

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»

Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

СЕРДЮК НАТАЛІЯ МИКОЛАЇВНА

УДК 378.147+316.476+37.091.12:159-051+371.134

**ДИСЕРТАЦІЯ**  
**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ**  
**МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**  
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти  
Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело  
\_\_\_\_\_ Н. М. Сердюк

Науковий керівник Бартенева Ірина Олександрівна, кандидат педагогічних наук,  
доцент

Одеса – 2017

Тернопіль – 2018

## АНОТАЦІЯ

Сердюк Н. М. Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) зі спеціальності 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» (Педагогічні науки). – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, 2018; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2018.

У дисертації подано теоретичне узагальнення і нове вирішення питання формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, що дозволило визначити та обґрунтувати педагогічні умови забезпечення цього процесу, розробити модель формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

У першому розділі «Теоретичні аспекти формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки» розглянуто особливості підготовки майбутніх психологів у різних країнах світу; вивчено стан формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки; здійснено аналіз ключових понять дослідження («конкуренція», «конкурентоздатність», «конкурентоспроможність», «конкурентоздатність особистості», «формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки»); науково обґрунтовано сутність та структуру феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів».

Конкурентоздатність майбутніх психологів трактується нами як багаторівневе особистісне утворення, що базується на професійно-особистісних, індивідуально-особистісних, духовно-моральних ресурсах майбутніх психологів та забезпечує їм високу рейтингову позицію у конкурентному середовищі. Вона визначається ступенем відповідності особистісних якостей і професійних знань, умінь, навичок

майбутніх психологів до об'єктивних вимог професійної діяльності й соціо-економічних умов.

Формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки – це цілеспрямований, чітко організований процес набуття майбутніми психологами стійких якостей, характеристик особистості, що сприятимуть успішній професійній діяльності на конкурентному ринку праці.

Визначено структуру конкурентоздатності майбутніх психологів (особистісно-інтеграційний, знаннево-професійний, практично-процесуальний).

У другому розділі «Обґрунтування педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки» визначено критерії, показники та схарактеризовано рівні сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів; сформульовано мету і завдання констатувального етапу експерименту; визначено початковий рівень конкурентоздатності майбутніх психологів; представлено модель формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки; обґрунтовано педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів.

Критеріями оцінювання визначених компонентів із відповідними показниками обрано регуляційний (емоційний інтелект, асертивність, професійна самосвідомість); когнітивний (професійно-орієнтовані знання, критичне мислення, поінформованість); інтерактивний (комунікабельність, прогнозування професійних інтеракцій, адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій); якісні характеристики рівнів зазначеного феномену (низький, середній, достатній).

На підставі теоретичного дослідження і результатів констатувального етапу експерименту було розроблено модель формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, що містить мету; компоненти конкурентоздатності майбутніх психологів; педагогічні умови; етапи реалізації педагогічних умов (підготовчий, основний, підсумковий); форми, методи навчання; критерії та показники сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів; результат, визначений як сформованість конкурентоздатності майбутніх психологів.

Доведено, що формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки відбувається дієвіше, якщо реалізуються такі педагогічні умови: спонукання студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога; активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів; моделювання майбутніми психологами професійно спрямованих комунікативних ситуацій.

У третьому розділі «Експериментальна перевірка дієвості педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки» було проаналізовано методика організації та проведення формувального експерименту. Упровадження трьох педагогічних умов комплексно відбувалось в освітньому процесі закладу вищої освіти: на нетрадиційних лекціях під час вивчення фахових дисциплін; під час семінарських та практичних занять за допомогою кейс-методу, написання есе, проведення ділових та рольових ігор, бесід, диспутів, мозкових штурмів, моделювання та аналізу професійних ситуацій, виконання індивідуальних та групових творчих завдань; на заняттях спецкурсу «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів»; під час самостійної роботи студентів, а також упровадження тренінгового комплексу.

Впровадження педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки дозволило досягти позитивних змін у рівнях сформованості зазначеного феномена у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною.

**Ключові слова:** конкурентоздатність, майбутні психологи, фахова підготовка, формування конкурентоздатності, педагогічні умови формування конкурентоздатності.

## **СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**

*Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації*

1. Сердюк Н. М. Практикум з формування конкурентоздатності майбутніх психологів: навч. посіб. / Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2018. 214 с.

2. Serdiuk N. The interdependency of the assertiveness and self-confidence in the structure of the teenagers 'interpersonal relationships. *European Applied Sciences*, (#7 – 1, 2013), 2013. p. 162-163.

3. Сердюк Н. М. Формування конкурентоздатності майбутніх психологів: теоретичний аспект. *Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2015. № 8 (СХХХVII). С. 143-147.

4. Serdiuk N. The formation of the competitiveness of a personality as a pedagogical problem. *Modern Tendencies in Pedagogical Education and Science of Ukraine and Israel: the way to integration*. Ariel, Israel, 2015, № 6. p. 334-338.

5. Сердюк Н. М. Становлення та розвиток викладання психології в Україні. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон, 2016. Випуск LXIX. Том 2. С. 134-137.

6. Сердюк Н. М. Емпатія як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: збірник наукових праць*. Одеса, 2016. № 5 (112). С. 95-99.

7. Сердюк Н. М. Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: збірник наукових праць*. Одеса, 2017. № 4. С. 94-99.

8. Сердюк Н. М. Порівняльний аналіз результатів дослідження конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. Сучасні проблеми навчання і виховання. *Збірник наукових праць / упоряд.: І.О. Бартенєва, З.Н. Курлянд*. Одеса: ДЗ ПНПУ імені К.Д. Ушинського, 2018. С. 39-52.

*Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

9. Сердюк Н. М. Формування професійної ідентичності майбутнього фахівця. *Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток: матеріали*

III Міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 14-15 лютого 2014 р.). Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2014. С. 73-76.

10. Сердюк Н. М. Методологічні підходи до формування особистісної конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Стан та перспективи розвитку педагогічних та психологічних наук*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Київ, 3 жовтня 2014 р.). Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2014. С. 52-55.

11. Сердюк Н. М. Теоретичний аспект проблеми формування конкурентоздатності майбутніх спеціалістів у процесі фахової підготовки. *Фактори розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Харків, 12-13 вересня 2014 р.). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2014. С. 76-79.

12. Сердюк Н. М. Конкурентне середовище як умова формування конкурентоздатності майбутнього спеціаліста в процесі фахової підготовки. *Пріоритетні напрямки вирішення актуальних проблем виховання*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Харків, 10-11 жовтня 2014 р.). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2014. С. 51-54.

13. Сердюк Н. М. Теоретичні засади формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Теорія та практика управління педагогічним процесом*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 21-23 травня 2015 р.). Одеса: СПД Почепкин, 2015. С. 86-90.

14. Сердюк Н. М. Особливості фахової підготовки практичних психологів. *Сучасні соціально-гуманітарні дискурси*: матеріали V Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Дніпропетровськ, 21 березня 2015 р.). Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація», 2015. С. 127-129.

15. Сердюк Н. М. Етимологія і сутність понять «конкурентоспроможність» та «конкурентоздатність». *Актуальні проблеми соціально-гуманітарних наук*: матеріали V Всеукраїнської наук.-практ. конф. з міжнародною участю (Дніпропетровськ, 28 серпня 2015 р.). Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація», 2015. С. 94-97.

16. Сердюк Н. М. Фахова підготовка майбутніх психологів в Україні. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Львів, 22-23 квітня 2016 р.)*. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. С 144-146.

17. Сердюк Н. М. Використання тренінгів у процесі формування конкурентоздатності майбутніх психологів. *International scientific-practical conference Actual questions and problems of development of social sciences (Kielce, 28-30 June 2016)*, 2016. p. 98-100.

18. Сердюк Н. М. Професійна рефлексія як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації: матеріали II Всеукраїнської наук. конф. (Дніпро, 28-29 жовтня 2016 р.)*. Дніпро: Роял Принт, 2016. С. 227-229.

19. Сердюк Н. М. Мотиваційний компонент професійної спрямованості майбутніх психологів. *Medzinarodna vedeco-prakticka konferencia Inovativny vuskum v oblasti vzdelavania a socialnej prace (Sladkovicovo, Slovenska republika 10-11 marca 2017)*, 2017. p. 149-152.

20. Сердюк Н. М. Професійне спілкування як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі: матеріали III Міжнародного конгресу (Одеса 18-21 травня 2017 р.)*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 112-113

21. Сердюк Н. М. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Львів, 24-25 березня 2017 р.)*. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2017. С. 124-126.

22. Сердюк Н. М. Професійна самосвідомість як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Теорія та практика управління педагогічним процесом: матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 25-27 травня 2017 р.)*. Одеса: ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2017. С. 12-15.

23. Сердюк Н. М. Усвідомлення студентами суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності як складової конкурентоздатності. *Międzynarodowa konferencja naukowo-praktyczna Nowoczesne techniki, innowacje i doświadczenie praktyczne w dziedzinie psychologii i pedagogiki* (Lublin, Polska, 20-21października, 2017), 2017. p. 23-25.

24. Сердюк Н. М. Активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали X Міжнародної наук.-практ. інтернет-конф.* (Одеса, 17 листопада 2017 р.). Одеса, 2017. С. 190-193.

*Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації*

25. Сердюк Н. М. Асертивна поведінка та почуття впевненості в собі в структурі міжособистісних стосунків у підлітків. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: збірник наукових праць*. Одеса, 2013. № 3-4. С. 48-54.

26. Сердюк Н. М. Психологічні особливості асертивної особистості. *Вісник Одеського національного університету*. Том 18. Випуск 22. Частина 3. Серія: Психологія. Одеса: Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова, 2013. С. 139-146.

27. Аймедов К. В., Сердюк Н. М. Застосування інноваційних технологій навчання у системі вищої школи. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. Херсон. Частина IV. № 2 (17) лютий, 2015. С. 8-10.

## SUMMARY

Serdiuk N. M. Pedagogical conditions of formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training. – Qualified scientific work on the rights of the manuscript.

Scientific thesis for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences (Philosophy Doctor) in the speciality 13.00.04 - Theory and Methods of professional education – Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, 2018.



The following thesis presents theoretical generalization and a new solution to the problem of formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training, which allowed to determine and scientifically substantiate the pedagogical conditions for ensuring this process, to develop a model for the implementation of the pedagogical conditions in the system of professional training of students.

The aim of the research is to substantiate theoretically and test experimentally the pedagogical conditions of formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training.

The scientific novelty of the research: for the first time the pedagogical conditions of formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training are defined for the first time and substantiated scientifically (inducing students to understand the subjective position in the future professional activity, activation of the elements of the contextual education of future psychologists, modelling professionally directed communicative situations); the essence of the phenomenon “competitiveness of future psychologists” is substantiated scientifically; the component structure of future psychologists' competitiveness in the process of professional training is determined, they are: personal and integration, knowledge and professional, practical and procedural components; the model of realization of the pedagogical conditions of formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training is developed; the criteria of evaluation (regulatory, cognitive, interactive) and indicators of formation are determined; the levels of formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training (low, average, sufficient) are defined; the definitive analysis of the key concepts, such as: “competition”, “person's competitiveness”, “formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training” is made.

The practical significance of the research is that a methodical toolkit for diagnostics of the levels of the formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training is developed, as well as a special course “Fundamentals of future psychologists competitiveness” and a complex of trainings (“Assertiveness as a

component of competitiveness of future psychologists”, “Empathy as a component of future psychologists competitiveness”, “Communicability as a component of future psychologists competitiveness”, “Motivation for professional future psychologists”, “Professional self-consciousness as a component of the competitiveness of future psychologists”); non-traditional lectures on professional disciplines, etc.

The materials of the research can be used in the educational process of higher educational institutions in the process of professional training of future psychologists. It is also recommended for using during the teaching of professional disciplines in higher education institutions of I-IV levels of accreditation; in the process of writing course papers, diploma thesis, master's thesis; preparation of articles, etc.

In the first chapter “Theoretical Foundations of Formation of Competitiveness of Future Psychologists in the Process of Professional Training” the state of formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training is analyzed. Theoretical approaches to the study of the essence of key concepts, such as “competition”, “competitiveness of the individual”, “formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training” are researched. Essence of the phenomenon “competitiveness of future psychologists” is substantiated scientifically.

