

УДК 159.9:378

Таїсія КОМАР,

*кандидат психологічних наук, доцент,**Хмельницький національний університет, м. Хмельницький***МЕТОДОЛОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ КОНЦЕПЦІЇ
ТА МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ ФАХІВЦЯ**

У статті здійснюється спроба теоретико-методологічного аналізу щодо концептуальних засад професійної зрілості. Досліджено п'ять рівнів методології дослідження, за якими: визначено фундаментальні цілі, тенденції розвитку й функціонування освіти та ідеї, концепції й закономірності теорії психологічної науки; обґрунтовано стратегію дослідження, здійснено вибір засобів наукового пізнання. Зроблено висновок щодо методологічного підґрунтя концепції професійної зрілості, а саме: ним є інтегративний підхід, що дозволив розглядати професійну зрілість як цілісність, у єдності складових її структурних компонентів: особистісної, академічної й соціальної зрілості.

Ключові слова: *методологія, концепція, модель, професійна зрілість особистості, інтегративний підхід.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Теоретико-методологічне рефлексування щодо концептуальних засад професійної зрілості зумовлено специфікою врахування двох векторів напряму вивчення проблеми: до людини загалом (у плані методології дослідження) і до конкретної особистості (суб'єкта дослідження).

З урахуванням складності завдання вивчення й розробки теоретико-методологічних і психологічних засад такої багатоаспектної проблеми, як становлення професійної зрілості, у дослідженні ви-

© Комар Т.

користано багаторівневу методологію (Г. Балл, В. Бочелюк, І. Булах, Ф. Гоноволін, Я. Коломенський, Н. Кузьміна, С. Максименко, Д. Ніколенко, В. Радул, В. Семиченко, В. Сластьонін, Т. Щербан, Т. Яблонська, Т. Яценко). Така методологія виконує роль загального орієнтира, ідеології й методу здійснюваного наукового пошуку і включає п'ять рівнів: систему філософських знань; загальнонаукові принципи й процедури дослідження; загальнопсихологічні ідеї, теорії, концепції, закономірності; положення окремих психологічних дисциплін; ідеї, положення, концепції, закономірності й теорії, які безпосередньо стосуються до проблеми дослідження професійної зрілості і професійної освіти.

Основу загальної методології дослідження проблеми становлення професійної зрілості складають ключові ідеї філософської і психологічної антропології про інтегральну природу людини, про соціально-психологічну природу та сутність людської діяльності.

Основною проблемою нашого дослідження є методологічна аргументація евристичності багаторівневої концепції та моделі як цілісної, ієрархічно організованої системи становлення професійної зрілості фахівця.

Методологічний аналіз концептуальної ідеї дослідження. Перший рівень методології дослідження становить система філософських знань, яка дозволила визначити найбільш загальні фундаментальні цілі, тенденції розвитку й функціонування освіти, її гуманітарні основи; обґрунтувати загальну стратегію дослідження, здійснити вибір засобів наукового пізнання. У процесі обґрунтування концепції становлення професійної зрілості розглянуті такі теоретико-методологічні ідеї:

ідея філософської антропології про роль людини у вирішенні соціальних і особистісних проблем (М. Бахтін, Є. Ільєнков, І. Ільїн, О. Лосєв, М. Мамардашвілі, Г. Ріккерт, С. Рубінштейн, В. Соловійов, С. Франк, П. Флоренський, М. Шелер);

ідея суб'єктно-гуманістичного підходу до людини (М. Гегель, Дж. Дьюї, І. Кант, Платон, Ж.-Ж. Руссо, В. Соловійов, К. Ушинський);

філософські ідеї про людину, її інтегральну сутність (М. Вишневський, Ю. Волков, В. Полікарпов);

ідеї сутності й природи людської діяльності (С. Гессен);

ідеї антропології й міждисциплінарності (Б. Анан'єв, М. Бердяєв, В. Вернадський, С. Гессен, Дж. Кальоті, Л. Соколова, О. Спінрін, Е. Фромм).

