

*The technique of determining the level of sensitivity of the specified component is grounded. The indicators and levels of development of psycho-physiological component of sensitivity personality practical psychologists of the education system are identified. The insufficient level of development in almost half of the studied practical psychologists is ascertained. High level of psycho-physiological sensory component found in about one-third of respondents.*

*Gender-age and professional-organizational features of psycho-physiological component of sensitivity personality practical psychologists of the education system are investigated. Is ascertained a higher level of psycho-physiological component in women compared to men. Revealed that the prevalence of women to the development of this component is mainly due to emotionality and social emotionality. At the level of tendencies the prevalence of tempo of language-motor acts in the process of communication of male psychologists is established. Found a higher level of psycho-physiological component of sensitivity in younger psychologists.*

*The perspective for further research is developing and approbation of the program for the development of sensitivity practical psychologists of the education system based on indicators of psycho-physiological component.*

**Key words:** *practical psychology, education, sensitivity, components of sensitivity; psycho-physiological component of sensitivity; the level of development of psycho-physiological component of sensitivity.*

Отримано: 14.02.2015 р.

УДК 378.015.31:159.9-047.22

*Н.В. Перегончук*

## **ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА**

**Н.В. Перегончук.** *Основні підходи до вивчення проблеми професійної компетентності майбутнього психолога.* У статті розглянуто та проаналізовано основні підходи до вивчення проблеми професійної компетентності майбутнього психолога. У психологічній літературі виокремлюють: акмеологічний, діяльнісний, особистісний (ПВЯ) та компетентнісний підходи. Автори виокремлених підходів інтерпретують "професійну компетентність" по-різному: як сукупність характеристик особистості, необхідних для ефективного виконання роботи; як когнітивну складову професіоналізму; як інтегральну якість (новоутворення) суб'єкта праці; як розвиток компетенцій для практичної діяльності в типових та нестандартних ситуаціях професійного життя.

**Ключові слова:** *професійна компетентність, акмеологічний, діяльнісний, особистісний, компетентнісний підходи, професійно важливі якості майбутнього психолога.*

**Н.В. Перегончук.** *Основные подходы изучения проблемы профессиональной компетентности будущего психолога.* В статье рассмотрено и проанализировано основные подходы изучения профессиональной компетен-

тності майбутнього психолога. В психологічній літературі виділяють: акмеологічний, діяльнісний, особистісний (ПВЯ) і компетентнісний підходи. Автори даних підходів по-різному інтерпретують "професійну компетентність": як сукупність характеристик особистості, необхідних для ефективного виконання роботи; як когнітивну складову професіоналізму; як інтегральну рису (новоформування) суб'єкта праці; як розвиток компетенцій для практичної діяльності в типових і нестандартних ситуаціях професійного життя.

**Ключові слова:** професійна компетентність, акмеологічний, діяльнісний, особистісний (ПВЯ) і компетентнісний підходи, професійно важливі риси майбутнього психолога.

**Постановка наукової проблеми.** Послідовна модернізація вищої освіти на компетентнісній основі передбачає перехід до нової освітньої парадигми, тому це потребує суттєвих змін у всіх компонентах системи, а значить і в ній самій: у цінностях, меті і результатах освіти – перехід від забезпечення засвоєння знань, умінь, навичок до формування базових і фахових компетенцій сучасного фахівця.

Сутність процесу навчання у вищих навчальних закладах загалом полягає у відмові від сукупності абстрактних теоретичних понять, а в здобуванні необхідних для професійної діяльності знань, умінь і навичок, які забезпечують формування практико-орієнтованих концептуальних уявлень про світ і способи одержання й використання цих знань для практичної роботи за спеціальністю, так і в повсякденному житті.

Сучасний стан наукової психолого-педагогічної літератури визначається значною кількістю понять, які характеризують певний рівень розвитку і професійного становлення особистості фахівця, серед яких провідне місце займає поняття "професійної компетентності".

