

УДК: 373.2.332

© Ендеберя І.В., 2013 р.

І.В. Ендеберя
Донбаський державний педагогічний
університет, м. Слов'янськ

ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Стаття присвячена вивченню актуальної проблеми практичної психології на сучасному етапі – розвитку самостійності як особистісної якості майбутнього практичного психолога. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури зроблено спробу окреслити структурні компоненти самостійності, складові кожного з них та особливості їх розвитку на етапі професійного становлення майбутнього практичного психолога.

Ключові слова: самостійність як особистісна якість; професійне становлення; майбутній практичний психолог, емоційно-мотиваційний, інтелектуальний, регуляторно-орієнтований, соціально-комунікативний компоненти самостійності.

И.В. Эндеберя

К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ

Статья посвящена изучению актуальной проблемы практической психологии на современном этапе – воспитанию самостоятельности как личностного качества будущего практического психолога. На основе анализа психолого-педагогической литературы совершена попытка обозначить структурные компоненты самостоятельности, составляющие каждого из них и особенности их развития на этапе профессионального становления.

Ключевые слова: самостоятельность как личностное качество; будущий практический психолог, эмоционально-мотивационный, интеллектуальный, регуляторно-ориентационный, социально-коммуникативный компоненты самостоятельности.

I.V. Endebery

STRUCTURAL COMPONENTS OF INDEPENDENCE OF WOULD-BE COUNSELLING PSYCHOLOGISTS

The article is devoted to the study of the actual problems of practical psychology in the modern stage – education independence as a personal quality of the future of the practical psychologist. On the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature attempt to identify the structural components of independence, the components of each of them and peculiarities of their development at the stage of professional development.

Key words: autonomy as a personal quality, future practical psychologist, emotional-motivational, intelligent, regulatory orientation, socio-communicative components of independence.

Постановка проблеми. Проблема становлення та розвитку самостійності як особистісної якості є предметом дослідження науковців у галузі філософії, психології, педагогіки. Низка дослідників розглядає самостійність як рису, що притаманна дорослій людині (Г. Адамів, Я. Галета, С. Малихіна, Л. Наконечна, К. Платонов, С. Рубінштейн та ін.). У доробках Л. Богдановської, М. Дідори, О. Зюлькіної, О. Коношевського, М. Левитова, А. Савченко та ін. зазначено необхідність розвитку самостійності як важливої якості для успішної навчальної діяльності в молодшому шкільному та підлітковому віці.

Психологічні аспекти цієї проблеми висвітлювались у дослідженнях С. Дмитрієвої, О. Кульчицької, В. Моляко, В. Рибалки, В. Семиченко, І. Якиманської та інших. Дослідження А. Маркової, Е. Климова, М. Пряжнікова та інших доводять, що психологічно повна професійна діяльність виражається в абсолютній самостійності особи як суб'єкта праці. Це твердження має пряме відношення і до педагогічних професій. В. Кан-Калік, Л. Мітіна, С. Рогов і інші підкреслюють відповідність самостійності самому високому рівню педагогічної творчості і називають цей рівень особистісно самостійним. В той же час для розвитку педагогічної творчості молодого фахівця важливо з самого початку надати максимальну самостійність. Краще, якщо це буде зроблено ще на етапі професійного навчання, так як саме в ВНЗ закладаються основні якості спеціаліста.

Подібну точку зору розділяють А. Вербицький, Л. Мітіна, В. Якунін, В. Балюк, С. Мосин, М. Данилов, Р. Іванов, І. Клегерис, М. Дьяченко, Л. Кандибович та інші. Самостійність визнається дослідниками одночасно і якістю особистості професіонала, і засобом досягнення професіоналізму.

У вирішенні проблеми формування самостійності фахівців багато зроблено. Узагальнено досвід використання і класифіковані різні види і типи самостійних робіт (Б. Єсіпов, П. Підкасистий та ін.); розроблені інноваційні теорії, методи і технології активного навчання: розвиваюче навчання в різних його модифікаціях (В. Давидов, Н. Менчинська та ін.), проблемне навчання (О. Матюшкін), програмоване навчання (Н. Талізїна та ін.), ділові ігри (А. Вербицький); запропонована теорія управління навчальною діяльністю студентів (В. Якунін); зроблені спроби вивчення проявів розумової самостійності студентів різних когнітивних стилів (В. Архипов) і психологічних особливостей формування у студентів навичок вчитися самостійно (І. Архипова).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психологічної літератури дозволив дійти висновку про те, що самостійність визначається психологами, передусім, як вольова якість особистості (О. Кульчицька, М. Лісіна, Г. Люблінська, А. Петровський, В. Шапар та ін.). У досліджен-

нях психологів підкреслюється діяльнісний аспект у визначенні самостійності. Так, психологи (В. Котирло, Л. Подоляк, О. Проскура) характеризують самостійність як уміння думати, виконувати завдання, відповідно поводитися без сторонньої допомоги чи контролю [4; 6].