The competition is a rivalry between producers of goods and services for the market, the conquest of a certain segment of the market. It is a contest for the highest possible extension their own preferences in possession of limited goods. The competition acts as a driving force for the development of people involved in the process, and it is accompanied by their mutual development and change in behaviour and activity.

We regard the competition as a peculiar phenomenon, which requires the formation of future readiness for productive activities. Just as a graduate of a higher educational establishment inevitably falls into the conditions of the competition, and therefore he must be prepared for the competition and successfully withstand it, that is, demonstrate competitiveness in the labour market.

The competitiveness is defined as a personal entity, a set of qualities and abilities that characterizes professionalism and the ability to act in accordance with market conditions.

Competitiveness and competitive capacity are often used as synonyms, but they are two independent concepts: the object's competitive capacity and the competitiveness of the subject.

Consequently, the competitiveness is a complex feature of the person whose structure is determined by the psychological and psychodynamic characteristics of the person that contribute to its success, effectiveness in the highest possible implementation of personal potential in changing living conditions.

The competitiveness of the person is an integral personal entity that holds: special professional knowledge, skills and abilities (that are provided by EQC (Educational Qualification Characteristic) and acquired in the process of studying professional disciplines); personal and professional qualities; professional orientation, identification with the profession, self-determination, professional self-awareness, and motivational components.

We interpret the competitiveness of future psychologists as a multilevel personal entity which is based on professional and personal, individual and personal, spiritual and moral resources of future psychologists and provides them with a high ranking in a competitive environment. It is determined by the degree of correspondence of personal qualities and professional knowledge, skills of future psychologists to the objective requirements of professional activities and socio-economic conditions.

Formation of the competitiveness of future psychologists in the process of professional training is a purposeful, clearly organized process of mastering future psychologists with integral, persistent qualities, personality characteristics that will promote successful professional activity in a competitive labour market.

The component structure of competitiveness of future psychologists (personal and integrative, knowledge and professional, practical and procedural) is determined.

In the second chapter “Justification of the Pedagogical Conditions for the Formation of Competitiveness of Future Psychologists in the Process of Professional Training and the Model of Their Implementation”, the criteria and indicators are determined, the levels of formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training are characterized; diagnostic methods are selected and tested; the general

characteristic of the pedagogical conditions of formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training is presented; the model of realization of the pedagogical conditions of formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training is developed, the results of the verified stage of the experiment are presented.

The criteria, such as regulatory (emotional intelligence, assertiveness, professional self-consciousness); cognitive (professional and oriented knowledge, critical and system thinking, awareness); interactive (communicability, forecasting of professional interactions, adequate response in the space of life situations), are selected as criteria for evaluating certain components with corresponding indicators; qualitative characteristics of the levels of this phenomenon (low, medium, sufficient) is determined.

Based on the theoretical research and the results of the verified stage of the experiment the model of implementing the pedagogical conditions for the formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training, which contains the purpose, stages, pedagogical conditions, forms and methods of their implementation, components, criteria, indicators and the final result, has been developed.

It is proved that the formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training is effective if such pedagogical conditions as inducing students to realize the subjective position in the future professional activities; activation the elements of the contextual education of future psychologists; modelling of the professionally directed communicative situations are implemented.

In the third chapter “Experimental Verification of the Model's Implementation of the Pedagogical Conditions for the Formation of the Competitiveness of Future Psychologists in the Process of Professional Training”, the methods of organizing and conducting a forming experiment is analyzed.

Implementation of three pedagogical conditions has been carried out comprehensively in the educational process on non-traditional lectures during the study of professional disciplines, at seminars and practical classes with the help of a case-method, essay writing, business and role-playing games, conversations, debates, brainstorming sessions, individual and group creative tasks; on classes of the special course

“Fundamentals of formation of competitiveness of future psychologists”; during independent students’ work, as well as the introduction of a training complex.

It is established that the implementation of the model of the pedagogical conditions for the formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training allows achieving positive changes in the levels of the formation of this phenomenon in students of the experimental group in comparison with the control. The dynamics of the model’s implementation of the pedagogical conditions for the formation of competitiveness of future psychologists in the process of professional training are described.

**Key words:** competitiveness, future psychologists, professional training, formation of competitiveness, pedagogical conditions for the formation of competitiveness.

### LIST OF PUBLICATIONS OF THE APPLICANT

*Scientific works, in which the main scientific results of the thesis have been published*

1. Serdiuk N. M. Praktykum z formuvannia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv: navchalnyi posibnyk / Odesa: vydavets Bukaev Vadym Viktorovych, 2018. 214 s.

2. Serdiuk N. The interdependency of the assertiveness and self-confidence in the structure of the teenagers ‘interpersonal relationships. European Applied Sciences. (#7 – 1 2013). p. 162-163.

3. Serdiuk N. M. Formuvannia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv: teoretychnyi aspect. Nauka i osvita. Naukovo-practychnyi zhurnal Pivdenoukrainskoho Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushynskoho. 2015. №8 (CXXXVII). S143-147.

4. Serdiuk N. The formation of the competitiveness of a personality as a pedagogical problem. Modern Tendencies in Pedagogical Education and Science of Ukraine and Israel: the way to integration. Ariel, Israel, 2015. № 6. p. 334-338.

5. Serdiuk N. M. Stanovlennia ta rozvytok vykladannia psykholohii v Ukraini. Zbirnyk naukovykh prats “Pedagogichni nauky”: Kherson, 2016. vypusk LXIX. Tom 2. S. 134-137.

6. Serdiuk N. M. Empatiia yak component konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv. Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushynskoho: zbirnyk naukovykh prats. Odesa. 2016. № 5 (112). S. 95-99.

7. Serdiuk N. M. Pedahohichni umovy formuvannia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv. Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushynskoho: zbirnyk naukovykh prats. Odesa. 2017. № 4. S. 94-99.

8. Serdiuk N. M. Porivnialnyi analiz rezultativ doslidzhennia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky. Suchasni problem navchannia i vykhovannia. Zbirnyk naukovykh prats / uporiad.: I.O. Barteneva, Z.N. Kurliand. Odesa: DZ PNPU imeni K.D. Ushynskoho, 2018. S. 39-52.

*Scientific works certifying the approbation of the materials of the thesis*

9. Serdiuk N. M. Formuvannia profesiinoi identychnosti maibutnoho fakhivtsia. Stanovlennia osobystosti profesionala: perspektyvy i rozvytok: materialy III Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Odesa, 14-15 liutoho 2014 r). Odesa: vydavets Bukaev Vadym Vsktorovych, 2014. S. 73-76.

10. Serdiuk N. M. Metodolohichni pidkhody do formuvannia osobystisnoi konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky. Stan ta perspektyvy rozvytku pedahohichnykh ta psykholohichnykh nauk: materialy Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 3 zhovtnia 2014 r.) Kyiv: HO "Kyivska naukova orhanizatsiia pedahohiky ta psykholohii", 2014. S. 52-55.

11. Serdiuk N. M. Teoretychnyi aspekt problem formuvannia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky. Faktory rozvytku pedahohichnykh ta psykholohichnykh nauk u XXI stolitti: materialy Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Kharkiv, 12-13 veresnia 2014 r.). Kharkiv: Skhidnoukrainska orhanizatsiia "Tsentr pedahohichnykh doslidzhen", 2014. S. 76-79.

12. Serdiuk N. M. Konkurentne seredovyshe yak umova formuvannia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky. Priorytetni

napriamky vyrishennia aktualnykh problem vykhovannia: materialy Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Kharkiv, 10-11 zhovtnia 2014 r.). Kharkiv: Skhidnoukrainska orhanizatsiia “Tsentr pedahohichnykh doslidzhen”, 2014. S. 51-54.

13. Serdiuk N. M. Teoretychni zasady formuvannia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky. Teoriia ta praktyka upravlinnia pedahohichnym protsesom: materialy Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Odesa, 21-23 travnia 2015 r.). Odesa: SPD Pochepkyn, 2015. S. 86-90.

14. Serdiuk N. M. Osoblyvosti fakhovoi pidhotovky praktychnykh psykholohiv. Suchasni sotsialno-humanitarni dyskursy: materialy V Vseukrainskoi nauk. – prakt. konf. (Dnipropetrovsk, 21 bereznia 2015 r.). Dnipropetrovsk: TOV “Innovatsiia”, 2015. S. 127-129.

15. Serdiuk N. M. Etymolohiia i sutnist poniat “konkurentospromozhnist” ta “konkurentozdatnist”. Aktualni problemy sotsialno-humanitarnykh nauk: materialy V Vseukrainskoi nauk. – prakt. konf. (Dnipropetrovsk, 28 serpnia 2015 r.). Dnipropetrovsk: TOV “Innovatsiia”, 2015. S. 94-97.

16. Serdiuk N. M. Fakhova pidhotovka maibutnikh psykholohiv v Ukraini. Aktualni problemy reformuvannia systemy vykhovannia ta osvity v Ukraini: materialy mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Lviv, 2016 r.). Lviv: HO “Lvivska pedahohichna spilnota”, 2016. S. 144-146.

17. Serdiuk N. M. Vykorystannia treninhiv u protsesi formuvannia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv. International scientific-practical conference Actual questions and problems of development of social sciences (Kielce, 2016). p. 98-100.

18. Serdiuk N. M. Profesiina refleksiia yak component konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv. Aktualni problemy rozvytku osvity i nauky v umovakh hlobalizatsii: materialy II Vseukrainskoi nauk. Konf. (Dnipro, 28-29 zhovtnia 2016 r.). Dnipro: Roial Print, 2016. S. 227-229.

19. Serdiuk N. M. Motyvastiinyi component profesiinoi spriamovanosti maibutnikh psykholohiv. Medzinarodna vedeco-prakticka konferencia Inovativny vyskum v oblasti

vzdelavania a socialnej prace (Sladkovicovo, Slovenska republika 10-11 marca 2017). p. 149-152.

20. Serdiuk N. M. Profesiine spilkuvannia yak komponent konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv. Hlobalni vyklyky pedahohichnoi osvity v universytenskomu prostori: materialy III Mizhnarodnoho konhresu (Odesa 18-21 travnia 2017 r.). Odesa: Vydavnychiy dim "Helvetyka", 2017. S. 112-113.

21. Serdiuk N. M. Rozvytok emotsiinoho intelektu maibutnikh psykholohiv u protsesi fokhovoï pidhotovky. Nove ta tradystiine u doslidzhenniakh suchasnykh predstavnykiv psykholohichnykh ta pedahohichnykh nauk: materialy mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Lviv, 2017 r.). Lviv: HO "Lvivska pedahohichna spilnota", 2017. S. 124-126.

22. Serdiuk N. M. Profesiina samosvidomist yak component konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv. Teoriiia ta praktyka upravlinnia pedahohichnym protsesom: materialy IV Mizhnarodnoi nauk.-pract. konf. (Odesa 25-27 travnia 2017 r.). Odesa: DZ "Pivdennoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K.D. Ushynskoho", 2017. S. 12-15.

23. Serdiuk N. M. Usvidomlennia studentamy subektnoi pozytsii v maibutnii profesiinii diialnosti yak skladovoi konkurentozdatnosti. Międzynarodowa konferencja naukowo-praktyczna Nowoczesne techniki, innowacje i doświadczenie praktyczne w dziedzinie psychologii i pedagogiki (Lublin, Polska, 20-21października, 2017). p. 23-25.

24. Serdiuk N. M. Aktyvizatsiia elementyv kontekstnoho navchannia maibutnikh psykholohiv u protsesi fakhovoï pidhotovky. Aktualni doslidzhennia v sotsialnii sferi: materialy X Mizhnarodnoi nauk.-prakt. Internet-konf. (Odesa, 17 lystopada 2017 r.). Odesa, 2017. S. 190-193.

*Scientific works, which additionally reflect the scientific results of the thesis*

25. Serdiuk N. M. Asertyvna povedinka ta pochuttia vpevnennosti v sobi v strukturi mizhosobystisnykh stosunkiv u pidlitkiv. Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho



Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushynskoho: zbirnyk naukovykh prats. Odesa. 2013. № 3-4 S. 48-54.

26. Serdiuk N. M. Psykholohichni osoblyvosti asertyvnoi osobystosti. Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Tom 18. Vypusk 22. Chastyna 3. Serii: Psykholohiia. Odesa: Odeskyi natsionalnyi universytet im. I.I. Mechnykova, 2013. S. 139-146.

