
give a possibility of self-development, but it is also a condition to educate a creative society that will create a better quality of life for future generations.

1. Ciczkowski W., Czas wolny, (w:) Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej, Lalak D., Pilch T. (red.), Warszawa 1999.
2. Kwilecka M., Bezpośrednie funkcje rekreacji, Warszawa 2006.
3. Matyjas B., Czas wolny, (w:) Encyklopedia Pedagogiczna XXI Wieku, tom 1, Warszawa 2003.
4. Okoń W., Słownik pedagogiczny, Warszawa 1984.
5. Pielachowski J., Mocne i słabe strony wychowania w szkole. (Nie)prześmiewcze refleksje długoletniego praktyka, (w:), Wychowanie. Pojęcia, procesy, konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie, Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak M., (red.), tom 3, Gdańsk 2007.
6. Przeclawski K., Czas wolny dzieci i młodzieży, (w:) Encyklopedia Pedagogiczna, Pomykało W. (red.), Warszawa 1993.
7. Przybysz-Zaremba M., Czas wolny młodzieży w XXI wieku, (w:) Homo kreator czy homo ludens? Nowe formy aktywności i spędzania wolnego czasu, Muszyński W., Sokołowski M. (red.), Toruń 2008, s. 263.
8. Schlack T., Małolat – program interwencyjno-edukacyjno-profilaktyczny dotyczący nieletnich osób nadużywających alkoholu, (w:) Socjoterapia, Sawicka K. (red.), Warszawa 1999.
9. Żarnowska A., Szwarc A., Kobieta i kultura czasu wolnego, Warszawa 2001, s. 31.

УДК 159.923.2

Ольга Белей

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА В СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті висвітлено актуальні проблеми процесу професійного становлення особистості студента в умовах сучасного вишу. Дається аналіз умов, що призвели до занепаду й суттєвого відставання в здійсненні якісної підготовки фахівців вищої школи. Стверджується, що відсутність у студентів чітких перспектив щодо свого подальшого працевлаштування, а отже, і професійної самореалізації, не дозволяє ефективно здійснювати їх підготовку в умовах сучасних вишів України. Для того, щоб бути успішною, сучасна модель вищої освіти обов'язково повинна враховувати наявні соціальні та народногосподарські потреби у випускниках відповідного фаху, уникаючи їх «перевиробництва», а також гарантувати працевлаштування найбільш успішним та підготовленим випускникам вишів.

Ключові слова: професійне становлення, професійна самореалізація, кризи професійного становлення, «образ Я», «професійне Я», готовність до самозміни й саморозвитку, професійне самотворення.

This article attempts to highlight the existing problems of the process of professional identity formation of students in a modern university. The author seeks to make a systematic analysis of conditions that, in its view, led to the decline and significant lag in the implementation of high quality training of high school. The lack of clear prospects for students about their future employment and professional fulfillment and therefore can not effectively carry out the process of training in modern universities of Ukraine. To be successful, the current model of higher education must necessarily take into account the existing national economic and social needs of graduates in the relevant specialty, thereby avoiding the problem of «overproduction» and to guarantee employment and most successful university-trained graduates.

Keywords: *professional development, professional fulfillment, crisis becoming a professional, «the image I», «I'm a professional,» willingness to self-transformation and self-development, professional creation.*

Постановка проблеми. Відомо, що основною метою реформування вищої освіти в Україні є забезпечення належних умов для саморозвитку й самореалізації студента як суб'єкта освітнього процесу та майбутньої професійної діяльності. Проведені свого часу дослідження серед студентів (М.Д.Беллей, Л.Л.Жердецька) показують, що в багатьох з них надто низький рівень активності, спрямований на своє професійне становлення. Індикатором останнього є доволі посередні показники сформованості навчально-професійної та самоосвітньої діяльності, а також низький ресурс їх особистісного й професійного самотворення. Як правило, такий стан справ на особистісному рівні тісно корелює з відносною бідністю власного внутрішнього світу таких суб'єктів, вузькістю їх світогляду, слабким рівнем розвитку морально-вольових якостей. Доводиться констатувати, що в багатьох юнаків, котрі стали студентами вишів, «образ Я» взагалі не сформований, є лише еkleктичне поєднання різних аспектів «Я». Такий внутрішній безлад відображається і в зовнішніх проявах: людина повністю підпорядкована тимчасовим рішенням, настроям, емоціям, у цілому для неї характерна загальна неорганізованість тощо. Новий досвід викликає лише хвилювання й не сприяє внутрішньому розвитку [2, с.42].