Самостійність набуває нових форм та змісту на кожному віковому етапі (Л. Виготський), в юнацькому віці самостійність продовжує розвиватись і набуває більш сталих форм. Відбувається перехід від системи зовнішнього управління до самоуправління (І. Кон). Зростання самостійності залежить від рівня розвитку самосвідомості молодшої людини, тобто від усвідомлення себе як об'єкта, від інтегрованості та стійкості образу «Я», що пов'язані з рівнем розвитку інтелекту.

Психологами (Д. Дубравська, С. Рубінштейн) підкреслюється, що істинна самостійність притаманна людям із сильною волею. Вона передбачає усвідомлення мотивів своїх дій і їх обґрунтованість. Самостійна особистість спирається на власний досвід, знання та переконання, а не на тиск з боку інших. При цьому не слід плутати справжню самостійність із прагненням протистояти за будь-яку ціну зовнішнім впливам [5].

Аналіз психологічної літератури з проблеми розвитку самостійності майбутніх практичних психологів вказує на той факт, що серед представників сучасних психологічних шкіл відсутній єдиний погляд щодо поняття «самостійність особистості» та шляхів розвитку означеної якості і дозволяє виділити декілька підходів щодо її вивчення: з позиції загальної категорії активності, суб'єктності, особистісних властивостей, вікових особливостей, умов і умов розвитку.

В статті запропонована умовна структура самостійності як базової якості майбутніх практичних психологів, виділені її компоненти. На основі аналізу психологічних та педагогічних досліджень, присвячених проблемі становлення самостійності особистості, визначені складові інтелектуального, емоційно-мотиваційного, регуляторно-орієнтованого та соціально-комунікативного компонентів означеної якості.

Метою даної статті є визначення структурних складових самостійності як особистісної якості, що розкривають зміст становлення самостійності у майбутніх практичних психологів і виявляються в їх професійному становленні.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури було визначено наступні компоненти самостійності:

- емоційно-мотиваційний (М. Лісіна, В. Шапар та ін.);
- інтелектуальний (Л. Божович, І. Зимня, І. Кон та ін.);
- регуляторно-орієнтований (Л. Славіна, Т. Колесникова, О. Конопкін та ін.).

- соціально-комунікативний (І. Дубровіна, І. Кон. В. Якунін та ін.);

Емоційно-мотиваційний компонент самостійності виступає джерелом її розвитку, основну роль при цьому відіграють мотиви поведінки, їх забезпечення та рівень сформованості. Емоційно-мотиваційний компонент структури самостійності характеризує емоційний фон життєдіяльності, уміння ставити мету і досягати її. Згідно позиції С. Рубінштейна і О. Запорожця емоції слугують мотивами діяльності і поведінки. Зв'язок емоцій з мотивацією поведінки розкривають В. Асеев, Є. Ільїн, В. Ковальов, Я. Рейковський, Р. Цветкова, П. Якобсон та інші. Емоції складають фундаментальний принцип поведінки, регуляція якої залежить від емоційного передбачення наслідків діяльності. Через емоції, що демонструють відповідність поведінки людини її потребам, можна спостерігати цілісне відношення людини до світу.

Аналіз психолого-педагогічних доробків авторів, що підкреслюють значення емоційно-мотиваційний компонента у розвитку самостійності, дозволяє виділити такі його складові: 1) зосереджування як показник бажання й інтересу до успішності в діяльності; 2) емоційне реагування як уміння долати тривожність, невпевненість, справлятися з негативними емоціями; 3) уміння «досягати» як потреба досягнення; 4) виявлення волі як здатність не піддаватися спокусам, другорядним цілям.