27. Aimerov K. V., Serdiuk N. M. Zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia u systemi vyshchoi shkoly. Naukovyi zhurnal "Molodyi vchenyi". Kherson. Chastyna IV. № 2 (17) liutyi, 2015. S. 8-10.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	20
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ .....	27
1.1. Аналіз фахової підготовки майбутніх психологів у різних країнах світу .	27
1.2. Формування конкурентоздатності майбутніх психологів як психолого- педагогічна проблема.....	37
1.3. Сутність та структура феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів» .....	57
Висновки до першого розділу .....	81
Список використаних джерел до першого розділу.....	83
РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	97
2.1. Критеріально-рівнева характеристика сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів.....	97
2.2. Загальна характеристика педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.....	123
2.3. Моделювання процесу формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки .....	148
Висновки до другого розділу .....	154
Список використаних джерел до другого розділу .....	156
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ДІЄВОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	166
3.1. Методика організації та проведення формувального експерименту.....	166
3.2. Аналіз результатів формувального експерименту.....	201
Висновки до третього розділу .....	207
Список використаних джерел до третього розділу.....	210

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ .....	214
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	217
ДОДАТКИ.....	239

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Глобальні зміни, що відбулись у світі в кінці ХХ – на початку ХХІ століть, торкнулись усіх сфер життєдіяльності: соціальної, економічної, культурної, етнополітичної. Сучасний етап соціально-економічного розвитку українського суспільства характеризується зростанням конкуренції. Особливості, притаманні сучасному суспільству, зумовили підвищення вимог щодо особистісних якостей та компетентності фахівця-психолога. Це пов'язано насамперед з темпами розвитку нових технологій, величезним інформаційним перевантаженням суспільства, з одного боку, та швидким «старінням» інформації, з іншого, кардинальною трансформацією соціально-політичного, економічного становища в країні, а також із все більш інтенсивною інтеграцією України до світової спільноти.

Діяльність фахівця-психолога – складна і відповідальна сфера професійної діяльності, пов'язана з пізнанням індивідуальних особливостей людей, їх глибоких внутрішніх переживань і станів. У процесі роботи психолог оперує інформацією, недбале використання якої може завдати непоправної шкоди окремим людям, сім'ям, колективам, авторитету самої психології. У зв'язку з цим до психологів висувається низка нових соціально-етичних та професійних вимог.

Динамічний розвиток України потребує становлення нової системи освіти, яка могла б забезпечити конкурентоздатність майбутніх фахівців вже на початковому етапі їх професійної діяльності. Саме конкурентоздатність стає запорукою професійної та особистісної самореалізації. На нашу думку, одним із завдань сучасної вищої школи є підготовка конкурентоздатних фахівців.

Особливості розвитку вищої професійної освіти на різних ступенях багаторівневої підготовки стали предметом наукового інтересу К. Абульханової-Славської, О. Бодальова, С. Васьковської, А. Деркача, В. Зазикіна, Є. Клімова, В. Козієва, Н. Кузьміної, А. Маркової, О. Москаленка, Б. Паригіна, А. Реана, А. Ситнікова, Г. Терещука, В. Чайки, П. Шавіра, В. Шахова та інших.

Поняття «конкуренція» вивчали з різних наукових позицій. Найгрунтовніше це явище дослідили з позиції економічного підходу (Дж. Бейн, А. Маршалл,

Дж. С. Мілль, М. Портер, Дж. Робінсон, Д. Росс, А. Сміт, Ф. Хайек, Е. Чемберлін, Ф. Шерер, Й. Шумптер та інші).

З позиції нашого дослідження інтерес викликають наукові пошуки щодо конкурентоздатності як явища в педагогіці та психології. Ці питання вивчали такі вчені, як-от: В. Андрєєв, О. Астапенко, А. Воєводін, Дж. Грейсон, О. Дайнега, Т. Дзюба, Дж. Дьюї, А. Дьяченко, Т. Іванова, Л. Карамушка, Р. Мартенс, А. Мігранян, Л. Мітіна, Д. Мустафіна, К. Оделл, Г. Олпорт, П. Перепелиця, О. Потапова, С. Рачина, В. Рибалка, Т. Слівіна, Н. Сидорова, Р. Фатхудінов, О. Філь, С. Хазова, О. Чупрова, С. Широбоков та інші.

Визначення конструкту «конкурентоздатність фахівця», його компонентів, якостей подано у працях вітчизняних (Н. Абабілова, В. Бондар, Т. Дзюба, Л. Карамушка, О. Філь, В. Хапілова та інші) та зарубіжних (Н. Гарафутдінова, Дж. Грейсон, К. О'Делл, Є. Євплова, О. Ковальов, Г. Максимов, Т. Мельниченко, Л. Мітіна, К. Роджерс, Н. Топилина, С. Хазова, М. Шехтер, С. Широбоков та інші) вчених.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та практики фахової підготовки психологів засвідчив, що в сучасній системі вищої освіти існують певні суперечності між:

- потребою суспільства в конкурентоздатних особистостях і недостатньою спрямованістю освіти на їх формування;

- підвищенням вимог до фахової підготовки майбутніх психологів та відсутністю у закладах вищої освіти ефективної системи формування конкурентоздатних майбутніх фахівців;

- вимогами до ефективного формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки і відсутністю для цього науково обґрунтованих педагогічних умов.

Актуальність порушеної проблематики, її недостатня теоретична й практична розробленість у педагогічній науці зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано згідно з науковою темою кафедри педагогіки «Інтегративні технології формування і розвитку особистісних та професійних якостей майбутніх фахівців» (№ 0105U000190), що входить до тематичного плану науково-дослідної роботи Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 7 від 31 жовтня 2013 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 6 від 17 червня 2014 р.).

**Об'єкт дослідження** – фахова підготовка майбутніх психологів.

**Предмет дослідження** – формування конкурентоздатності майбутніх психологів як компонента їх фахової підготовки.

**Мета дослідження** – визначити, обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

**Завдання дослідження:**

1. Науково обґрунтувати сутність феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів»; здійснити аналіз ключових понять дослідження.

2. Визначити структуру конкурентоздатності майбутніх психологів, критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів.

3. Розробити модель формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Для розв'язання визначених завдань, досягнення мети використано комплекс **методів дослідження:**

- *теоретичні*: вивчення, аналіз, синтез та порівняння положень філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури з теми дослідження, наукових здобутків вітчизняних та зарубіжних учених, нормативної документації закладів

вищої освіти для теоретичного обґрунтування формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки; узагальнення, абстрагування, класифікація та систематизація отриманої інформації для визначення критеріїв оцінювання рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів та їхніх показників; логіко-системний, порівняльний, моделювальний аналіз для виокремлення педагогічних умов, що сприяють досліджуваному процесу, та розроблення моделі формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки;

- *емпіричні*: діагностичні (бесіди, анкетування, тестування), обсерваційні (пряме й непряме спостереження); праксиметричні (аналіз та узагальнення позитивного педагогічного досвіду) для діагностики рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки;

- *експериментальні*: педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний етапи) для визначення дієвості запропонованих педагогічних умов; статистично-кількісна і якісна обробка даних експерименту; кваліметричні – задля визначення достовірності отриманих даних педагогічного експерименту.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеського національного медичного університету та Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що *вперше*:

- визначено, обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки: спонукання студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога; активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів; моделювання майбутніми психологами професійно спрямованих комунікативних ситуацій;

- розроблено модель формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, в якій виокремлено структурні елементи: мета;

компоненти конкурентоздатності майбутніх психологів (особистісно-інтеграційний, знаннєво-професійний, практично-процесуальний); педагогічні умови; етапи реалізації педагогічних умов (підготовчий, основний, підсумковий); форми, методи навчання; критерії та показники сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів (регуляційний критерій із показниками: емоційний інтелект, асертивність, професійна самосвідомість; когнітивний критерій із показниками: професійно-орієнтовані знання, критичне мислення, поінформованість; інтерактивний критерій із показниками: комунікабельність, прогнозування професійних інтеракцій, адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій); результат, визначений як сформованість конкурентоздатності майбутніх психологів;

- обґрунтовано сутність феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів».

Набули подальшого розвитку зміст, форми та методи формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що розроблено методичний інструментарій для діагностики рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки; спецкурс «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» та тренінговий комплекс; нетрадиційні лекції з фахових дисциплін.

Матеріали дослідження можуть бути використані у процесі підготовки майбутніх психологів, для застосування під час викладання фахових дисциплін у закладах вищої освіти; у процесі написання курсових, бакалаврських, магістерських робіт; підготовки статей.

Основні положення і результати дослідження впроваджено в навчальний процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження №2830/24-03 від 11.12.2017 р.), Одеського національного медичного університету (акт про впровадження №135 від 27.10.2017 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (акт про впровадження №3556 від 21.11.2017 р.),



Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка про впровадження №06/6 від 18.01.2018 р.).

**Особистий внесок здобувача.** Представлені в дисертації наукові результати отримані самостійно. У спільній статті [27] автору належить обґрунтування шляхів упровадження новітніх технологій.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення, висновки та результати дослідження доповідались на міжнародних («Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток» (Одеса, 2014), «Фактори розвитку педагогічних і психологічних наук у ХХІ столітті» (Харків, 2014), «Стан та перспективи розвитку педагогічних та психологічних наук» (Київ, 2014), «Пріоритетні напрямки вирішення актуальних проблем виховання» (Харків, 2014), «Теорія та практика управління педагогічним процесом» (Одеса, 2015), «Сучасні тенденції в педагогічній освіті та науці України та Ізраїлю: шлях до інтеграції» (Одеса, 2015), «Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні» (Львів, 2016), International scientific-practical conference Actual questions and problems of development of social sciences (Kielce, 2016), Medzinarodna vedeco-prakticka konferencia «Inovativny vyskum v oblasti vzdelavania a socialnej prace» (Sladkovicovo, Slovenska republika, 2017), Miedzynarodowa konferencia naukowo-praktyczna «Nowoczesne techniki, innowacje i doswiadczenie praktyczne w dziedzinie psychologii i pedagogiki» (Lublin, Polska, 2017), «Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук» (Львів, 2017), конгресу «Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі» (Одеса, 2017), «Теорія та практика управління педагогічним процесом» (Одеса, 2017), «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2017)) та всеукраїнських («Сучасні соціально-гуманітарні дискурси» (Дніпропетровськ, 2015), «Актуальні проблеми соціально-педагогічних наук» (Дніпропетровськ, 2015), «Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації» (Дніпро, 2016)) науково-практичних конференціях.

**Основні результати дослідження** висвітлено в 27 публікаціях автора, з них – 26 одноосібні, серед яких – 5 публікацій у наукових виданнях України, 4 – у

наукових періодичних виданнях інших країн, 17 праць апробаційного характеру, 1 – навчальний посібник.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертаційне дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (270 найменувань) та додатків (на 57 сторінках). Загальний обсяг дисертації становить 295 сторінок, із них основний зміст дисертації викладено на 167 сторінках. У дисертації вміщено 8 таблиць, 4 рисунки.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

#### 1.1. Аналіз фахової підготовки майбутніх психологів у різних країнах світу

Фахова підготовка майбутніх психологів має ряд суттєвих особливостей, які відрізняють її від підготовки спеціалістів інших галузей. Насамперед необхідно зазначити, що, крім набуття знань, практичних навичок та вмінь, за час навчання необхідно здійснити велику роботу зі становлення власної особистості, оволодіти багатьма соціальними та життєвими компетенціями. Психологи в своїй професійній діяльності можуть надавати переваги різним науковим теоріям та психологічним концепціям, бути прибічниками того чи іншого психотерапевтичного напрямку, використовувати різні техніки та прийоми, але саме особистість психолога, ступінь його власної «пропрацьованості» (відпрацювання власних емоційних і змістових проблем, оволодіння певною культурою самоаналізу та особистісної рефлексії, усвідомлення власних особистісних, моральних, культурних та когнітивних цінностей тощо) відіграє ключову, вирішальну роль у професійній діяльності. Психолог фактично здійснює допомогу власне собою, від його індивідуально-особистісних рис, достатнього рівня професійної підготовки залежить успіх діяльності в цілому. Реалізуватися в цій професії може особистісно зрілий, внутрішньо і професійно підготовлений до вирішення завдань, які стоять перед ним, фахівець. І хоча особистісний та професійний розвиток психолога триває все його свідоме життя, саме в закладах вищої освіти закладаються фундаментальні основи становлення фахівця. Тому фахову підготовку майбутніх психологів необхідно вибудувати таким чином, щоб уже на початкових етапах своєї діяльності фахівець був конкурентоздатним. На нашу думку, конкурентоздатність, у цьому аспекті розгляду, свідчить про високий рівень професіоналізму. Професія психолога досить затребувана та популярна на сьогодні, кожен рік заклади вищої освіти випускають нових фахівців, які не завжди можуть гідно витримувати конкуренцію на ринку праці.