Криза ідентичності – це індикатор того, що в людини немає єдиної і цілісної особистості, а отже, вона зовсім не знає себе, не здатна розкрити сутність свого «Я». Тому почуття ідентичності повинно стати фактом свідомості, тобто повинно бути якось відрефлексовано й осмислено суб'єктом. Факт появи цього почуття є необхідною умовою (навіть базою) формування єдиного ціннісно-смиислового простору суб'єкта й цілісного «образу Я». «У такому випадку ціннісно-смишлова сфера стане тим мотиваційним ядром, тією вищою інстанцією, яка й буде здійснювати свідому регуляцію діяльності суб'єкта, а система самосвідомості виконуватиме функцію зворотного зв'язку або ж роль корегуючого дзеркала, яке дозволяє побачити плоди цієї регуляції, щоб вчасно внести відповідні зміни» [3].

Зважаючи на те, що об'єктом досліджень для нас були студенти-психологи, ми у своїй статті намагатимемось ілюструвати деякі особливості чи феномени професійного становлення саме майбутніх фахівців у галузі психології.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Відомо, що початковий етап професіоналізації трактується багатьма дослідниками як ключовий, від якого залежить усе майбутнє життя людини. Важливою складовою цього етапу є період навчання у виші, у якому майбутній фахівець отримує необхідні професійні знання, з'ясовує для себе, наскільки зроблений ним вибір професії відповідає його уявленням та очікуванням. Саме в цей період людина повинна розв'язати важливу для себе проблему, а саме визначитися з пріоритетністю своїх життєвих цінностей й окреслити для себе найближчі та перспективні цілі.

Студенти в цілому важко переживають процес професійного й особистісного самовизначення, а тому для абсолютної більшості з них він супрово-

джується різноманітними кризовими періодами: *криза очікувань* (1-й курс – наскільки реальність обраного вишу відповідає їхнім абітурієнтським очікуванням); *криза самовизначення* (3-й курс – «Більше половини часу провчився, а що я вмію?»); *криза працевлаштування* (4–5 курси – пошук місця роботи, планування кар'єри) [6, с.3–11]. Також додаткові труднощі в навчанні студентів-першокурсників пов'язані з проблемою їх адаптації до системи навчання у ВНЗ. Чим довше триватиме процес адаптації, тим імовірніше це призводитиме до сумнівів щодо правильності обраної професії, розчарування в ній або ж у своїх можливостях.

Слід наголосити на тому, що всі ці труднощі вже давно описані та проаналізовані фахівцями в галузі психології та педагогіки вищої школи. Однак останнім часом ситуація в системі вузівської професійної підготовки ускладнилася цілою низкою чинників, котрі ще потребують свого подальшого вивчення. До них передовсім слід віднести об'єктивні причини макро- і мікрорівневого плану, а також суб'єктивні чинники, серед яких важливу роль відіграють: відсутність суспільно-значимих орієнтирів (стимулів), що сприяють формуванню професійно-творчої орієнтації особистості майбутніх фахівців; соціально-кризові явища, котрі суттєвим чином позначаються на рівні мотивації й активності теперішніх студентів і тим самим ускладнюють процес їх професійного самотворення. Усе це, поза сумнівом, призвело до багатьох негативних явищ серед студентів, спричинило деформації в їхній свідомості (для деякого з них стало «не модно» проводити свій час у бібліотеках та читальних залах; найбільш активні та успішні в учінні стають об'єктом підтримки з боку посередніх студентів; їх сприймають як своєрідних збурювачів спокою, що заважають іншим просто вести розгульний спосіб життя). Відбувся дивний крен у їх ціннісному спектрі: перевага надається всілякого роду розважально-відпочинковим заходам, подіям тощо. Водночас питанням професійного становлення (творення) приділяють значно менше уваги. Несформованість системи справжніх особистісних цінностей зумовлює виникнення духовної «пустоти», заповнення якої здебільшого відбувається за рахунок засвоєння таких видів поведінки, які виходять за межі соціально прийнятних. Важливим є і той аспект, що у зв'язку з відсутністю стійкого «образу майбутнього» такі студенти намагаються отримати справжнє задоволення в хронотопі «тут і тепер», а тому їхнє життя нагадує суцільні відпочинкові заходи, вечірки, святкові дні.