Поняття "професійної компетентності" вказує не тільки на генезис особистості фахівця в процесі професіоналізації, а й характеризує сутність рівнів реалізації професійної діяльності. Саме тому важливим є розкриття змісту самого поняття "професійна компетентність" у різних наукових підходах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема професійної компетентності висвітлена в сучасній науковій літературі у різних аспектах: дослідження змісту і структури поняття професійної компетентності представлені в роботах І. Зимньої, В. Сластьоніна, Є. Клімова, Е. Зеєра, О. Деркача, В. Щадрікова; компетентнісний підхід в освіті представлені в дослідженнях таких вчених як: Л. Мітіної, В. Серікова, В. Болотова, Н. Кузьміної, І. Ладенко; питання професійної компетентності і компетенції спеціаліста відображено в роботах Дж. Равена, С. Холліфорда, Г. Робертса, Р. Боуза, К. Флетчера, А. Фарнема. При цьому залишаються маловивченими, основні підходи до розуміння професійної компетентності.

**Метою дослідження** виступає обґрунтування основних наукових підходів до визначення поняття "професійна компетентність" майбутнього психолога.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття професійної компетентності це достатньо пізнє семантичне утворення.

У широкому сенсі "професійна компетентність" розуміється як сукупність соціальної та психологічної зрілості людини, яка передбачає певний рівень психічного розвитку особистості, психологічну готовність до певного виду діяльності, що надає індивіду можливість успішно функціонувати в суспільстві й інтегруватися в нього.

В теоретичному розумінні поняття професійної компетентності часто використовується поряд з поняттями професійної кваліфікації, професіоналізму, майстерності. Професійна компетентність розглядається як складова або компонент професіоналізму. Іноді професіоналізм розглядається як результат оволодіння професією і водночас, як досягнення найвищого рівня професійної компетентності.

В психолого-педагогічних дослідженнях професіоналізм розглядається в якості інтегральної характеристики людини-професіонала, що проявляється в діяльності і спілкуванні [3].

Термін "професіоналізм" в літературі використовуються для позначення високої продуктивності професійної діяльності. В той же час професіоналізм не слід зводити тільки до високого рівня вмільості професіонала. С. Дружилов під професіоналізмом розуміє "особливу властивість людей систематично, ефективно і надійно виконувати складну діяльність в самих різних умовах" [4].

З точки зору Е. Зеєра "професіоналізм – це інтегральна якість (новоутворення) суб'єкта праці, що характеризує продуктивне виконання професійних завдань, обумовлені творчою самодіяльністю і високим рівнем професійної самоактуалізації"[8].

Професіоналізація в психологічній сфері діяльності виступає, як указує О. Бондаренко, не тільки процесом входження й освоєння професії, але й, одночасно, здійснення особистісного та професійного саморозвитку, формування норм, мети, змістів професії та засобів їх досягнення. Якість і успішність професійної діяльності психолога, насамперед, залежить від того, чи зможе студент-психолог, перебуваючи в освітньому просторі, побудувати власну модель професійної діяльності, яка включатиме не тільки впевнене володіння технологією професійної діяльності, але й ціннісно-рольове бачення майбутньої професії та себе в ній [1].

В психолого-акмеологічних дослідженнях професійна компетентність не ототожнюється з професіоналізмом, але розглядається як необхідна умова його досягнення [2; 6]. Професійна компетентність виступає в якості

головного когнітивного компоненту підсистеми професіоналізму особистості і діяльності, сфера професійного спрямування суб'єкта праці, постійне примноження знань, кола вирішуваних проблем, що дозволяє виконувати конкретну професійну діяльність з високою продуктивністю [2].

В рамках даного напрямку виділяють ще два підходи до визначення професійної компетентності. У першому підході в структуру професійної компетентності включають два структурних блока: спеціальну компетентність і психологічну компетентність. Зміст спеціальної компетентності складають система знань, вмінь і навичок, що забезпечують володіння на високому рівні зразками конкретної спеціальності. В структуру психологічної компетентності входять: рефлексивна, аутопсихологічна, акмеологічна, когнітивна, комунікативна компетентність.

У відповідності із другим підходом професійна компетентність включає в себе набір ключових, базових і спеціальних компетенцій, а їх структура і зміст визначається посадою, яку займає психолог.

Таким чином, згідно психолого-акмеологічного [8;10] підходу професійна компетентність це з одного боку, система знань, умінь і навичок, а з іншого це психічне новоутворення, що виникає в ході оволодіння діяльністю та розв'язання як стандартних так і нестандартних професійних задач.