Вважаємо за доречно проаналізувати особливості фахової підготовки психологів у різних країнах світу з метою пошуку шляхів оптимізації їх підготовки в Україні. Узагальнюючи досвід підготовки майбутніх психологів у таких країнах як: Австрія, Бельгія, Германія, Греція, Данія, Ірландія, Іспанія, Італія, Норвегія, Португалія, Росія, США, Угорщина, Фінляндія, Франція, Швейцарія, Швеція, Шотландія можемо зазначити, що за структурою психологічна освіта буває неперервною та такою, що переривається, за метою – орієнтована на отримання психологічної освіти або на отримання професії психолога, загальної або спеціалізованої. Поєднання цих критеріїв створює певні типові моделі психологічної освіти [153; 155].

Під час неперервного навчання студенти спочатку здобувають загальну психологічну освіту та спеціалізуються лише на останніх курсах або, в деяких випадках, після закінчення університету. Така система існує в Португалії, Фінляндії, Норвегії, Австрії, Іспанії, Угорщині, Італії, Германії, Швейцарії, Росії та Данії.

Неперервна спеціалізована освіта побудована таким чином: студенти з самого початку спеціалізуються в певній сфері психології, наприклад, у клінічній, педагогічній чи психології розвитку. Така система психологічної освіти існує у Швеції та Бельгії.

Психологічна освіта, яка переривається, має два варіанти. Для Англії, наприклад, типова модель «три додати три», в рамках якої студенти протягом трьох років отримують загальну психологічну освіту. Після цього мають можливість продовжити психологічну освіту наступні три роки або ж обрати для навчання іншу спеціальність, можливо і в іншому університеті. Така система взята за основу у Франції, Ірландії, Греції, Португалії, на Мальті.

Другий варіант психологічної освіти, яка переривається, передбачає базову чотирирічну освіту в галузі психології з наступною дворічною спеціалізацією в одній із сфер професійної психології. Це традиційна модель для США та країн, орієнтованих на американську модель освіти. Така ж модель прийнята в Шотландії.

На системі професійної підготовки психологів у США доцільно зупинитись більш детально, тому що, по-перше, традиція фахової підготовки психологів у цій

країні одна з найдавніших у світі, а, по-друге, що важливо для нашого дослідження, саме в американському суспільстві значну увагу приділяють формуванню конкурентоздатності майбутніх фахівців різних галузей взагалі та психологів, зокрема [31].

До 1991 року факультети психології мали право здійснювати підготовку майбутніх фахівців за своєю власною програмою, але у 1991 році конференція Американської Психологічної Асоціації сприяла створенню національних стандартів з навчання та викладання психології. Структура професійної психологічної освіти в США є багатокомпонентною. Перший ступінь психологічної освіти – це дворічне навчання у коледжах, що дає початкову професійну освіту і надає випускнику ступінь молодшого спеціаліста, який може вести практичну роботу в установах чи клініках як допоміжний персонал, та бере участь у психологічному обслуговуванні під наглядом кваліфікованого спеціаліста.

Другий ступінь психологічної освіти передбачає навчання у чотирирічних коледжах, які входять до складу університету, та здійснюють навчання на базі освіти, отриманої студентами на першому ступені навчання. Це коледжі переважно соціальних, гуманітарних та природничих наук. Випускники коледжу отримують ступінь бакалавра та можуть розпочати свою професійну діяльність помічником кваліфікованого психолога, займатися тестуванням, проводити роботу безпосередньо з клієнтами та їх сім'ями, допомагати окремим людям або групам у вирішенні поставлених перед ними проблем. Фахівці працюють у центрах психічного здоров'я, в професійних реабілітаційних установах або викладають психологію в середніх школах.

Третій ступінь професійної психологічної освіти – це одно-дворічне навчання в університеті, яке може здійснюватися у дослідницькому (передбачає підготовку фахівця-науковця для проведення фундаментальних досліджень у галузі психології) або професійному (здійснюють підготовку психологів-практиків) напрямках. Після закінчення навчання випускники отримують ступінь магістра психології. Такі фахівці можуть займатися тестуванням, дослідницькою роботою в лабораторії, консультуванням клієнтів, викладанням у дворічному коледжі або школі.

Четвертий ступінь професійної підготовки психологів – це докторська підготовка, яка також може відбуватися у двох напрямках: академічному та практичному. Протягом трьох-п'яти років психолог може опанувати дослідницьку роботу: пройти підготовку за обов'язковими навчальними вузькопрофесійними курсами та елективними курсами поза галузю спеціалізації, написати дисертацію та отримати ступінь доктора філософії (PhD). Також він може навчатися у професійних школах, опанувати спеціалізовану галузь професійної психологічної практики та, за значний практичний вклад у психологію, отримати ступінь доктора психології (PsyD). Якщо психолог-магістр сам успішно викладав психологічні дисципліни у коледжах, йому присуджують ступінь доктора педагогічних наук (EdD).

Особливістю професійної підготовки психолога та його діяльності у США є жорстка система сертифікації. Оцінка професійної компетентності психолога здійснюється Американською радою професійної психології (ABPP), яка у випадку професійної непридатності може позбавити психолога не лише права на діяльність, але і сертифікатів та дипломів.

Необхідно зазначити, що, у зв'язку з потребами суспільства в послугах психологів-практиків, у кінці 60-х років у США, а через десятиліття і в Європі, виділяються дві гілки професійної психологічної освіти: науково-орієнтована та практично-орієнтована. Спеціалізація в галузі наукових досліджень чи практичної психології зазвичай починається після завершення базової психологічної освіти.

Отже, відзначимо, що фахова підготовка психологів у США характеризується системністю, різноманітністю, спеціалізованістю, практичною зорієнтованістю, сертифікованістю. Важливим також є значний вплив на професійну освіту психологічного товариства країни або асоціації професійних психологів, оскільки саме вони беруть участь в акредитації спеціальності та окремих курсів, здійснюють експертизу якості викладання психології, написання студентами дипломних робіт, рівня науково-дослідницької роботи факультету й можуть відкликати ліцензію університету на право підготовки майбутніх психологів. Узагальнення досвіду професійної підготовки психологів у різних країнах дозволяє нам визначити умови для оптимізації підготовки психологів і в Україні.

Аналізуючи особливості фахової підготовки майбутніх психологів, ми не могли залишити поза увагою історію становлення психології як науки та як навчальної дисципліни в Україні. Узагальнення та осмислення досвіду підготовки перших психологів нашої країни безцінне для сучасних дослідників та може прислужитись їм у вирішенні завдань сьогодення. У вітчизняній психології існують такі значні здобутки, як концепція задачного підходу Г. Костюка, теорія психічного розвитку Л. Виготського, праці С. Рубінштейна, діяльнісний підхід О. Леонтьєва, теорія установки Д. Узнадзе тощо, які спрямовували наш науковий пошук. Сучасні освітні стандарти фахової підготовки майбутніх психологів повинні не лише відповідати найкращим зразкам підготовки психологів у різних країнах, а й відображати надбання минулих поколінь вітчизняних психологів [91].

Проаналізуємо систему підготовки фахівців-психологів в Україні [51; 86].

Базовим етапом професійного розвитку та становлення є навчання у закладі вищої освіти. Розглянемо для прикладу плани підготовки психологів у Державному закладі «Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К. Д. Ушинського», Одеському національному медичному університеті, Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка, Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського.

Професійна психологічна освіта містить у собі теоретичні та практичні компоненти. Перший крок – це чотирирічне навчання за денною формою для отримання кваліфікації «Бакалавр психології». Другий крок на шляху здобуття освітнього рівня «Повна вища освіта» та кваліфікації «Магістр психології» передбачає за денною формою півтора роки навчання.

У процесі навчання в закладі вищої освіти майбутній фахівець-психолог набуває теоретичні знання, практичні вміння та навички, у нього формується професійна спрямованість, уявлення про сферу застосування професії психолога. За час навчання студент вивчає наступні загально-гуманітарні та соціально-економічні дисципліни: філософію, економіку, іноземну мову, культурологію, історію, право, соціологію, політологію, педагогіку, фізичну культуру та інші.

Значне місце у системі підготовки займають фахові дисципліни: «Вступ до спеціальності», «Загальна психологія», «Історія психології», «Соціальна психологія», «Психофізіологія», «Педагогічна психологія», «Вікова психологія», «Основи психодіагностики», «Диференційна психологія», «Експериментальна психологія», «Математичні методи в психології», «Психологічна служба в системі освіти», «Психологія сім'ї», «Методика викладання психології» тощо. Поряд з обов'язковими дисциплінами заклади вищої освіти пропонують студентам курси за вибором, дисципліни спеціалізації. В програму навчання входять дипломна і курсові роботи.

Першим етапом професійної діяльності психолога є навчально-ознайомча практика. За змістом та характером навчальних завдань ця практика пов'язана із дисципліною «Вступ до спеціальності». Блок виробничих практик (діагностична, консультативна, корекційна) проводиться з відривом від навчання на відповідних базах практик. Зміст та основні напрямки практичних завдань є логічним продовженням вивчення відповідних професійно-орієнтованих дисциплін («Психодіагностика», «Психологічне консультування», «Психокорекція»).

Важливою для професійного становлення майбутнього психолога є позааудиторна робота (наукові гуртки, участь у наукових конференціях, студентські наукові товариства, міжнародні студентські асоціації). Така робота не є обов'язковою для всіх студентів, але, враховуючи її значимість для фахової підготовки психологів, підтримується на всіх рівнях організації освітнього процесу.

Після закінчення закладу вищої освіти студент проходить підсумкову державну атестацію. Випускник повинен підтвердити знання в області загальнопрофесійних базових та спеціальних дисциплін, що достатні для роботи в колективі психологів та професійного виконання своїх обов'язків, а також для наступного навчання.

Перелік дисциплін, які вивчаються протягом всього періоду, знання, уміння та навички, що при цьому здобуваються й формуються, чітко регламентуються ОПП (освітньо-професійною програмою) та ОКХ (освітньо-кваліфікаційною



характеристикою). Аналізуючи особливості фахової підготовки майбутніх психологів, враховуємо ОПП та ОКХ.

Досліджувати аспекти фахової підготовки майбутніх психологів необхідно також з урахуванням вимог до рівнів кваліфікації, встановлених у НРК (Національній рамці кваліфікацій). Опираючись на Національну рамку кваліфікацій, можемо зазначити, що майбутній психолог, отримуючи кваліфікацію «Бакалавр психології» має «здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки» [86].

Майбутній психолог, який отримує кваліфікацію «Магістр психології», має «здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій» [86]. Фахівець повинен бути підготовленим до вирішення конкретних задач на відповідній посаді, легко адаптуватися до мінливих умов діяльності підприємств різних форм власності: володіти необхідним обсягом знань у культурній, правовій, соціально-психологічній, економічній та інших галузях, уміти засвоювати нові знання, прогресивні технології та інновації. Кожен випускник повинен мати відповідну сукупність знань для виконання обов'язків на високому професійному рівні, що сприятиме їх конкурентоздатності на ринку праці.

Безумовно, фахову підготовку майбутніх психологів необхідно вибудовувати, враховуючи вимоги до посадових обов'язків та згідно освітньо-кваліфікаційної характеристики практичного психолога, Національної рамки кваліфікацій [85; 86].

У межах нашого наукового дослідження, а саме, вивчення педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, необхідно не лише проаналізувати систему підготовки майбутніх психологів, а й дослідити особливості студентського віку, а також виявити якості, притаманні саме студентам-психологам. Період навчання у закладі вищої освіти відіграє велику, інколи визначальну роль у житті людини, сприяючи її соціалізації, в процесі якої є можливість якнайповніше проявити свої здібності, досягнення, таланти, визначити стиль поведінки, спосіб життя, прагнення та плани на майбутнє.