Освіченим, на думку К.Роджерса, можна вважати лише того, хто навчився вчитись, пристосовуватись і змінюватись, зрозумів, що ніяке знання не є надійним і тільки процес пошуку знання дає основу для надійності. Тому так важливо прагнути до реалістичного та неупередженого сприйняття світу, відкритості новому досвіду й спрямованості на пошук істини, здатності враховувати різні точки зору, розширюючи завдяки цьому своє бачення проблем і, за наявності достатніх для цього підстав, змінювати свої погляди [1, с.15].

Здійснювати належну професійну підготовку в умовах сучасних вишів стає дедалі важче. Проблема насамперед зумовлена тим, що останніми роками студентами ВНЗ усе частіше стають молоді люди, котрі характеризуються не лише низьким рівнем інтелектуально-пізнавальної готовності (інакше, наявних

знань, умінь і навичок), а й (і це особливо важливо) з низьким рівнем суб'єктності навчально-професійної діяльності. Ця проблема відома давно, однак упродовж деякого часу, коли до вишів зараховувалися найуспішніші абітурієнти, вона не була такою відчутною. Ситуація кардинально змінилася після того, як було надано дозвіл на здійснення так званих комерційних наборів до університетів і коледжів тих абітурієнтів, котрі поступаються рейтинговими показниками більш успішним одноліткам, однак здатні оплатити своє навчання.

Ведучи спостереження й вивчення обох категорій студентів упродовж кількох років, ми дійшли висновку, що відмінність між ними стосується не лише їхнього «багажу знань». На наше глибоке переконання, найбільш суттєва різниця полягає в недостатньо сформованих навчально-пізнавальних та дидактико-пошукових вміннях, що не дозволяє таким слабким студентам бути повноцінними учасниками навчально-професійної діяльності. Інакше кажучи, школа не виконує свого головного завдання – не вчить учня вчитися, тобто не формує достатніх умінь ставити перед собою навчально-пізнавальні, а надалі (в умовах вишу) і професійно-значущі задачі та самостійно їх розв'язувати. Тож цю проблему не слід розглядати тільки на операційно-технічному рівні (як відсутність відповідних умінь і навичок).

Таким чином, не важко помітити, що якісні відмінності в контингенті абітурієнтів надто різючі. При чому вони аж ніяк не знаходяться тільки в мотиваційній, когнітивній, операційно-технічній чи якійсь іншій площині. Ідеться про те, що такі студенти навряд чи стануть у майбутньому повноцінними суб'єктами навчально-професійної діяльності. Адже сила звички («тільки те й робити, що нічого не робити»), відсутність або слабка сформованість вольових рис, котрі до того ж «підсилені» слабким контролем якості знань, спричиненим специфікою навчального процесу вишу (лекційна система), а також відносною «свободою» студента – усе це дає нам підстави стверджувати, що сподівання на якісні зрушення в професійній підготовці таких суб'єктів украй ілюзорні.

Як відомо, суттю професійної освіти є формування особистості майбутнього фахівця, який не лише опирається на глибокі наукові знання, вміння й навички, а й чітко усвідомлює свою суб'єктність в організації та здійсненні навчально-професійної діяльності. Зважаючи на предметність такої діяльності, слід зауважити, що вона чи не найбільше з усіх відомих видів діяльності повертає суб'єкта на самого себе, вимагає рефлексії, оцінки того, «ким і чим я був» і «ким і чим став». Таким чином, процес власної зміни (і зокрема самозміни) виділяється для самого суб'єкта як новий предмет. Найголовніше в навчальній діяльності – це поворот людини на саму себе...» [9, с.273]. А коли йдеться про навчально-професійну діяльність, то об'єктом постійної рефлексії повинно стати власне «професійне Я».

Здійснення професійної підготовки у виші неодмінно повинно супроводжуватись активною позицією студента, що проявлятиметься в його готовності до самозміни й саморозвитку. Зважаючи на те, що університетський курс повинен бути спрямований перш за все на «оволодіння методом наукового дослідження», видатний російський педагог початку минулого століття С.Й.Гес-

сен стверджував, що «вища наукова школа, або університет складають нероздільну єдність викладання і дослідження». Тому оволодіти цим методом, – на його думку, – можна тільки шляхом «залучення студентів до самостійної дослідницької роботи». Учіння через організацію самостійних досліджень студентів не лише сприяють їх професійному росту, а й надають можливість професорам через дослідження продовжувати своє учіння, що ніколи не завершується» [4, с.310].