Ще одним підходом до розуміння професійної компетентності є діяльнісний підхід. Психологічне вивчення професійної діяльності тісно пов'язане із проблемами психології особистості: з одного боку, особливості особистості працівника суттєво впливають на процес і результати професійної діяльності, з іншого боку, саме формування особистості відбувається в ході професійної діяльності і під її впливом.

В роботах Б. Ананьєва, С. Рубінштейна, Л. Виготського, Л. Леонтьєва, Н. Кузьміної підкреслюється, що діяльність є обов'язковою складовою життя і функція її полягає в тому, щоб орієнтувати людину в предметному світі, допомагає їй встановлювати взаємозв'язок і спонукає до активності в навколишньому світі. За словами Б. Ананьєва, будь-яка діяльність людини відбувається в системі об'єкт-суб'єктних стосунків, тобто соціальних зв'язків і взаємозв'язків, які і формують людину як суспільну істоту – особистість, суб'єкт і об'єкт історичного процесу. Діяльність здійснюється лише в системі цих зв'язків і взаємозв'язків.

Досить цікавим є особистісний підхід [7; 8; 10] до розуміння професійної компетентності – основу якого складає вивчення професійно важливих якостей. Професійна діяльність вимагає від спеціаліста певного набору особистісних професійно важливих якостей і здібностей. Поєднання особливостей професійної діяльності і особливостей особистості професіонала обумовлює його професійно-особистісний розвиток, досягнення ним певного рівня професіоналізму, продуктивності або непродуктивності його професійної діяльності.

Особливості особистості, виступаючи професійно важливими якостями, можуть впливати на успішність, надійність і інші об'єктивні показники професійної діяльності, а також важливими детермінантами професійного навчання, від яких залежить швидкість набуття професійної майстерності і якість підготовки.

Таким чином, професійно важливі якості становлять особистісну складову професійної компетентності і виявляються в здібностях суб'єкта, включених в процес діяльності, впливаючи на ефективність її виконання, надійність і якість.

В рамках компетентнісного підходу освіта і навчання стає комплексним, багатофакторним, цільовим. Майбутньому спеціалісту передаються не тільки знання і навички – і не будь-які знання і навички, а лише ті, які потрібні для розвитку необхідних компетенцій в межах даної професійної діяльності. В процесі навчання активно формуються необхідні професійно важливі якості, виробляються конкретні алгоритми ефективної діяльності. Практикою потребуються результати професійної освіти не у вигляді того, що знає випускник вузу, а у формі його практичної діяльності в типових і нестандартних ситуаціях професійного життя. Практика дослідження даної проблеми в зарубіжних країнах (Німеччина, США, Англія, Франція) показує, що відбувається зміщення акценту у вимогах до сучасного працівника з формальних факторів його кваліфікації, до соціальної цінності його особистісних якостей. Проте навіть до тепер в європейському освітньому середовищі не існує єдиного, чіткого і однозначного розуміння поняття "професійна компетентність" для характеристики бажаного образу випускника вищої школи.

В результаті навчання у спеціаліста повинно бути сформовано цілісна соціально-професійна якість, що дозволяє успішно виконувати трудові завдання, взаємодіяти з людьми. Ця якість може бути визначена як "цілісна соціально-професійна компетентність людини" [3].

Приведемо декілька важливих для нас теоретичних положень, запропонованих П. Лушиним, пов'язаних із впровадженням в систему освіти "компетентнісного підходу" [9].

1. Поняття компетентності розглядається за допомогою не стільки понять контекстуального і прикладного використання певних компетенцій (як навчальні стандарти), скільки – за допомогою поняття а) "аналітичний розділ" певної професійної діяльності з метою наступного її освоєння; б) не особистісно-орієнтованих, як правило, директивних технологій засвоєння.

2. Однією із головних умов формування "компетенцій" є не засвоєння готових запропонованих педагогом знань, а їх здобуття і самостійне використання, що призводить до формування особливого типу теоретичного мислення, що в свою чергу дозволяє вільно орієнтуватися в учбовому просторі аналізувати його і знаходити відповідні контексти, в яких можна

використовувати самостійно "здобутий" професійний зміст. Це вказує на формування розумової самостійності у майбутнього фахівця.