А. Кузьминський вважає, що студентський період – це такий етап життя, під час якого відбуваються значні зміни у розвитку та становленні особистості як цілісної, свідомої, зрілої людини. Важливість розуміння особливостей студентського віку важко переоцінити [66].

Студентство як окрему вікову та соціально-психологічну категорію у вітчизняній психології почав вивчати Б. Ананьєв. Учений зазначав, що характерною особливістю періоду юності є формування стійкого ставлення особистості до себе. Саме це, на думку Б. Ананьєва, завершує структуру характеру, забезпечуючи його цілісність, виконує функцію саморегулювання і самоконтролю, сприяючи утворенню та стабілізації внутрішньої єдності особистості [70].

Студентський вік – сенситивний період для розвитку основних соціогенних потенцій людини як особистості, а також формування професійних, світоглядних, громадянських якостей майбутнього фахівця. Особливості освітнього процесу та соціальне середовище створюють умови для особистісного та професійного самовизначення, самоствердження, самопізнання, самооцінки, сприяють розвитку важливих професійних якостей, формуванню мотиваційно-сислової сфери [82].

Цікавою, на наш погляд, є думка А. Петровського, який характеризував студентство як мобільну соціальну групу, основною метою діяльності якої є організована за певною програмою підготовка до виконання професійних і соціальних ролей у матеріальному та духовному виробництві [92].

Студентам, на думку дослідника М. Савчина, притаманний новий соціальний статус, який характеризується суспільним престижем, усвідомленням значущості майбутньої професійної діяльності, зміною виду провідної діяльності, що включає спеціальну навчальну і практично-професійну діяльність, а це передбачає більшу самостійність, свободу вибору, розширення соціального оточення [106].

Зазначимо, що навчання у закладі вищої освіти супроводжується пристосуванням до нових умов, характеризується великими обсягами засвоєваних знань та нерівномірністю навантажень. Період адаптації студентів до нових умов навчання може зумовлювати виникнення негативних переживань, що пов'язані зі зміною системи навчання, невизначеністю мотивації вибору професії, невмінням

здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки та діяльності, відсутністю повсякденного контролю викладачів, пошуком оптимального режиму праці й відпочинку та іншими факторами, з якими стикаються студенти [5; 44].

З метою оптимізації освітнього процесу необхідно визначити особливості формування професійної самосвідомості майбутніх фахівців. Окреслені питання є предметом наукового пошуку багатьох учених [42; 44; 79; 152].

О. Щотка навчання у закладі вищої освіти умовно поділяє на два основні етапи, кожен з яких має свої завдання, проблемні моменти, складнощі та способи їх подолання. Перший етап – молодші курси. В цей період відбувається адаптація студента, змінюється й перебудовується поведінка та діяльність, формуються нові міжособистісні відносини, уміння та навички раціональної розумової праці, усвідомлюється покликання до обраної професії, встановлюється система самоосвіти та самовиховання [150].

Руйнування багатолітнього звичного робочого стереотипу може зумовлювати порівняно низьку навчальну успішність, труднощі у спілкуванні та призводити до нервових зривів, стресових реакцій, формування негативних психічних станів у студентів. Головною метою студента на цьому етапі є оволодіння засобами та прийомами навчально-професійної діяльності [150].

Другий етап – старші курси. На другому-третьому курсах часто виникає криза, що супроводжується розчаруванням в обраній професії. Кризові переживання студентів у другий період навчання зумовлюють зниження показників мотивації, погіршення емоційно-вольової регуляції, комунікативної компетентності, що може віддаленістю професійного навчання від реального життя. Криза середини навчання проявляється незадоволеністю його змістом, зростанням невпевненості у майбутньому, розгубленості, пошуках нових можливостей самореалізації [150].

Початок професійної спеціалізації на третьому курсі сприяє підвищенню інтересу до наукової роботи, поглиблюється інтерес до обраної професії, її практичних аспектів, що визначає особистісне та професійне становлення майбутнього фахівця. На четвертому курсі відбувається подальше знайомство студентів із професійною діяльністю під час проходження навчальної практики, що

передбачає інтенсивний пошук раціональних шляхів, форм спеціальної підготовки, практичних умінь, навичок, переоцінку багатьох життєвих настанов [150].

Безумовно, є багато спільного в підготовці фахівців різних напрямків, проте необхідно враховувати особливості кожної професії, вимоги, які висувуються суспільством до фахового рівня певного спеціаліста. У процесі навчання необхідно сформувати в майбутніх фахівців такі якості, уміння та навички, які дозволили б впевнено почуватися в конкурентному середовищі. Фахова підготовка майбутніх психологів на сучасному етапі, враховуючи попередній досвід, має використовувати нові форми та методи, орієнтуючись на запит суспільства. Л. Мітіна вказує, що «...перспективи розвитку психологічної освіти та нові технології роботи з психологами-студентами повинні бути спрямовані на творчу самореалізацію в професії, що, в свою чергу, обумовлює розвиток у студентів творчої самодіяльності та самостійності, багатомірної свідомості та емоційної гнучкості, здатності самовизначатися в історії, культурі, житті та професії» [79, с. 47].

Професійна діяльність психологів часто проходить на фоні емоційного напруження, що зумовлює необхідність застосування спеціальної підготовки бажаючих опанувати професію психолога. І доцільно було б здійснювати певний відбір ще на етапі бажаючих здобувати цю професію. Адже придатність особистості до певної професії являє собою складну систему психологічних, психофізіологічних та інших якостей, що зумовлюють успіх в опануванні даної професії. Під час вступу до закладу вищої освіти не враховуються всі якості, які можуть або сприяти фаховій підготовці майбутнього психолога, або перешкоджати їй (чи взагалі вказувати на непридатність до цієї професії).

Аналізуючи досвід фахової підготовки майбутніх психологів різних країн світу, особливості та закономірності, притаманні студентству як соціальній групі, специфіку підготовки саме майбутніх психологів, вимоги до професійних та особистісних якостей майбутніх психологів, вважаємо за необхідне дослідити формування конкурентоздатності майбутніх психологів як педагогічну проблему, визначити компонентну структуру феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів».

## **1.2. Формування конкурентоздатності майбутніх психологів як психолого-педагогічна проблема**

Сучасна Україна, динамічно розвиваючись, потребує становлення нової системи освіти, яка, задовольняючи конкурентний ринок праці, могла б забезпечити конкурентоздатність майбутніх фахівців вже на початковому етапі їх професійної діяльності. Саме конкурентоздатність стає запорукою професійної та особистісної самореалізації. Тому, на наш погляд, одним із найважливіших завдань сучасної вищої школи є підготовка конкурентоздатних фахівців.

Аналіз теоретичних основ дослідження конкурентоздатності майбутніх психологів передбачає висвітлення базових понять, які є передумовою наукового обґрунтування сутності цього феномена. В зв'язку з цим здійснено дефінітивний аналіз ключових понять дослідження: «конкуренція», «конкурентоспроможність», «конкурентоздатність», «конкурентоздатність особистості», «формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки» з точки зору міждисциплінарних зв'язків, що дозволило науково обґрунтувати сутність феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів».

Дослідження науково-методичної літератури дало можливість констатувати, що на сучасному етапі «конкуренція» як елемент ринкових відносин пронизує всі сфери соціуму. «Словник української мови» трактує поняття «конкуренція» як «суперництво в якій-небудь галузі, боротьба за досягнення кращих наслідків; змагання» [130]. У словнику С. Ожегова бачимо, що конкуренція – це «боротьба за досягнення більших переваг, вигод» [135]. «Економічний словник» визначає, що конкуренція – це «поведінка конкуруючих фірм на ринку з метою реалізації конкурентних переваг» [45].

Визначено декілька підходів до тлумачення феномена «конкуренція», а саме: загальнонауковий [19; 29; 132], філософський [4; 48], економічний [15; 24; 29; 99; 144], психологічний [16; 57; 58; 64; 98; 101] та педагогічний [101; 138].

Відповідно до загальнонаукового підходу поняття «конкуренція» визначається як певне суперництво на різних рівнях: між людьми, групами, організаціями та, найбільш узагальнено, між старим та новим, сприяючи досягненню певної мети та

покращенню результатів. Представниками зазначеного підходу наголошується, що конкуренція носить швидше позитивний характер [19; 132], водночас дехто визначає як нейтральний [29].

Із позицій філософського підходу, конкуренція – це насамперед одна із самих важливих соціальних категорій, що впливає на регуляцію соціальних процесів та соціального розвитку [4; 48]. Адже питання про конкурентоздатну особистість прямо стосується найважливішого питання філософії – питання про сенс людського буття, місця людини в світі. Роль та місце людини в світі вивчали ще античні філософи, а також ціла плеяда філософів XIX-XX століть. Вивчення філософських праць дозволило зробити висновок, що особистості притаманне прагнення до саморозвитку, самоствердження, пошуку себе та сенсу свого існування, тобто філософська ідея удосконалення особистості служить основою для поняття «конкурентоздатна особистість». Тому конкуренція, на думку багатьох філософів, це шлях розвитку та вдосконалення себе.

Найбільш ґрунтовно феномен «конкуренція» розглядають в економіці, визначаючи поведінковий, структурний та функціональний підходи. Історично склалося, що першим підходом був поведінковий, в рамках якого конкуренція розглядалася як суперництво за досягнення кращих результатів у різних сферах діяльності. У XVIII столітті в роботах науковців (А. Сміт, Дж. С. Мілль, А. Маршалл, М. Портер, Дж. Робінсон, Е. Чемберлін) з'являються перші теоретичні положення про конкурентну боротьбу [15; 24; 29; 99; 151].

А. Сміт вивів положення, які лягли в основу доктрини «максимального задоволення потреб» [151]. На думку вченого, конкуренція відіграє основну роль у ринковому господарстві й спроба обмежити її призведе до гальмування процесів економічного розвитку. Саме конкуренція сприяє найповнішому використанню ресурсів та сприяє економічному зростанню. Подальше активне та зацікавлене вивчення впливу конкуренції на соціально-економічний розвиток було обумовлене становленням індустріального суспільства. У XIX столітті вчений Дж. С. Мілль дійшов висновку, що конкуренція – це принцип, що регулює більшість угод економічного характеру. В своїх дослідженнях він зазначав, що конкуренція,

можливо, не є найкращим стимулом, який можна собі уявити, однак сьогодні вона – стимул необхідний, і навряд чи в близькому майбутньому вона втратить своє значення як обов'язкова умова прогресу [29].

У кінці XIX – початку XX століття змінився погляд на конкуренцію та її вплив на економіку. В цей період почали розглядати конкуренцію з позиції вільної конкуренції та вивчати вплив конкурентного середовища. Засновник неокласичної теорії А. Маршалл акцентує увагу на свободі підприємства, вільної конкуренції, яка набуває форми вільного виробництва, що призводить до оптимального поділу праці та високої ефективності економіки. Вчений вважав, що в економіці обов'язково існують і монополія, і конкуренція [15].

Подальший розвиток поведінкова концепція отримала в роботах відомого дослідника М. Портера, який розглядав конкуренцію в контексті підприємництва та менеджменту [99]. Він розробив теорію, відому як теорія «п'яти конкурентних сил», за допомогою яких визначається стан конкурентного середовища в будь-якій галузі економіки. Заслугою М. Портера є, зокрема, доказ того, що потужна конкуренція на ринку дозволяє створити конкурентоспроможну галузь.

Підсумовуючи вищезазначене, робимо висновок, що в основі поведінкового підходу трактування конкуренції лежить розуміння її як суперництва за найбільш вигідні умови виробництва та збуту товарів, досягнення найкращих результатів своєї діяльності.

Наприкінці XIX – на початку XX століття активізуються процеси концентрації та монополізації виробництва та капіталу, що в свою чергу призводить до монополістичних тенденцій у економіці більшості країн світу. В економічній науці виник новий підхід до трактування конкуренції – структурний, який робив акцент на аналізі структури ринку, а також умов, що на ньому панують. Дж. Робінсон та Е. Чемберлін одні з перших досліджували видозміни конкуренції в економічних реаліях того часу. Було встановлено, що диференціація товарів призводить до виникнення мережі взаємопов'язаних ринків замість одного, що призводить до монополістичної поведінки [24, с. 48].