Відомо, що головна мета професійного самовизначення полягає у формуванні в майбутнього фахівця готовності розглядати себе таким, що розвивається в певних часових, просторових і смислових рамках і постійно розширює та реалізує при цьому свої можливості. Однак різноманітні, часто суперечливі та невиразні, уявлення студентів-першокурсників щодо подальших перспектив свого професійного розвитку не лише є свідченням «розмитого, слабо структурованого образу їх «ідеального професійного Я», а й індикатором повної неспроможності у визначенні пріоритетів свого подальшого фахового становлення. Зважаючи на це, а також беручи до уваги складність проблем адаптації до умов вишу, слід констатувати: студентам-першокурсникам надто важко визначитися щодо перспектив свого професійного й особистісного розвитку, а тому вони потребують кваліфікованої допомоги з боку досвідчених фахівців професорсько-викладацького складу.

Головна (ідеальна) мета професійного самовизначення – поступово сформувати в суб'єкта внутрішню готовність самостійно й усвідомлено планувати, коректувати й реалізовувати перспективи свого розвитку (професійного, життєвого й особистісного) [8, с.45–46]. Тому так важливо вже з перших днів перебування у виші допомогти йому визначитися хоча б з напрямом своїх професійних прагнень. Реалізація професійних перспектив припускає хоча б моральне натхнення студента в процесі реалізації перших кроків на шляху до своїх цілей, а також обов'язковий, на ранніх стадіях, контроль за успішністю цих кроків.

Щоби хоч якось допомогти зорієнтуватися студентові чи молодому фахівцеві самовизначатись, можна спробувати виділити основні типи й рівні професійного самовизначення, котрі й розглядатимуться як можливі орієнтири їх професійного розвитку й саморозвитку. Якщо говорити про фахову підготовку психолога, то, на жаль, Державний стандарт вищої освіти, що містить освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників-психологів, не дає чіткого розуміння щодо якісних критеріїв їх підготовки. Проблема існує, а тому потребує подальшого ґрунтовного вивчення й розв'язання.

Відомо, що донедавна професійна підготовка майбутніх психологів здебільшого була пов'язана з його теоретичним рівнем, ніж з практичним. Воно й зрозуміло чому, адже сфера використання таких фахівців обмежувалася викладацькою й науковою діяльністю. Лише невеличка частина психологів працювала на виробництві, при чому вони далеко не завжди виконували там свої безпосередні професійні функції. Минулими роками сфера використання психологів значно розширилася завдяки прикладним можливостям психології. Тому в процесі їх професійного становлення виникла необхідність дещо змінити орієн-

тири, надавши при цьому значно більшої ваги їх інструментально-методичній підготовці. Один із таких напрямів вбачається в якомога глибшому оволодінні новими методами й методиками.

Зараз серед студентства спостерігається повальне захоплення різними техніками й тренінгами. При цьому ми помічаємо таку тенденцію: чим нижчим і посереднім є рівень освіти психологів, тим більше прагнення оволодіти якимось тренінгом чи технікою. Разом із цим ми переконані: якщо студент має ще надто поверхневе, фрагментарне, інколи еклектичне уявлення про свою професійну діяльність, то заслуговують на увагу й схвалення будь-які його спроби оволодіти професійною діяльністю через відпрацювання окремих схем, алгоритмів, процедур, прийомів і методик роботи, що повинно наблизити його до нормативно-схвалюваного, зразкового її виконання.

Попри сказане, усе ж слід наголосити на тому, що абсолютна більшість випускників не зовсім чітко уявляють своє професійне майбутнє, а тому або взагалі не хочуть говорити про це, або, якщо і говорять, то в їхній мотивації відсутня далека перспектива. Ми, однак, схильні пов'язувати це не тільки з несформованістю суб'єктних умінь щодо проектування життєвих смислів або ж з нездатністю до прогнозування своєї професійної кар'єри. Пояснення тут набагато прозаїчніше: держава, усунувшись від питання працевлаштування випускників вишів, залишила їх наодинці із цією проблемою, чим й ускладнила їхнє бачення своєї подальшої життєвої та професійної перспективи.

