається:

- а) коли результати моєї роботи видно оточуючим;
- б) коли я виконую свою роботу майстерно;
- в) коли я виконую будь-яку справу так добре, як це можуть зробити не багато інших.

20. Мені цікаво:

- а) коли я якісно виконую доручену мені справу;
- б) робити все те, що помітно для оточуючих;
- в) якщо всі знають, що я роблю на своїй роботі.

Додаток Б

Анкета для виявлення відповідності суб'єкта майбутньої професійної діяльності

Вашій увазі пропонується анкета. Прочитавши питання, оберіть відповідний варіант, який Ви вважаєте для себе найбільш вірним. Обрану відповідь підкресліть.

1. Під час проходження практики чи отримуєте Ви задоволення від своєї роботи?

- так
- ні
- не зовсім

2. Чи випробовуєте Ви утруднення?

а) на практиці

- так
- ні
- іноді

б) у встановленні контакту з адміністрацією служби

- так
- ні
- іноді

в) у встановленні контакту з іншими службами

- так
- ні
- іноді

3. Ви бажаєте працювати як:

- виконавець
- організатор

4. Чи можете Ви теоретично обґрунтувати, чому Ви поступаєте так, а не інакше в своїй роботі?

- так
- ні
- не завжди

5. Робота по вибраній Вами професії дає Вам задоволення?

- так
- ні
- не повністю

6. Ви знаходите сенс життя у:

- сім'ї
- самовдосконаленні
- роботі
- розвагах, відпочинку
- допомозі іншим
- кар'єрі

7. Якби зараз перед Вами був вибір професії, ви б стали

- педагогом
- соціальним працівником
- лікарем
- менеджером
- комерсантом
- технологом

8. Як Ви вважаєте, Ваша робота за фахом приносить користь людям?

- так
- ні
- не у всьому

Дякуємо за співпрацю!