Наступний підхід до вивчення конкуренції в економіці є функціональний. В основі цього підходу – вивчення ролі (функції), яку конкуренція відіграє для економіки. На відміну від попередніх, даний підхід дозволяє вивчати конкуренцію в динаміці, адже, на думку Й. Шумпетера та Ф. Хайека, конкуренція – це процес, заснований на інноваціях. Саме конкуренція відіграє визначальну роль в економіці та сприяє створенню новацій. Й. Шумптер зазначав, що будь-які нововведення скептично сприймаються ринком, проте, якщо новатору вдається їх здійснити, саме механізм конкуренції витісняє з ринку ті підприємства, які застосовують застарілі технології [15, с. 377].

Економіст Ф. Хайек, на відміну від Й. Шумпетера, розглядав конкуренцію як процес, називаючи її «процедурою відкриття». На його думку, на ринку лише завдяки конкуренції все приховане (йдеться про конкурентні переваги) стає явним. Саме конкуренція сприяє кращому використанню потенційних можливостей суб'єкта, стимулюючи їх раціональне використання [144].

Отже, за функціональною концепцією конкуренція розглядається як динамічний процес, що дозволяє по-новому використовувати наявні ресурси, а також створювати нові.

Зазначимо, що в умовах сьогодення науковці не розглядають конкуренцію з позиції лише одного із вищезазначених підходів, адже конкуренція – складне економічне явище, що потребує комплексного дослідження. Конкурентна боротьба, з точки зору вчених-економістів, є невід'ємною характеристикою сучасного ринку, а також умовою реалізації будь-яких послуг на цьому ж ринку.

Стосовно психологічного підходу, аналіз літератури засвідчив, що питання, пов'язані з конкуренцією, є предметом наукового пошуку багатьох учених-психологів [16; 57; 58; 64; 98; 129]. Представимо різні, подеколи діаметрально протилежні, позиції науковців із зазначеного питання.

Досить поширена позиція деяких науковців, які трактують конкуренцію як агресивну боротьбу. Проте ми поділяємо науковий підхід учених (Л. Карамушка, О. Попова, О. Філь) щодо цього питання, які трактують конкуренцію як цивілізовану взаємодію особистостей [16; 57; 98].



Психологічний підхід до вивчення поняття «конкуренція» наголошує, зокрема, що зазначений конструкт активізує суб'єкт, впливаючи на його особистісне ставлення до боротьби за досягнення кращих результатів, сприяючи при цьому частковій деперсоналізації уяви про опонента [64; 129], посилює прагнення особистості до перемоги, допомагає усвідомити можливості особистісних змін [58].

Отже, на наш погляд, у контексті психологічного підходу поняття «конкуренція» набуває нового звучання, яке пропагує перехід від конфронтації до діалогу, від пріоритету сили до пріоритету переконання.

У межах нашого дослідження найважливішим підходом до вивчення конкуренції є педагогічний підхід. Науковці, представники цього підходу, досить плідно вивчають особливості впливу конкуренції на формування та виховання особистості. Учений Р. Фатхудінов, позитивно оцінюючи вплив конкуренції на формування особистості, писав, що «конкуренція не може функціонувати серед людей, позбавлених підприємницького духу. Конкуренція – особливий метод виховання умів, великих винахідників та підприємців» [139, с. 14].

Проте, необхідно зазначити, що науковці-педагоги звертають увагу не лише на позитивні, але й на негативні наслідки конкуренції. Так, на думку С. Гончаренка та Н. Ничкало, одним із негативних наслідків конкуренції є підвищення соціальної напруги в суспільстві [101].

Конкуренція як явище вивчається з різних наукових позицій, що доводить її важливість та вагомий вплив на життєдіяльність і суспільства, в цілому, й особистості, зокрема. Зауважимо, що різні наукові підходи вивчення зазначеного явища не суперечать одне одному, а доповнюють та поглиблюють розуміння поняття «конкуренція».

Проаналізувавши наукову літературу, дійшли висновку, що конкуренція – це суперництво між виробниками товарів і послуг за ринок збуту, завоювання певного сегмента ринку, це змагання за максимальне збільшення власних переваг у володінні обмеженими благами; це рушійна сила розвитку суб'єктів, що беруть участь у процесі, і супроводжується їхнім взаємним розвитком та зміною поведінки, діяльності.

Конкуренція, як було зазначено вище, є предметом вивчення різних галузей науки, та в нашому дослідженні доцільно розглядати її як своєрідне явище, що вимагає сформувати у майбутніх фахівців готовність до повноцінної продуктивної діяльності. Адже випускник закладу вищої освіти неминуче потрапляє в умови конкуренції, а значить має бути підготовленим до конкурентної боротьби й успішно її витримувати, тобто проявляти конкурентоздатність на ринку праці.

У зв'язку з цим, вважаємо необхідним визначитись із термінологією. В науковій літературі є два подібні терміни «конкурентоспроможність» та «конкурентоздатність», які розглядаються як тотожні. Проте можна простежити розмежування цих понять у наукових дослідженнях сучасних учених.

Ситуація, коли терміни «конкурентоздатність» та «конкурентоспроможність» використовуються як синоніми, часто трапляється при перекладі праць із російської мови. Необхідно звернути увагу що, за тлумачним словником С. Ожегова та Н. Шведової, в російській мові «способность» означає уміння та можливість виконувати які-небудь дії, а «способный» – той, який володіє здатністю до чогось та такий, що може що-небудь зробити [135]. Отже, при перекладі поняття «конкурентоспособность» термін «конкурентоздатність» є найближчим за суттю.

Оскільки США є місцем виникнення теорії конкурентоздатності, то саме англійську мову необхідно вважати первинною у вивченні походження цього терміну. Дієслово «compete» (з англ. «конкурувати»), яке лежить в основі слова «competitiveness» (з англ. «конкурентоспроможність»), є похідним від латинського «competere». Слово складається із префікса «com», що означає спільну дію та дієслова «petere», яке в перекладі з латині буквально означає «прагнути». Таким чином, вихідним перекладом дієслова «конкурувати» є вислів «спільно прагнути до чогось» [47].

У слов'янських мовах, а саме українській, російській, білоруській, польській, чеській, словацькій, македонській, сербохорватській перший корінь слова «конкурентоспроможність» походить від іншого латинського слова «concurrere», складовими частинами якого є «con», що виступає в даному контексті аналогом вищезгаданому «com» та «currere» (з лат. «бігти, змагатися на бігу») [47, с. 551].

Із вищезазначеного робимо висновок, що конкурентоспроможність є поняттям, яке вказує на суперництво двох або більше суб'єктів, які прагнуть до однієї мети. Таким чином, у цьому трактуванні йдеться не виключно про боротьбу за одноосібне досягнення цілі, а й можливість отримати результат одночасно обома конкурентами.

Цікаво розглянути значення слова «конкурентоспроможність» у китайській мові. Дієслово «конкурувати» складається з двох ієрогліфів: «Й» та «Ф». Перший з них, виходячи із стародавнього написання, означає «два раби, що змагаються», а другий, вказуючи на те, що їх ціль – серп, може бути інтерпретований як «дві руки, що змагаються за серп». Опираючись на те, що протягом тисячоліть Китай був аграрною країною, припускаємо, що конкуренцію стародавні китайці пов'язували із боротьбою за сільськогосподарські угіддя, уособленням цього був серп, який міг тримати тільки один, тобто виграти мав можливість лише один із конкурентів [47].

В арабській мові слово «конкурувати» утворюється в результаті додавання до кореня (з арабської зберігати, оберігати, бути цінним, дорогим) приголосних, які уточнюють значення основи та надають їй характеру взаємодії між двома особами чи сторонами [47]. Переклад кореня «зберігати, оберігати» вказує, що конкуренція розглядалась швидше як певний захист чогось, а не активне завоювання. Водночас, вказівка значення на цінність («бути цінним») наголошує на обов'язковій зацікавленості в об'єкті конкуренції з боку інших осіб. Таким чином, маємо підстави вважати, що йдеться про боротьбу за досягнення бажаної для двох або кількох суперників цілі, перемогти в якій може тільки один із них: той, хто захищає, або той, від кого захищають.

Етимологічна відмінність у змісті поняття «конкурентоспроможність» у західних та східних культурах міститься у принциповій різниці розподілу виграшу між конкурентами. Важливо відмітити, що цей принцип прослідковується і в розвитку теорій конкурентоздатності: ранні теорії трактували, що здобути перемогу в конкурентній боротьбі могла лише одна сторона, в той час як новіші концепції відстоюють ідею можливості отримання вигоди всіма конкурентами [87].

У цьому контексті інтерес викликають результати вивчення найбільш вживаних дефініцій конкурентоспроможності та аналізу трактування сутності цього поняття. Розглянемо деякі з них. Конкурентоспроможність – це:

- можливість ефективно розпоряджатися власними та позиковими ресурсами в умовах конкурентного ринку [2, с. 62];

- переваги, якими володіє підприємство по відношенню до інших підприємств, що є конкурентами на ринку товарів та послуг [6, с. 3];

- сукупність можливостей підприємств (виробничих, інноваційних, кадрових, ресурсних) у різних сферах діяльності, що взаємодіють між собою у певний спосіб [32];

- володіння властивостями, які створюють переваги для суб'єкта економічного змагання [33, с. 68];

- порівняльна перевага відносно інших фірм даної галузі всередині країни та за її межами [35, с. 76];

- сукупність відмінних від аналогів якісних та вартісних характеристик, які забезпечують потреби споживачів [147];

- це ознака, яка характеризує наявність та розвиток підприємством сукупності матеріальних та фінансових можливостей, які обумовлюють його здатність до ефективної роботи на ринках продажу своєї продукції [91, с. 11];

- реальна та потенційна можливість підприємства проектувати товари, які за ціновими та неціновими характеристиками привабливіші за аналогічні товари зовнішніх та внутрішніх конкурентів [159].

Підсумовуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що конкурентоспроможність характеризується певним конкурентним потенціалом, який дає можливість формувати й утримувати конкурентні переваги на основі наявних ресурсів та здатностей. Реалізація конкурентного потенціалу визначається тим, наскільки вдало, з огляду на конкретну мету, використовуються наявні ресурси, створюючи здатності та конкурентні переваги. Максимальний рівень конкурентоспроможності означає не «краще, ніж у конкурентів», а «найкраще, на що здатні».

Надамо результати аналізу сутності поняття «конкурентоздатність» та наведемо найбільш поширені його визначення. А. Мігранян переконаний, що конкурентоздатність – це результат впливу сукупності факторів конкурентного механізму, що виражається через ступінь необхідності та економічної ефективності продукції, що виготовляється або будь-якого суб'єкта господарювання (підприємства, галузі або економічної системи в цілому), що виробляє блага [78].

Вчений Р. Фатхутдінов, вивчивши це питання, вважає, що в найбільш загальному контексті конкурентоздатність – це здатність об'єкта, що розглядається, конкурувати (управляти своїми конкурентними перевагами, вступати в суперництво) з аналогічними об'єктами на даному ринку в даний час [140, с. 512].

А. Дьяченко стверджує, що конкурентоздатність – монопольне володіння комплексом ресурсів, необхідних для виробництва найбільш прибуткових товарів і послуг, комплексом ресурсів, недоступних іншим у період, поки вони не стали загальнодоступними [43].

Проаналізувавши визначення поняття «конкурентоздатність», маємо можливість виділити характерні риси, що притаманні конкурентоздатним суб'єктам: здатність конкурувати та отримувати перевагу в конкурентній боротьбі; здатність виробляти конкурентоздатні товари та послуги; здатність виконувати соціальні функції, тобто забезпечувати високі життєві стандарти працівників; здатність високопродуктивного використання наявних ресурсів.

Якщо розглядати далі етимологію слів «конкурентоспроможний» та «конкурентоздатний», то можна зробити висновок, що, не дивлячись на спільний перший корінь у слові, значення та походження якого було розглянуто вище, друга частина зазначених термінів вказує на певне розходження у їх тлумаченні. Так «спроможність» походить від «спроможний», тобто той, який має можливість робити, здійснювати що-небудь або здійснити що-небудь [134, с. 306]. Спроможність розглядається також як «наявність умов, сприятливих для чого-небудь, обставин, які допомагають чомусь; можливість» [134, с. 305].