Інтелектуальний компонент самостійності близький до емоційно-мотиваційного компоненту, тому що, на думку Л. Виготського між переживаннями і безпосередніми вчинками вклинюється «інтелектуальний момент», який характеризує розумову діяльність і оволодіння операціями розумових дій, які, у свою чергу, складають інтелектуальний компонент у структурі самостійності. При формуванні самостійного мислення актуальною стає проблема керування розумовою діяльністю: більш високі вимоги до навчання; оволодіння новими знаннями та вміння поєднувати їх у потрібну систему, тобто володіти структурою творчого мислення. Слід зупинитися на понятті "активність" як умові самостійності та "пізнання". Дослідниця Д. Богоявленська розглядає його як інтелектуальну якість. Вона вважає, що мірою інтелектуальної якості може бути інтелектуальна ініціатива, причому слід розглядати формально-динамічну (процесуальну) та змістовну сторони активності. Що стосується рівнів діяльності, то Д. Богоявленська стверджує, що інтенсивна, але рутинна за змістом, розумова діяльність не призведе до якісного стрибка, яким є нова ідея, проблема. Кількість задач не визначає активності, бо по мірі накопичення навичок дії автоматизуються, а розумова діяльність йде на спад. Доречно навести слова С. Рубінштейна: "Все уявляється само собою зрозумілим лише тому, чий розум ще нічого не робив" [5, с. 23].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виокремити в інтелектуальний компоненті такі складові: 1) гнучкість мислення, яке забезпечує готовність самостійно знаходити способи застосування знань у змінних умовах, ставити і вирішувати завдання, контролювати хід їх рішення і перебудовувати обраний спосіб для кожного конкретного випадку; 2) здатність бачити проблему як уміння сформулювати причини будь-якого явища; 3) здатність оцінювати, пов'язане з необхідністю бути вільним від нав'ювання, у порівнянні різних точок зору, стверджуючи власну думку прийняттям рішення; 4) здатність передбачати результат діяльності. Ця здібність тісно пов'язана з розумовими особливостями людини. Змістовну сторону прогнозування складають знання про минуле і сучасне. Уміти прогнозувати – значить розкривати причинно-наслідкові зв'язки, перетворювати, переносити з однієї ситуації в іншу.

У розвитку регуляторно-орієнтованого компоненту провідного значення набуває гнучкість та стійкість поведінки в різноманітних умовах, можливість орієнтуватися в освітньому просторі, планування життєдіяльності на різні строки і систему контрольних-регуляторних умінь, а соціально-комунікативний компонент характеризує усвідомлення себе в соціумі, особливість міжособистісного обміну інформацією, взаємодією, багатобразність комунікативних умінь.

Регуляторно-орієнтаційний компонент розвитку самостійності показує сформованість інструментарію і схему управління діяльністю, яка уже склалася, її саморегуляцію або, на думку О. Конопкіна, схему усвідомленої регуляції діяльності людини, побудованої за аналогією зі схемами регуляції активності М. Бернштейна і П. Анохіна. Ці уміння характеризують як пристосування суб'єкта до ситуації, адаптацію, так і подолання її, запобіжну лінію організації поведінки, індивідуальну форму активності суб'єкта. Як засвідчує О. Осницький, регуляторна сторона забезпечує гнучкість і стійкість поведінки в різних умовах. Регуляторні можливості визначаються знаннями і уміннями, якими учень оперує під час виконання завдань, досвідом конкретних умінь, чітко сформованими способами дій. Рівень розвитку свідомої саморегуляції, за О. Осницьким пов'язаний з формуванням відповідних умінь, доведених у процесі навчання до застосування, що не вимагає постійного самоконтролю (напівавтоматичного застосування), і фіксування його у свідомості. Сформованість саморегуляції включає в себе розвиненість випереджаючого програмування і моделювання умов, широкий діапазон звичних дій, упевнену орієнтацію в ситуаціях вибору тощо. Уміння саморегуляції в результаті забезпечує успіх у процесі поповнення досвіду. Зміст регуляторно-орієнтаційного компоненту самостійності тісно пов'язаний з ефективною взаємодією з оточуючими. Ступінь складності і стійкості образу «Я», у свою чергу, тісно

пов'язані з розвитком інтелекту, який найбільш інтенсивно складається в роки навчання.