Традиційно розумова самостійність представляється двома групами умінь: інтелектуальних і операційних. Якщо до операційних умінь відносять вміння слухати і читати, шукати і знаходити потрібний матеріал (Ю. Самарін), вміння розподіляти сприйняття матеріалу у часі, готувати робоче місце і користуватися довідковою літературою (Е. Голант), то у першій групі самостійність характеризується умінням бачити проблему, ставити нові питання і вирішувати їх (А. Брушлинський), здатністю до "згортання інформації" (А. Лук), уміння здійснювати оціночні дії, передбачати результат діяльності, прогнозувати його (Л. Регуш), знаходити в невідомому елементи відомого (Б. Теплов, М. Морозов) [5].

У свою чергу П. Блонський, А. Маркова, Н. Менчинська називають психологічні механізми формування інтелектуальної самостійності. Це вміння самоконтролю і самооцінки. Для умінь планового самоконтролю необхідні вміння бачити передбачуваний результат своєї роботи, виконувати кожен елемент діяльності, контролювати і коректувати себе по ходу роботи, оцінити себе і роботу, міру освоєння окремих сторін виконуваної роботи.

3. Учебний матеріал в рамках концепції учебної діяльності (Д. Ельконіна, В. Давидова, С. Максименка) був жорстко аналітичний і системно структурований з виділенням генетичних даних і довільних понять/способів дій. В наш час багато дослідників декларують компетентнісний підхід як інновацію до "аналітичної репрезентації" цілісної професійної діяльності, і відповідно учебного змісту, при чому несистемній, часто не проблемній і індуктивній логіці.

4. В контексті компетентнісного підходу елементом новизни є різні інтерактивні технології засвоєння, покликані вирішити проблему не тільки самостійності мислення студента, але і адекватного застосування отриманих знань у відповідності із адекватним життєвим і професійним контекстом. Натомість практика показує, що в процесі навчання все ж залишається директивним і програмно або педагого-центрованим (студенти розглядаються в якості об'єкта прямих або непрямих перетворень). Внутрішня мотивація до навчання швидше є виключенням, а розвиток студента розглядається в категоріях дефіциту і його подолання за допомогою спеціально створеного/ програмованого освітнього простору.

5. На сьогодні формальна система освіти, представлена різними жорстко структурованими і управляючі директивно закладами, доповнюється не тільки малоструктурованими формами неформальної освіти (корпоративні тренінгові програми, гуртків), але і набирає обертів інші форми формальної або спонтанно організованої освіти в мережі Інтернет, засобів масової інформації та інших джерел і способів саморозвитку і самоосвіти. При цьому варто зауважити, що всі ці форми тісно пов'язані

один з одним, взаємодіють і доповнюють один одного: те, що студенти не можуть отримати в умовах формальної освіти, компенсується в інших формах, і навпаки. Так, мова йде про глобальний процес самоорганізації і самоуправління освітньої соціальної екосистеми.

6. Пряме управління освітою окремого суб'єкта практично неможливе. В такому разі мова йде про появу недирективних форм супроводу самостійної учбової діяльності студентів. Набір компетентностей окремого суб'єкта буде тільки частково формуватися в рамках існуючої формальної системи. Значна частина буде постійно оновлюватися і конструюватися в залежності від зовнішнього і внутрішнього середовища особистості, економічної і освітньої кон'юнктури. А мета управління освітнім середовищем суб'єкта може і, найбільш вірогідно буде входити в супровід суб'єкта учбової діяльності, не тільки в створенні власного комплексу компетенцій та їх перетворень, але й індивідуального підбору форм і методів їх здобуття, розвитку власної особистості.

Разом з тим, наявність в освітньому просторі цілого спектру можливостей навчання, створило умови перетворення споживача освітніх послуг в активного будівника власної професійної компетентності. Це тим більш актуально в умовах нестабільного розвитку як професійного, так і освітнього простору. В подібному мало структурованому і постійно змінному просторі суб'єкт все більше визначає для себе пріоритетні сфери професійної діяльності, а у випадку виникнення труднощів звертаються за допомогою до альтернативних "неформальних" агентів впливу (консультантам, лікарям, психологам, юристам і т.д.), заповнюючи певні прогалини в області власної компетентності.