У випадку, коли мова йде про «здатність», похідного від слова «здатний», тобто який може, уміє здійснювати, виконувати, робити що-небудь, поводити себе

певним чином [134, с. 230]. За тлумачним словником української мови А. Івченка: «здатність – уміння, а також можливість робити які-небудь дії, або, здатність – індивідуальні особливості особи, що є суб'єктивними умовами успішного здійснення певного роду діяльності» [51, с. 231].

Таким чином, відмінність полягає у тому, що спроможність – це, насамперед, можливість реалізувати уміння, а здатність – це вже притаманне уміння здійснити задумане. Звідси, конкурентоспроможність – наявність можливостей конкурувати на ринку, а конкурентоздатність – уміння конкурувати, тобто наявність відповідних властивостей, які дозволяють виграти конкурентну боротьбу.

Погоджуємось із поглядом економіста-дослідника О. Дейнеги, який, підкреслюючи необхідність розгляду відмінностей між поняттями «конкурентоспроможність» та «конкурентоздатність», спираючись на лінгвістичний аналіз термінів, дав таке визначення: конкурентоспроможність – це комплекс характеристик об'єкта (товару, підприємства, регіону, країни), який визначає його потенційний результат на ринку; конкурентоздатність – це здатність певного об'єкта (товару, підприємства, регіону, країни) витримувати конкуренцію порівняно із аналогічними об'єктами на ринку [38, с. 62].

До об'єктів, які вже діють на ринку, слід в більшій мірі застосовувати термін «конкурентоздатність», а конкурентоспроможність – до новостворених об'єктів, які тільки мають виходити на ринок [134, с. 62].

Для В. Бондар конкурентоспроможність є кваліфікаційною готовністю вступати в конкурентну боротьбу на ринку праці, в той час як конкурентоздатність трактується як стійка особистісна властивість. Саме завдяки цій властивості фахівець свідомо і творчо реалізує професійну компетентність, за умови, що він на достатньому рівні володіє необхідними суспільно-комунікативними знаннями, вміннями та особистісними характеристиками. Науковець пов'язує між собою зазначені терміни, вважаючи, що вони складають єдине ціле, оскільки конкурентоспроможність фахівця створює передумову для розвитку конкурентоздатності як особистісного утворення. На думку автора, техніці конкурентоздатності фахівця слід спеціально навчати [20; 21].

Базуючись на роботах Л. Карамушки та О. Філь, В. Хапілова приходять до висновку, що, хоча конкурентоздатність та конкурентоспроможність часто використовують як синоніми, вони є двома самостійними поняттями: конкурентоспроможність об'єкта та конкурентоздатність суб'єкта. Обґрунтовуючи свою позицію, автор зазначає, що, по-перше: термін «конкурентоспроможність» найчастіше використовують для характеристики неживих об'єктів, а термін «конкурентоздатність» навпаки стосується живого суб'єкта, особистості; по-друге, термін «конкурентоспроможність» відображає властивість об'єкта бути кращим, вигідно відрізнятись від інших аналогічних об'єктів, а термін «конкурентоздатність» відображає індивідуальні якості, здібності та властивості суб'єкта ринкових відносин, за наявності яких він має високий рівень загальнолюдської культури та професіоналізму; по-третє, «конкурентоспроможність» означає можливість об'єкта (наприклад, товару) бути вигідно реалізованим, проте реалізація цих можливостей залежатиме від багатьох факторів, натомість «конкурентоздатність» віддзеркалює не тільки можливість, а й здатність суб'єкта адаптуватися до ринкових умов, удосконалюючи свої якості, та діяти відповідно ситуації [145, с. 48].

У ході дослідження зроблено висновок, що «конкурентоспроможність» є властивістю та можливістю об'єкта за певних умов бути кращим. Конкурентоздатність визначається як особистісне утворення, сукупність якостей та здібностей, що характеризують професіоналізм та здатність діяти відповідно до ринкових умов.

Ми поділяємо позицію науковців щодо недоцільності синонімічного використання понять «конкурентоспроможність» та «конкурентоздатність» та вважаємо, що для нашого дослідження науково обґрунтованим буде використання терміну «конкурентоздатність».

Отже, конкурентоздатність розглядатимем як комплексну характеристику особистості, структуру якої визначають психологічні та психодинамічні особливості особистості, які сприяють її успішності, ефективності при максимальній реалізації особистісного потенціалу в умовах життя, що змінюються.

Для визначення сутності феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів» доцільно, на наш погляд, дослідити поняття «конкурентоздатність особистості» та «конкурентоздатність фахівця».

Почнемо дослідження цього питання з аналізу визначення поняття «особистість». Особистість у процесі своєї життєдіяльності розв'язує соціальні, культурні, екологічні, наукові, технічні, економічні та інші задачі, тому вивчається з позиції різних наук, зокрема філософії, економіки, соціології, права, етики, педагогіки, психології, біології тощо.

У філософії поняття «особистість» найчастіше використовується для відображення саме соціальної природи людини, розглядаючи її як певного суб'єкта соціокультурного життя, визначаючи як носія індивідуальних особливостей (інтересів, здібностей, прагнень, самосвідомості тощо), що розкриваються в контексті соціальних взаємин, спілкування та предметної діяльності [30].

Різні галузі психології вивчали особистість виходячи із своїх наукових позицій. Так, в загальній психології відмічаємо вагомий внесок учених Л. Абульханової-Славської [7], К. Платонова [94; 95], С. Рубінштейна [104] та інших; у галузі вікової психології над цим питанням плідно працювали Б. Ананьєв [8], Л. Божович [18], І. Кон [62] та інші; в педагогічній – В. Канн-Калик [55], Я. Коломенський [61], А. Петровський [92] та інші; в соціальній – Г. Андрєєва [12], К. Платонов [94; 95], Т. Кудрявцев [65] та інші.

Зарубіжні психологи розглядають поняття особистості найчастіше у відповідності до трьох підходів: психоаналітичного (А. Адлер, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Хорні, К. Юнг та інші), поведінкового (Б. Скіннер, Г. Айзенк, Д. Уотсон та інші) та гуманістичного (А. Маслоу, К. Роджерс та інші).

Представниками психоаналітичного підходу вважають А. Адлера, З. Фрейда, Е. Фромма, К. Хорні, К. Юнга та інших. Для нашого дослідження важливими є ідеї К. Юнга про двосторонню орієнтацію особистості: на внутрішній світ – інтроверт або на зовнішні події – екстраверт. Інтроверти, завдяки своїй заглибленості у внутрішній світ, менш ефективні в комунікаціях, екстраверти більш успішні в зовнішній діяльності, проте можуть втрачати контроль над своїм внутрішнім



станом. Амбівертна особистість поєднує риси обох орієнтацій, тобто, можна допустити, що потенційно така особистість найбільш конкурентоздатна [25].

А. Адлер вважав, що особистість у своєму розвитку прагне до блага того суспільства, в якому живе. Вчений ввів поняття «соціальне почуття», виокремлював ефект соціального впливу на особистість, підкреслював важливість соціального інтересу особистості: почуття спільності, співпраці й альтруїзму. А. Адлер вважав, що життя – це рух до успішної адаптації в навколишньому світі, співпраці та альтруїзму [25]. Розглядаючи теорію А. Адлера з позицій нашого дослідження, вважаємо доцільним звернути особливу увагу на здатність до співпраці саме конкурентоздатної особистості.

Поведінковий (біхевіоризм) підхід ставив перед собою мету не вивчати внутрішні психічні фактори особистості, а швидше зосереджуватись на вивченні ситуаційних та поведінкових проявів особистості. Тобто, особистість, з точки зору біхевіоризму, реагує й діє на ті або інші реакції, дії, поведінку. Змінюючи стимули і підкріплення, можемо змінювати і поведінку. Б. Скіннер, Г. Айзенк, Д. Уотсон описали основні закони формування навичок, до яких і зводилися всі найбільш складні та специфічні форми діяльності особистості, а також унікальність досвіду особистості, де вчинки людини визначаються насамперед її власною оцінкою [25]. В поведінкових концепціях особливе значення мають фактори зміни середовища, до яких повинна пристосовуватись особистість, вибираючи ті чи інші дії, що в свою чергу і створює нові форми поведінки. Особливе значення для нашого дослідження мають ідеї Б. Скіннера, які пояснюють природу адаптивної поведінки особистості.

Значними для нашого дослідження вважаємо також ідеї А. Маслоу та К. Роджерса про активність особистості та її прагнення до само актуалізації (прагнення живої істоти до розвитку, самостійності, самовираження, активізації всіх своїх можливостей). Саме завдяки К. Роджерсу, такі явища як самосвідомість і самооцінка та їх вплив на поведінку суб'єкта стали предметом подальшого наукового вивчення та дослідження [25; 75].

Звернемо увагу на наступні характеристики самоактуалізації особистості за А. Маслоу: більш адекватне та вільне від впливу актуальних потреб, стереотипів,

забобонів сприйняття реальності (інтерес до непізнаного); прийняття себе та інших такими, якими вони є, відсутність штучних захисних форм поведінки та неприйняття таких форм поведінки з боку інших; ділова спрямованість, тобто здатність особистості займатися не лише собою, але і своєю життєвою задачею; автономія та незалежність від оточення, стійкість до впливу фруструючих факторів; безпосередність оцінок, здатність знаходити кожен раз нове в уже відомому; почуття спільності з людством в цілому; відсутність проявів ворожості в особистісних стосунках; вузьке коло людей, стосунки з якими досить глибокі; демократичність в стосунках з людьми, готовність вчитися у них; стійкі внутрішні моральні норми, загострене відчуття добра і зла; орієнтованість на цілі, тоді як засоби підпорядковуються їм; креативність, незалежно від того, чим займається особистість [75].

Особистість унікальна по своїй суті та взаємодіє з дійсністю як відкрита система, й чим більше із перерахованих характеристик усвідомлюються, тим більше, на наш погляд, особистість конкурентоздатна.

К. Роджерс зазначав, що людині властива тенденція розвивати всі свої здібності, щоб зберігати та розвивати особистість. Вважав, що будь-якому живому організму притаманна властивість прагнути до самоактуалізації [25]. Таким чином, представники гуманістичної психології бачили людину активним творцем власного життя із свободою вибору та індивідуальним стилем життя.

Нам імponує погляд М. Варій, який вважає, що під особистістю розуміємо конкретну людину, яка належить до певного суспільства та соціальної групи; усвідомлює своє ставлення до навколишнього середовища, народу і до самої себе; займається певною діяльністю; вирізняється своєрідними особливостями поведінки й діяльності; володіє тільки їй притаманною системою психічних і соціопсихічних властивостей та якостей [25].

Вчення про особистість є фундаментальним для педагогіки. Саме на ньому базується більшість теорій виховання та навчання. Особистість – це психічна та духовна сутність людини, яка проявляється в різноманітних узагальнених системах якостей, що включають всю різноманітність її проявів (потреб, здібностей, Я-

концепцій, ставлень, діяльності, вчинків, реакцій, інтелекту, соціальних ролей та інше) [107].

Поняття «особистість» досліджується з позицій різних наук, здобутки яких взаємодоповнюються та допомагають утворити цілісну картину. В межах нашого дослідження розглядаємо поняття «особистість» з точки зору її конкурентоздатності.

Необхідно зазначити, що вивчення поняття «конкурентоздатність» у педагогіці та психології є відносно новим напрямком. Це поняття ввійшло в психолого-педагогічну науку завдяки дослідженням таких учених як Дж. Грейсон, Дж. Дьюї, Р. Мартенс, К. Оделл, Г. Олпорт та інших, їх можна по праву вважати основоположниками вчення про формування конкурентоздатності майбутніх фахівців [22; 36; 46; 59].

Дж. Грейсон та К. Оделл вважають, що конкурентоздатній особистості притаманні такі риси: ентузіазм та гнучкість; постійне вдосконалення та навчання; загальне розуміння мети змін [36].

Дж. Дьюї [22] головну мету навчання вбачав в тому, щоб підготувати молодь до виконання обов'язків та реалізації можливості бути успішним в житті.

Р. Мартенс [46] у конкурентоздатній особистості бачив основний результат соціалізації. Успішна діяльність людини, на думку Р. Мартенса, залежить від здібностей, набутих знань, умінь та навиків.