Серед складових регуляторно-орієнтованого компонента самостійності дослідниками виділяються: 1) загальнонавчальні дії як уміння сприймати, концентрувати увагу, запам'ятовувати, подавати тощо; 2) здатність наслідувати етапам навчальної діяльності; 3) орієнтація в освітньому просторі як здатність виходити за рамки звичайного інформаційного поля, розширювати межі активності; 4) саморегуляції як здатність планувати діяльність на ближню й дальню перспективи, розподіляти час виконання, дотримуватися затвердженого плану в непередбачених ситуаціях.

У змісті соціально-комунікативного компонента структури особистісної самостійності розглядаються всі існуючі способи соціальних зв'язків і безпосередніх взаємовідношень.

На думку вчених (А. Петровський, А. Русалина, Т. Коннікова, Я. Коломинський), усі взаємовідношення можна поділити на об'єктивно задані (функціональні, субординаційні) та особистісні. У межах же групових форм взаємодії людей їх взаємовідношення розрізняються як ділові (офіційні, які виникають на основі сумісної діяльності) і особисті (неофіційні, засновані на почуттях симпатії та антипатії). Зрозуміти сутність особистості можна лише тоді, коли вона розглядається як суб'єкт соціальної взаємодії і спілкування. Через спілкування людей можна спостерігати особливості організації ними індивідуальної і сумісної діяльності.

На думку О. Леонтьєва, спілкування, маючи діяльну природу, може розглядатися як засіб організації сумісної діяльності, і як самостійна діяльність. Особливості спілкування впливають на різні сторони самостійності особистості [2].

Результати дослідження І. Дубровіної, І. Кона, В. Якуніна дозволяють зробити висновок, що формування соціально-комунікативного компонента самостійності характерне для юнацького періоду. Учені приходять до висновку, що індивідуальний розвиток юнаків, обумовлений спільною діяльністю, залежить від способів взаємодії, які виникають в ній, міжособистісних відносин і спілкування – процесів, комунікативних за своєю природою.

Серед складових соціально-комунікативного компонента самостійності виділяються: 1) комунікація як здатність спілкуватися з оточуючими людьми (потреба спілкування); 2) активність на заняттях як уміння риторики, уміння тримати увагу, зацікавлювати, доносити до слухачів; 3) взаємодії як уміння будувати відношення, керувати; 4) здатність створити образ майбутньої професійної діяльності як відповідність типу обраної професії і наявність дальності траєкторії активності.

Висновки. Аналіз поглядів психологів на складові самостійності як базової якості особистості доводить, що незалежно від умовного поділу на емоційно-мотиваційний, інтелектуальний, регуляторно-орієнтований, соціально-комунікативний компоненти самостійності, всі вони тісно переплітаються. Критерії можуть характеризувати ступінь розвитку кожного з цих компонентів залежно від змісту та спрямованості діяльності.

Узагальнюючи результати вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень, слід зазначити, що розвиток самостійності – складний процес, який поєднує у собі багатокомпонентний комплекс умов та засобів. У професійному навчанні під самостійністю студента розуміється здатність суб'єкта професійного становлення добувати необхідні знання і уміння, оволодівати необхідними психологічними якостями і позиціями, різними способами в реальних умовах навчально-професійного середовища. Формування самостійності в навчально-професійній діяльності є передумовою виявлення даної властивості в тих видах діяльності, які передбачаються студентами на майбутнє.

Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо у аналізі складових та створенні експериментальної моделі розвитку самостійності як особистісної якості майбутніх практичних психологів.

Список літератури

1. Коломінський Н.Л. Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога / Н.Л. Коломінський // Практична психологія та соціальна робота. — 2003. — №4. — С. 12-13.

2. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев // Психология мотивации и эмоций. Хрестоматия по психологии / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. — М.: ЧеРо, МПСИ, Омега-Л, 2006. — С. 57-79.

3. Люблинская А.А. Активность и направленность дошкольника / А.А. Люблинская // Хрестоматия по возрастной психологии: уч. пособ. для студ. / Сост. Л.М. Семенюк; [под ред. Д.И. Фельдштейна]: — М.: Институт практической психологии, 1996. — 304 с.

4. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: Підручник. — К.: Либідь, 1999. — 536 с.

5. Рубинштейн С. Л. Принципы творческой самостоятельности (к философским основам современной педагогики): Научный архив [Электронный ресурс] / С.Л. Рубинштейн. — Режим доступа: www.voppsy.ru/issues/1986/864/864101.htm.

6. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В.Б. Шапар. — Х.: Прапор, 2007. — 640 с.