Загальні науково-методологічні принципи, що закладено у підґрунтя дослідження: закони діалектики переходу кількісних змін у якісні; заперечення заперечення; філософські категорії “кінцеве й нескінченне”, “дисконтинуальність й континуальність”, “кількість і якість”. Роль цих законів, принципів і положень у нашому дослідженні відображено в тому, що вони:

зумовлюють цільову спрямованість дослідження на використання найбільш загальних принципів: об'єктивності, детермінованості явищ, розгляд їх у розвитку й взаємодії;

виконують функцію категоріальної структури мислення, що орієнтує на відносно загальну природу об'єкта дослідження;

є визначальними у поясненні психологічної сутності явищ і процесів.

Основними принципами дослідження виділені принципи об'єктивності, детермінізму, системності, розвитку й взаємодії (І. Блауберг, Н. Кузьміна, Ю. Донаржевський, Є. Юдін).

Філософські знання дозволяють розкрити діалектику психолого-педагогічної освітньої системи й становлення професійної зрілості в освітньому процесі, визначити й вирішити протиріччя, властиві процесу розвитку, виявити взаємозв'язки його кількісних і якісних змін, відстежити перехід до більш високих стадій розвитку зі збереженням усього позитивного, засвоєного раніше.

Отож, методологічну основу концепції становлення зрілості на філософському рівні становлять ідеї інтегральної сутності людини, її ролі у вирішенні соціальних, особистісних проблем, інтегральної сутності людської діяльності, ідеї природної, соціальної й духовної цілісності.

Другий рівень методології – рівень загальнонаукових принципів і процедур дослідження. Виокремлення цього рівня зумовлено сутністю предмета дослідження, що переплітається із проблемою вивчення закономірностей розвитку суб'єкта психолого-педагогічного освітнього процесу в нових соціально-економічних умовах.

Ураховуючи викладене вище положення, ми вважаємо, що для об'єктивного вивчення процесу становлення професійної зрілості майбутнього спеціаліста соціономічного напрямку, її сутності, генезису, розбудови, закономірностей, управління функціонуванням і розвитком необхідний полінауковий підхід, залучення ідей, понять, законів (закономірностей) і принципів з інших наук, предметом яких є людина, її діяльність, інші соціально-психологічні системи.

Функціонування й розвиток системи вищої професійної освіти, у тому числі спеціалістів соціономічного напрямку, спрямовані на досягнення соціально заданих і психологічно інтерпретованих цілей. Ефективне їхнє досягнення стає можливим тільки за умови обов'язкового врахування психологічних закономірностей усіх видів діяльності: спілкування, навчання.

У цьому контексті важливе методологічне значення мають концептуальні положення про єдність навчання й психічного розвитку особистості, провідну роль навчання, сформульовані Л. Виготським, а також засновані на них подальші розробки (Б. Ананьева, В. Давидова, Г. Костюка, С. Максименка, С. Рубінштейна).

Третій методологічний рівень дослідження проблеми становлення професійної зрілості спеціаліста соціономічного напрямку включає ідеї, теорії, концепції й закономірності теорії загальної, педагогічної, вікової, соціальної психології, психології праці, психології особистості.

У ході дослідження проблем організації психолого-педагогічного освітнього процесу й становлення професійної зрілості студента соціономічного напрямку як найбільш важливі методологічні положення виділяються такі закономірності психолого-педагогічного процесу:

зумовленість психолого-педагогічного процесу потребами й можливостями суспільства у формуванні гармонійно розвинутої особистості;

зумовленість психолого-педагогічного процесу супутніми йому умовами;

взаємозв'язок процесів навчання, виховання й розвитку;

залежність ефективності функціонування психолого-педагогічного процесу від узгодженості дій усіх суб'єктів;

залежність досягнення максимально можливих за конкретних умов результатів психолого-педагогічного процесу від використання знань про його зовнішні і внутрішні взаємозв'язки;

взаємозв'язок усіх компонентів освітньої системи, що забезпечує досягнення відповідних результатів.