7. Особливий акцент особистісно-орієнтованої освітньої системи вже робиться не на визначенні та створенні умов для отримання тих чи інших компетенцій, а на недирективному супроводі суб'єктів учбової підготовки в реалізації створених ними індивідуальних стратегій професійного розвитку. Чітке визначення і освоєння нормативних компетенцій виступає в якості тільки підпорядкованого елемента в реалізації освітньої самоорганізації студента. Освітній продукт цієї особистісно-орієнтованої підготовки є полі модальним, гнучким і постійно розвиваючим. В традиційній системі формального навчання, найбільш типовою є ситуація, коли майбутній спеціаліст знайомиться з ситуацією практичного використання знань тільки опосередковано. Реальне випробування власних можливостей у професійній діяльності зводиться дуже часто до ситуації короткотермінової практики і то на завершальних етапах підготовки спеціаліста. Студента "підганяють" під компетентнісний стандарт, а всі випадки невідповідності або неуспішного засвоєння цього стандарту (далекі від самої особистості студента і санкціонований державою) зазвичай виступають в якості поганої підготовки і можливої професійної невідповідності або непридатності.

В особистісно-орієнтованій системі подібні розбіжності, навпаки – область розвитку, формування зони найближчого розвитку, простір для проектування унікальних компетентностей і особистісно-орієнтованої структури майбутньої професійної діяльності [9].

Таким чином, впровадженням в систему освіти "компетентнісного підходу" має ряд особливостей, зокрема, які полягають у реалізації декількох напрямів набуття професійної компетентності майбутнього психолога: формування особистості в умовах недирективного навчання, що включатиме різні форми як формально організованого навчання так і стихійно організованих форм; орієнтація на недирективний супровід суб'єктів учбової підготовки в реалізації створених ними індивідуальних стратегій професійного розвитку та формування на цій основі розумової самостійності в процесі оволодіння професійними знаннями та навичками.

**Висновки.** Таким чином, систематизація наукових підходів до вивчення означеної проблеми показує, з одного боку, її достатню теоретичну і методичну розробленість, наявність значної кількості експериментальних досліджень, з іншого боку у різних наукових підходах професійна компетентність трактується по-різному.

Розглянуті підходи, не вичерпують всіх можливих варіантів інтерпретації поняття "професійна компетентність", а навпаки доповнюють один одного і єдиним для всіх підходів є три фактори: по-перше автори єдині в тому, що професійна компетентність – це характеристики особистості; по-друге, ця характеристика необхідна для ефективного виконання професійної діяльності; по-третє, вона реалізується в певних напрямках професійної діяльності. Значну роль тут відіграють знання та вміння, проте вони не є визначальними, не менш важливе значення мають особистісні характеристики, установки, цінності, переконання, емоції, самооцінка.

### **Список використаних джерел**

1. Бондаренко А. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога -практика / А. Бондаренко // Московский психотерапевтический журнал. – 1993. – №1. – С. 63-76.
2. Деркач А. Акмеологические основы развития профессионала / А. Деркач. – Псков: Псковский областной университет повышения квалификации работников образования, 2007. – 113 с.
3. Долгов В. Акмеология / В. Долгова, С. Пожарский – Челябинск: ЧГПУ, 2001. – 54 с.
4. Дружилов С. становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития / С. Дружилов. – Новокузнецк: Ин-т повышения квалификации, 2002. – 240 с.



5. Ендеберя І. Особливості розвитку самостійності як умови професійного становлення майбутніх практичних психологів. / І. Ендеберя. // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. Костюка Національної АПН України / За ред. С. Максименка. – К., 2012. Т. 14. – Ч.1 – С. 93-100.
6. Зазыкин В. Акмеографичный подход в развитии профессионализма государственных служащих / В. Зазыкин . – М.: РАГС, 1999. – 87с.
7. Зимняя И. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С.34-42.
8. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-30.
9. Лушин П. Так ли далека личностно-ориентированная перспектива в образовании / П. Лушин // Післядипломна освіта в Україні. – 2012. – №2 – С. 37-41.
10. Маркова А. Психология профессионализма / А. Маркова. – М.: Междунар. Гуманитар.фонд "Знание", 1996. – 308 с.