Важливою проблемою для майбутнього психолога (як і для будь-якого іншого фахівця) є пошук ідеалу в професійному й особистісному самовизначенні. Ідеал припускає орієнтацію на щось «найкраще», причому сам ідеал може бути і не досягнутий, але його регулююча роль полягає в тому, що ідеал указує шлях, напрям, у якому людині слід розвиватись як особистості і як професіоналові, орієнтуючись при цьому на систему цінностей і смислів. Є.І.Головаха, розмірковуючи про життєві перспективи, пише, що саме «ціннісні орієнтації, життєві цілі й плани складають ядро життєвої перспективи, без якого вона втрачає свою основну функцію – регулятивну» [5, с.23].

Найважливішою проблемою процесу професійного становлення та професійної самореалізації є розвиток особистості самих професіоналів, який пов'язаний, перш за все, з розвитком їх ціннісно-сміслової сфери. Вершинним сходженням такого розвитку, – на думку А.К.Маркової, – є досягнення рівня «суперпрофесіоналізму», для якого головним етапом вважається здатність до «творчого самопроекування себе як особистості професіонала» [7, с.52]. Звичайно, досягти цього в умовах навчання у виші практично неможливо, однак закласти основи такого творчого самостворення й самотворення видається цілком реальним завданням.

Висновки. Підводячи деякий підсумок у нашому дискурсі, хочемо наголосити на тому, що питання професійного становлення фахівців у системі вузівської підготовки були, є і залишаться предметом серйозних наукових досліджень, обговорень, дискусій. Адже, як показав наш скромний і далеко не повний аналітичний виклад, феноменологія наявних проблем у сфері профе-

сійного становлення майбутніх фахівців (і зокрема психологів) беззаперечно переконує нас у тому, що цей процес потребує розробки цілого комплексу емпірико-дидактичних корелятивів, які виступатимуть одночасно не лише орієнтирами, а й індикаторами їх професійної підготовки. Створення такої орієнтованої основи (чи, правильніше, динамічної моделі) професійного становлення майбутнього психолога – це предмет подальших наукових досліджень, результат яких повинен бути чітко представлений не лише в Державному стандарті вищої освіти, а й рефлексивно відображений у «професійному «Я» кожного студента, який свідомо обрав свій фах.

1. Балл Г. А. Психологическое содержание личностной свободы: сущность и составляющие / Г. А. Балл // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18, № 5. – С. 7–19.
2. Белей М. Д. Фахові орієнтири майбутніх психологів у контексті їх «професійного Я» / М. Д. Белей, Л. Л. Жердецька // Матеріали науково-практичної конференції. – Івано-Франківськ, 2007. – С. 38–45.
3. Гальперин П. Я. Введение в психологию / П. Я. Гальперин. – М. : Книжный дом «Университет», 1999. – 332 с.
4. Гессен С. И. Основы педагогики : Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
5. Головаха Е. И. Психология человеческого взаимопонимания / Е. И. Головаха, Н. В. Панина. – К. : Политиздат Украины, 1989. – 189 с.
6. Любимова Г. Ю. О современных проблемах отечественного профессиоведения / Г. Ю. Любимова, Л. В. Паутов, С. К. Проскурина // Вестник Московского университета. Серия 14 : Психология, 1996. – № 1. – С. 3–11.
7. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
8. Миллс Р. Властвующая элита / Р. Миллс. – М. : Иностранная литература, 1959. – С. 45–46.
9. Обухова Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – М. : Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с.

УДК К159.9.37.036-053.88

Лариса Гончарова

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

Статтю присвячено розгляду психологічних особливостей дослідження творчої активності людей похилого віку. Нагальність дослідження визначається тим, що питання творчого розвитку в похилому віці є актуальним та недостатньо розкритим. У зв'язку з цим розвиток людей похилого віку є одним з найменш визначених понять психологічної науки. У статті виявлено зміст основних підходів до вивчення творчого розвитку в похилому віці. Результатом теоретичного дослідження стало виокремлення основних підходів дослідження розвитку в похилому віці та визначення напрямів розвитку творчої активності особистості в похилому віці. Також виявлено можливість дослідження творчої активності людей похилого віку в межах суб'єктного підходу.

Ключові слова: розвиток, активність, похилий вік.