Зазначені закономірності стосуються зв'язків освітньої системи із соціальним оточенням і тому є частиною психолого-педагогічних умов її функціонування й розвитку.

Для вирішення проблем ефективного функціонування й розвитку психолого-педагогічного освітнього процесу, що реалізує концепцію становлення професійної зрілості, нами використані такі закономірності, розкриті в загальній теорії психології:

єдність і взаємозумовленість виховання як явища суспільного і психологічного;

єдність і взаємозумовленість формування, розвитку, виховання, навчання й освіти;

єдність і взаємозумовленість формувальної й виховної діяльності, а також похідні від них положення, принципи, ідеї.

Методологію четвертого рівня у ході розробки психолого-педагогічних засад організації психолого-педагогічного освітнього процесу становлять методологічні положення окремих дисциплін загальної, педагогічної та вікової психології, психології особистості, соціальної психології, психології розвитку.

Як базові методологічні дослідження четвертого рівня стосовно до досліджуваної проблеми нами були виділені ідеї й концепції психології розвитку цільового підходу у навчанні (О. Асмолов, Г. Балл, І. Бех, В. Демиденко, Ю. Долинська, Н. Ничкало, В. Рибалка, В. Слатьонін, С. Сисоева, Т. Титаренко, В. Шатенко); дослідження, що розкривають специфіку психолого-педагогічного освітнього процесу (Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Бех, І. Зязюн, О. Киричук, В. Кремень, В. Сухомлинський).

До особливо важливих із методологічних позицій положень відносимо такі наукові ідеї й психологічні концепції:

положення про провідну роль у навчальному процесі суб'єктів педагогічного процесу, а також управлінських систем (педагога, планів, програм);

положення про взаємозв'язок і єдність у навчанні соціально зумовленої діяльності – викладання й навчання;

ідея про цільовий підхід у навчанні;

вимога обов'язкового урахування безперервних змін і розвитку складових частин навчального процесу з метою забезпечення його ефективності;

вимога послідовності, наступності, урахування набутого досвіду й традицій практики, досягнень психологічної науки у ході організації навчального процесу.

П'ятий методологічний рівень містить ідеї, положення, теорії, закономірності, що належать безпосередньо до проблеми становлення професійної зрілості: закон взаємної зумовленості психолого-педагогічного й соціального процесів; взаємозв'язки загальнонаукової й професійної підготовки фахівців; ідеї універсалізації, інтеграції і диференціації, типізації й індивідуалізації.

Методологічну базу дослідження проблеми інтегративної зрілості складають психолого-педагогічні дослідження інтеграції в освіті: філософський аспект (Ю. Волков, М. Вишневський, В. Полікарпов); інтеграційні процеси в науці (К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, Д. Богоявленська, Л. Виготський, В. Кремень, О. Леонтьєв); інтеграційні ідеї в процесі навчання (К. Абульханова-Славська, Л. Арістова, В. Дружинін, О. Киричук, В. Лозова, В. Паламарчук, С. Рубінштейн, М. Холодна, Т. Шамова); інтеграція в процесі професійної підготовки (Є. Демиденко, С. Смирнов, П. Федосєєв).

Аналіз проблеми на всіх рівнях методології зумовив вибір основного підходу до її дослідження – інтегративного.

Методологічний аналіз дослідження моделі професійної зрілості фахівця. Моделюючи інтегративну професійну зрілість, ми враховували загальні науково-методичні вимоги, основну цільову спрямованість на результат психолого-педагогічного освітнього процесу –

становлення професійної зрілості спеціаліста на етапі професійної самореалізації.

Розроблена нами модель побудована як цілісна, багаторівнева, ієрархічно організована система; такий підхід до моделювання професійної зрілості привабливий тим, що він надає можливість:

спрощувати реальні процеси і явища, дозволяючи сприймати їх цілісно, у сутнісних характеристиках;

проекувати модель як “проміжне існування” між теорією і експериментом, що відкриває шлях як до теоретичного осмислення досліджуваного феномена, так і до його експериментальних досліджень.