### **Spisok vikoristanih dzherel**

1. Bondarenko A. Lichnostnoe i professional'noe samoopredelenie otechestvennogo psihologa -praktika / A. Bondarenko // Moskovskij psihoterapevticheskiy zhurnal. – 1993. – №1. – S. 63-76.
2. Derkach A. Akmeologicheskie osnovy razvitija professionala / A. Derkach. – Pskov: Pskovskij oblastnoj universitet povysheniya kvalifikacii rabotnikov obrazovaniya, 2007. – 113s.
3. Dolgov V. Akmeologija / V. Dolgova, S. Pozharskiy – Cheljabinsk: ChGPU, 2001. – 54s.
4. Druzhilov S. stanovlenie professionalizma cheloveka kak realizacija individual'nogo resursa professional'nogo razvitija / S. Druzhilov. – Novokuzneck: In-t povysheniya kvalifikacii, 2002. – 240 s.
5. Enderberja I. Osoblivosti rozvitku samostijnosti jak umovi profesijnogo stanovlennja majbutnih praktichnih psihologiv. / I. Endeberja. // Zbirnik naukovih prac' Institutu psihologii imeni G. Kostjuka Nacional'noi APN Ukraini / Za red. S. Maksimenka. – K., 2012. Т. 14. – Ch.1 – S. 93-100.
6. Zazykin V. Akmeografichnyj podhod v razvitii professionalizma gosudarstvennyh sluzhashhih / V. Zazykin . – М.: RAGS, 1999. – 87s.
7. Zimnjaja I. Kljuchevyje kompetencii – novaja paradigma rezul'tata obrazovaniya / I. Zimnjaja // Vysshee obrazovanie segodnja. – 2003. – №5. – S.34-42.
8. Zeer Je. Kompetentnostnyj podhod k modernizacii professional'nogo obrazovaniya / Je. Zeer, Je. Symanjuk // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2005. – № 4. – S. 23-30.

9. Lushin P. Tak li daleka lichnostno-orientirovannaja perspektiva v obrazovanii / P. Lushin // Pisljadiplomna osvita v Ukraïni. – 2012. – №2 – S. 37-41.

10. Markova A. Psihologija professionalizma / A. Markova. – M.: Mezhdunar. Gumanitar.fond "Znanie", 1996. – 308s.

**N.V. Peregonchuk. Basic approaches to the study of professional competence of future psychologists.** *The article discusses the concept of professional competence of future psychologists. Analyzed and identified the main approaches to the study of problems of professional competence of future psychologists: acmeological, activity, personality (JRP) and competence-based approaches. According to these approaches, defined "professional competence" in different ways: as a set of personality characteristics necessary for the efficient performance of work; as a cognitive component of professionalism; as integrated quality (growth) of the subject of work; development of competencies for practice in typical and unusual situations of professional life. Okharakterizovana kompetentni approach, such as that has a number of features, in particular, which are in the implementation of several areas of attainment of professional competence of future psychologist: the formation of personality in the conditions of non-prescriptive learning, including different forms as formally structured education and spontaneously organized forms; focus on non-Directive support of subjects of training in the implementation they created individual strategies of professional development and formation on this basis of mental autonomy in the process of mastering professional knowledge and skills.*

**Key words:** professional competence, acmeology, activity, personal competence approach, professionally important qualities of future psychologists.

Отримано: 10.01.2015 р.

УДК 159.9:629.735(045)

**О.В. Петренко**

## **ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ НОВІТНІХ ПІДХОДІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАЗЕМНИХ ЕКІПАЖІВ БЕЗПЛОТНИХ ЛІТАЛЬНИХ АПАРАТІВ**

**О.В. Петренко. Психологічні аспекти новітніх підходів до забезпечення ефективності наземних екіпажів безпілотних літальних апаратів.** У статті розглянуто світові напрацювання щодо оптимізації функціонування і забезпечення ефективності наземних екіпажів безпілотних авіаційних систем. Спрямованість перспективних вітчизняних інженерно-психологічних розробок у галузі авіації висвітлено з позицій їх узгодженості зі світовими трендами розвитку безпілотних авіаційних систем. На основі аналізу світового досвіду обґрунтовано принципові підходи до вдосконалення засобів психологічного відбору операторів сучасних безпілотних літальних апаратів з урахуванням їх технічних характеристик та рівня автоматизації.

**Ключові слова:** людський фактор, безпілотна авіаційна система, наземний екіпаж, людино-машинний інтерфейс, психологічний відбір, тестова батарея.