В основу розробки моделі закладені принципи, що відображають сутність інтегративного підходу:

принцип цілісності надає можливість декомпозиції моделі на підсистеми, виявлення інтегративних інваріантних зв'язків і відносин складових її підсистем, які конституюють модель як цілісність;

принцип цілеспрямованості забезпечує моделі постійне вдосконалювання і розвиток;

принцип диференціації й інтеграції дозволяє, з одного боку, розглядати кожний структурний компонент моделі диференційовано, а з іншого – як інтегровану систему в сукупності сутнісних властивостей і характеристик її складових компонентів;

принцип відкритості дає змогу використовувати модель для різних цілей, трансформувати, модернізувати, адаптувати без суттєвої перебудови її структури й змісту.

Модель професійної зрілості у структурно-змістовній сутності співвідноситься з основними компонентами особистості: мотиваційно-ціннісним, когнітивним і діяльним. Мотиваційно-ціннісний компонент визначає мету, сутність, характеристики й зміст особистісної, когнітивно-академічної, діяльній-соціальної зрілості спеціаліста. Структура професійної зрілості особистості включає три основні підструктури: особистісну зрілість, професійну зрілість, соціальну зрілість, кожна з яких має свій конкретний зміст, форми й способи реалізації.

Реалізація змісту мотиваційно-ціннісного компонента є основою, що визначає провідний напрям і зміст розвитку особистісної зрілості

спеціаліста, стратегічне завдання якого – розвиток високого рівня мотивації професійної діяльності, сформованість ціннісного самовизначення, усвідомлення потреби, необхідності в професійній діяльності, особистісної творчої активності.

Процес розвитку академічної зрілості передбачає домінують у змісті когнітивного компонента розвитку особистості, організацію освітнього процесу за принципом пріоритету індивідуалізації й самоактуалізації спеціаліста. При цьому зміст будується на основі навчально-методичного матеріалу загальнопрофесійних дисциплін і дисциплін предметної підготовки з актуалізацією на інтегративну теоретичну базу знань, використання інтегративних соціально-психологічних технологій, методів, форм його реалізації.

Діяльнісний компонент структури особистості пов'язаний із визначенням змісту, форм, методів розвитку соціальної зрілості спеціаліста, цілеспрямовано орієнтований на формування соціальних знань, соціального досвіду, соціальної культури, що сприяють успішній професійній самореалізації, соціалізації й інтеграції особистості у суспільство, культуру.

Розглядаючи становлення професійної зрілості спеціаліста як процес, ми вважали, що для здійснення аналітичного підходу до проблеми становлення професійної зрілості недостатньо досліджувати тільки дві стадії процесу – початкову й кінцеву.

Для виявлення основних закономірностей становлення професійної зрілості необхідне відповідне ґрунтовне дослідження. При цьому специфіка організації діагностичної роботи під час його проведення має зумовлюватися тим, що період професійної самореалізації ми визначаємо як найважливіший етап становлення особистості спеціаліста соціономічного напрямку у трьох основних аспектах: особистісному, професійному і соціальному.

Це положення визначає сім основних похідних, що дозволяють виділити етапи експерименту, осмислити отримані результати і дати їм необхідну інтерпретацію:

1. В основу становлення професійної зрілості покладено продуктивні ідеї вільного, природозумовленого саморозвитку й самовдосконалення особистості.

2. У центрі уваги становлення професійної зрілості у психолого-педагогічному освітньому процесі перебуває закономірність, згідно з якою зовнішні впливи переломлюються через внутрішні умови саморозвитку.

3. Орієнтація на особистісно значимі цінності спеціаліста соціономічного напрямку є підґрунтям становлення професійної зрілості спеціаліста.

4. Провідна функція становлення професійної зрілості спеціаліста полягає у стимулюванні вдосконалювання тієї інтегративної сукупності особистісних, професійних і соціальних якостей, які визначають професійну зрілість.

5. Критерієм сформованості професійної зрілості особистості є готовність спеціаліста соціономічного напрямку до самостійного здійснення багатопрофільної й багатоаспектної практичної діяльності.

6. Основою пошуку умов успішного становлення професійної зрілості є діагностика й моделювання психолого-педагогічного освітнього процесу, професійної діяльності.

7. Необхідність експертної оцінки концепції становлення професійної зрілості в психолого-педагогічному освітньому процесі за умов професійної діяльності актуалізується специфікою діяльності спеціаліста соціономічного напрямку.

Основні положення дослідження й прогноз результатів експерименту потребують експертної оцінки теоретичної концепції. Теорія може бути оцінена позитивно тільки в тому випадку, якщо задовольняє низку встановлених критеріїв науковості знання. До таких критеріїв були віднесені: логічні критерії (несуперечність, повнота, незалежність); емпіричні критерії (верифікація – емпіричне підтвердження і фальсифікація – емпіричне спростування); екстралогічні критерії (простота, евристичність, когерентність); практика як критерій науковості. Логічні критерії науковості характеризують знання з позицій його формальної адекватності. Критерій несуперечності містить у собі положення про те, що теорія повинна бути вільною від внутрішніх протиріч.

Несуперечність концепції становлення професійної зрілості спеціаліста в психолого-педагогічному освітньому процесі за умов про-

фесійної діяльності доведено шляхом інтерпретації поняття “професійна зрілість” через розкриті в інших дослідженнях категорій “особистісна зрілість” або “зрілість особистості”, “професійна зрілість”, “соціальна зрілість”.

Критерій повноти співвіднесено з різноманітністю феноменів, охоплених цією теорією. Концепція становлення професійної зрілості в освітньому процесі в умовах професійної діяльності може бути теоретичною основою для інтеграції вже вивчених розрізнених категорій: “професійна зрілість”, “особистісна зрілість”, “соціальна зрілість”.

Критерій незалежності виявляється так: запропоновані категорії й твердження концепції становлення професійної зрілості (академічна зрілість, особистісна зрілість, соціальна зрілість) логічно узгоджуються між собою, але в той же час і досить самостійні.

До емпіричних критеріїв науковості віднесено верифікацію – емпіричне підтвердження, “практична доцільність” і процедура, що забезпечує можливість установлення істинності або хибності теоретичних положень. Так, гіпотеза про інтегративну якість особистості, яка відображає сформованість професійних знань, умінь і навичок на рівні вищих досягнень, містить нові гіпотези, що перевіряються, про компонентні складники, зокрема такі, як професійна компетентність, здатність до самоосвіти, система навчальних умінь. Ці гіпотетичні припущення безпосередньо пов’язані з поняттям “професійна зрілість”. Соціальна зрілість особистості інтегрує, у свою чергу, соціальну готовність, соціальну відповідальність, стійкий світогляд, соціальну позицію.

Концепція становлення професійної зрілості у психолого-педагогічному освітньому процесі в умовах професійної діяльності піддавалась емпіричній перевірці і, як результат, відповідає емпіричним критеріям наукового знання.

Екстралогічні критерії науковості, представляючи положення опосередкованого зіставлення науково-теоретичних продуктів із дійсністю та ґрунтуючись на об’єктивних підставах, у своєрідній формі відображають гармонію між теоретичними концепціями та законами природи.

Простота є показником або оптимальності, практичної прийнятності теорії, або її істинності й перспективності. Із цих позицій кон-

цепція становлення професійної зрілості спеціаліста в умовах професійної діяльності певною мірою задовольняє критерій простоти.

Під час визначення евристичної цінності теорії першорядним є питання про те, якою мірою теорія стимулює до подальших досліджень у цій галузі. За даним критерієм науковості теорія становлення професійної зрілості припускає наявність подальших досліджень у галузі теоретичного пізнання, пов'язаних з осмисленням питань теорії та практики формування професійного самовдосконалення.

Під когерентністю розуміємо узгодженість, пов'язаність виробленого у науці знання з тими дослідницькими результатами, які розцінюються як фундаментальні й відіграють роль базису безсумнівності.

Узгоджуючись із фундаментальними дослідницькими результатами, концепція становлення професійної зрілості спеціаліста подана у формі, що дозволяє здійснити експериментальну перевірку, яка буде сприяти обґрунтуванню причинно-наслідкових зв'язків. Практика відіграє роль критерію науковості тією мірою, якою вона відповідає критерію істинності знання. Теорія становлення професійної зрілості у психолого-педагогічному освітньому процесі в умовах професійної діяльності відповідає даному критерію у двох аспектах:

забезпечує понятійне підґрунтя, що дає можливість спостерігати й змінювати взаємозалежні й взаємозумовлені події сучасної дійсності;

виявляє зв'язок із подіями, що стосуються організації психолого-педагогічного процесу і раніше в психолого-педагогічній практиці не спостерігалися.

Висновки. За методологічну основу концепції становлення професійної зрілості на філософському рівні прийнято ідеї інтегральної сутності людини, її ролі у вирішенні соціальних, особистісних проблем, інтегральної сутності людської діяльності, ідеї природної, соціальної й духовної цілісності.

Теоретичну сутність концепції склали провідні ідеї цілісного особистісного, професійного й соціального розвитку фахівця до рівня вищих досягнень – професійної зрілості.

Методологічним підґрунтям концепції є інтегративний підхід, який дозволив розглядати професійну зрілість як цілісність, у єднос-

ті складових її структурних компонентів: особистісної, професійної й соціальної зрілості.

Особливості створення понятійної схеми феномену “професійна зрілість” подано у такій послідовності: аналіз поняття в філософському аспекті “наявне” – “необхідне” – “можливе”; розкладання поняття “професійна зрілість” на складники, його елементи; визначення їх сутності в психолого-педагогічному освітньому процесі; використання аналітичних положень інтерпретації й операціоналізації для побудови визначення феномену. Сутність поняття “професійна зрілість” розглянута в контексті поняття “інтеграція” як феномену, що належить до теорії систем.

В основу розробки моделі закладені принципи, що відображають сутність інтегративного підходу: цілісності, системності, диференціації та інтеграції, які дозволили розглянути кожний структурний компонент моделі, з одного боку, диференційовано, з іншого – як інтегровану систему в сукупності інтегративних властивостей і характеристик.

Комар Т. Методологическая рефлексия концепции и модели профессиональной зрелости специалиста

В статье осуществляется попытка теоретико-методологического анализа концептуальных основ профессиональной зрелости. Проанализировано пять уровней методологии исследования, по которым: определены фундаментальные цели, тенденции развития и функционирования образования и идеи, концепции и закономерности теории психологической науки; разработана стратегия исследования, осуществлен выбор средств научного познания. Сделан вывод о методологической основе концепции профессиональной зрелости, а именно то, что им является интегративный подход, который позволил рассматривать профессиональную зрелость как целостность, в единстве составляющих ее структурных компонентов: личностной, академической и социальной зрелости.

Ключевые слова: методология, концепция, модель, профессиональная зрелость личности, интегративный подход.

Komar T. **Methodological Reflection of Concept and Model of Professional Maturity**

The article is an attempt of theoretical and methodological analysis of the conceptual foundations of professional maturity. It analyzed five levels of research methodology by which: defined fundamental objectives, trends in the development and functioning of education and the ideas, concepts and laws of the theory of psychology. It developed a research strategy, implemented the choice of means of scientific knowledge.

The article is concluded that the methodological basis of the professional maturity of the concept. It is an integrative approach, which has allowed considering professional maturity as integrity, the unity of its constituent structural components: personal, academic and social maturity.

Keywords: *methodology, concepts, models, professional maturity of personality, an integrative approach.*