Г. Олпорт [59] конкурентоздатність особистості розкривав через аналіз феномена зрілої особистості, відмічаючи при цьому, що дозрівання людини – це процес становлення, що безперервно протікає та продовжується все її життя.

Український науковець Т. Дзюба, досліджуючи конкурентоздатність, називає її важливою складовою професійного та духовного розвитку саме майбутніх психологів та виділяє два підходи до вивчення цього феномена. Перший – соціально-економічний підхід, включає в себе такі аспекти: попит професії на ринку праці, рівень кваліфікації фахівця, його професійна мобільність. Другий підхід вивчення конкурентоздатності фахівця – соціально-психологічний, зосереджує увагу на ціннісно-мотиваційній сфері особистості (настанови, спрямованість,

професійна цілеспрямованість, цілі та сенс життя). Конкурентоздатність розглядається як якісний стан фахівця, який допомагає подолати невизначеність життєвих перспектив та цілей [41].

Л. Мітіна розглядає конкурентоздатність як досягнення успіху в діяльності, що надає можливість працівникам значно легше витримати кризу та піднятися після її подолання на вищий рівень розвитку. Дослідниця, порівнюючи характеристики самоактуалізованої особистості та конкурентоздатного фахівця, дійшла до висновку, що ці поняття в рівній мірі характеризують особистість як таку, що прагне до більш повного виявлення та розвитку своїх особистісних можливостей, демонструє потребу в успішній діяльності, повній реалізації свого потенціалу [80].

Цікава позиція дослідника С. Широбокова, який визначає конкурентоздатність як стратегічну цінність, що сприяє подоланню психологічного бар'єру, пригніченості, песимізму та впорядковує всю систему життєдіяльності, позитивно впливаючи на життя особистості в цілому [149].

Науковці Л. Карамушка, П. Перепелиця, В. Рибалка, О. Філь вважають, що конкурентоздатність особистості має соціально-особистісну природу. Конкурентоздатна особистість енергійна, толерантна та творча; адекватно розуміє свої інтереси та діє у відповідності до них; прагне постійного розвитку; може легко адаптуватись; вміє себе презентувати [57; 58]. Кожна характеристика містить у собі певні якості. Так потреба в досягненнях характеризується енергійністю, самодостатністю, рішучістю, зорієнтованістю на результат. Творчі здібності та нахили проявляються через виявлення інтересу до нового, розвинуту інтуїцію, очікування виклику, змагання, розмаїття ідей, допитливість. Якщо ж особистість здатна контролювати своє життя, схильна аналізувати та зіставляти результати діяльності з докладеними зусиллями, творячи власний успіх, то вона характеризується як рішуча та цілеспрямована. Розумний та зважений ризик проявляється в умінні адекватно оцінювати власні можливості, зважуючи потенційні вигоди та поразки. Потреба в незалежності розкривається через нетрадиційний підхід до виконання діяльності, наявність індивідуального стилю діяльності та вміння самостійно приймати рішення [57].

Конкурентоздатна особистість характеризується готовністю до участі в конкуренції [13]; об'єктивною підготовленістю та суб'єктивною готовністю брати участь у конкурентних відносинах, що виникають у трудовій сфері (С. Рачина) [103]; здатністю до самореалізації, досягненню високої ефективності своєї діяльності та здатністю виступати лідером в умовах конкуренції (Т. Слівіна) [128].

Конкурентоздатна особистість здатна також до оволодіння професійними знаннями, вміннями, навичками та якостями, що дають можливість оперативно та успішно вирішувати виробничі завдання та визначають її компетентність у професійній сфері діяльності (О. Потапова) [100].

Конкурентоздатна особистість володіє такою якістю, завдяки якій можливе об'єктивне оцінювання вимог діяльності, творчий підхід до вирішення задач, визначення свого місця у світі цінностей, ефективне лідерство тощо (Н. Сидорова) [127]; високий рівень самостійності, гнучкість мислення, педагогічна рефлексія, стресостійкість та потреба в успішній діяльності (О. Чупрова) [147]. Конкурентоздатна особистість орієнтується в ринковій ситуації, що забезпечує їй більш вигідні, порівняно з конкурентами, умови, гарантує попит на себе як фахівця на ринку праці (Д. Мустафіна) [83].

В. Андреев ввів педагогічний принцип конкурентоздатності в умовах ринку освітніх послуг. Цей принцип передбачає, з одного боку, турботу про престиж навчального закладу, який займається підготовкою фахівців, а з іншого, – необхідність формувати конкурентоздатну особистість, підготовлену до самовиживання та конкурентної боротьби в різних ситуаціях [11, с. 165].

На думку В. Андреева, конкурентоздатна особистість характеризується такими якостями: чітке усвідомлення мети та ціннісних орієнтацій, працелюбність та творче ставлення до праці, здатність до ризику, незалежність, здатність до лідерства, прагнення до неперервного саморозвитку та професійного зростання, стресостійкість, бажання досягнути високої якості кінцевого продукту своєї діяльності [11, с. 549].

Цікавою, на нашу думку, є модель конкурентоздатної особистості, яку розробив В. Андреев. Модель складається із таких компонентів: мотиви та ціннісні

орієнтації (чіткість цілей та ціннісних орієнтацій, усвідомлення пріоритетів, амбіційність, прагнення до лідерства, оптимізм, віра в успіх своєї справи, глибокий інтерес до справи, орієнтація на здоровий спосіб життя, прагнення до якісного кінцевого продукту своєї діяльності); моральні якості (відповідальність, толерантність, здатність до тимчасових компромісів, самостійність в умовах морального вибору); громадянські якості (ясність та чіткість громадянської позиції, соціальна активність, здатність відстоювати свої права, демократизм, громадянська мужність, патріотизм та сміливість) інтелектуальні та ділові якості (високий рівень творчого потенціалу, професійність, критичність, системність та прогностичність мислення, адекватність самооцінки, розсудливість), особливості характеру та поведінки (цілеспрямованість, здоровий практицизм, спокійна впевненість в своїх силах і можливостях, стресостійкість, працелюбність, вміння не розмінюватись на дрібниці, відчувати себе господарем своєї долі, автономія в поведінці та вчинках), «само»-здібності та «само»-процеси (продумана «Я-концепція» життєдіяльності, виражена здатність до самовизначення, здатність до самоуправління, самовдосконалення, до творчої самореалізації, до самообмеження та професійного зростання) [9]. Вважаємо важливою та поділяємо позицію В. Андреева, який зазначає, що особистість має бути не взагалі конкурентоздатною, а такою, чия конкурентоздатність досягається цивілізованими методами та засобами [10].

Л. Мітіна вважає, що такі характеристики конкурентоздатної особистості як: особистісна спрямованість, компетентність, гнучкість – є психологічним фундаментом розвитку майбутнього професіонала в будь-якій галузі людської діяльності. Розвиток конкурентоздатної особистості – це розвиток рефлексивної особистості з позитивним психоенергетичним потенціалом, здатної організувати, планувати свою діяльність та поведінку в динамічних ситуаціях, особистості, яка володіє новим стилем мислення, нетрадиційними підходами до розв'язання задач, адекватним реагуванням у нестандартних ситуаціях [80].

Конкурентоздатною довгий час може залишатися особистість, яка займається улюбленою справою, що приносить їй задоволення, незважаючи на значні затрати часу та енергії. Тому так важливо для людини, яка вступає в професійний світ,

зробити правильний вибір. На розвиток інтегральних характеристик конкурентоздатної особистості спрямовано спеціально розроблену психологічну технологію Л. Мітіної. Ця технологія передбачає трансформацію мотиваційної, інтелектуальної, афективної, поведінкової структур особистості внаслідок чого зовнішня детермінація життєдіяльності змінюється на внутрішню [25].

Конкурентні переваги забезпечуються за рахунок високого рівня професійної компетентності, адекватній вимогам організації, готовності підвищувати рівень у відповідності зі змінами, які висуває певна організація. Також для підтримання конкурентних переваг необхідно оволодіти ефективною стратегією управління професійним потенціалом, що передбачає здатність до співпраці з працівниками в організації та за її межами, високі морально-етичні позиції, здатність до ротації, мобільності, тобто здатність вільно переміщатися в організаційному середовищі, мотивацію до досягнення успіху [49].

Підсумовуючи все вищезазначене, формулюємо висновок, що конкурентоздатність особистості – це інтегральне особистісне утворення, яке вміщує спеціальні професійні знання, вміння та навички; особистісні та професійні якості; професійну спрямованість, ідентифікацію з професією, самовизначення, професійну самосвідомість, мотиваційні компоненти.

Не дивлячись на те, що існує досить широкий спектр підходів до вивчення конкурентоздатної особистості, вважаємо важливим дослідження цього питання саме з позиції формування конкурентоздатності майбутнього фахівця в процесі фахової підготовки.

Л. Мітіна вважає, що мета освіти на сьогодні полягає в тому, щоб підготувати конкурентоздатну особистість, затребувану на ринку праці [80]. Ю. Кореляков, Г. Шавиріна підкреслюють, що з метою реалізації себе особистісно, професійно, соціально, морально необхідні особливі здібності, які дозволяють максимально розширити власні можливості. Ці здібності, як вважають автори, закладені саме в конкурентоздатній особистості [49].

Формуванням конкурентоздатності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки займалась Н. Абабілова, яка трактує її як інтегральне

динамічне утворення, що характеризується успішним функціонуванням перекладача в полікультурному просторі, досягненням бажаного соціального статусу в умовах постійного суперництва за рахунок якісного прояву своїх професійних знань, умінь і навичок, особистісних якостей, нестандартного вирішення професійних завдань [1].

Формування конкурентоздатності особистості здійснюється в конкурентному середовищі. Саме поняття «конкурентне середовище» було запозичене з економіки. В економіці поняття «конкуренція», «конкурентоздатність», «конкурентоспроможність», «конкурентне середовище» дуже тісно між собою пов'язані. З точки зору економістів, розвиток конкуренції на основі створення сприятливого конкурентного середовища відображає безпосередньо конкурентоспроможність та конкурентоздатність. Проте, якщо економістами поняття «конкурентне середовище» вивчено досить глибоко, то в педагогіці вплив на формування конкурентоздатності майбутніх фахівців конкурентного середовища досліджено недостатньо.

Неможливо формувати конкурентоздатність майбутнього фахівця, не створивши конкурентне середовище [49]. Вчені Н. Александрова, Д. Колодан вважають, що найоптимальніший вплив на особистість здійснює педагогічне середовище, в яке педагог вміщує стимули, що ніби самі по собі, без прямого втручання педагога сприяють формуванню особистості [3].

Подібна наукова позиція у В. Кукушина, який вважає, що середовище провокує людину на певні вчинки, створюючи для них сприятливі умови [67].

На нашу думку, створення конкурентного освітнього середовища фахової підготовки майбутніх психологів передбачає занурення студентів в умови суперництва, змагання для досягнення кращого результату в діяльності. Конкурентне середовище розглядаємо як комфортну сферу життєдіяльності особистості, що забезпечує прояв індивідуальності, розвиток конкурентної активності майбутніх психологів, сприяє формуванню їх конкурентоздатності.

Отже, трактуємо конкурентоздатність майбутніх психологів як багаторівневе особистісне утворення, що базується на професійно-особистісних, індивідуально-



особистісних, духовно-моральних ресурсах майбутніх психологів та забезпечує їм високу рейтингову позицію у конкурентному середовищі.

Конкурентоздатність визначається ступенем відповідності особистісних якостей і професійних знань, умінь, навичок майбутніх психологів об'єктивним вимогам професійної діяльності й соціо-економічним умовам.

Формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки – це цілеспрямований, чітко організований процес набуття майбутніми психологами стійких якостей, характеристик особистості, що сприятимуть успішній професійній діяльності на конкурентному ринку праці.

Актуальність та необхідність формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки потребує визначення сутності та з'ясування структури феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів».

### **1.3. Сутність та структура феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів»**

Важливим завданням, яке ставлять перед собою науковці, є дослідження різних властивостей і рис особистості, які формуються і проявляються в конкретній діяльності людини та впливають на ефективність цієї діяльності. Для наукового обґрунтування структури конкурентоздатності майбутніх психологів було досліджено структурні моделі конкурентоздатності фахівців різних галузей (Н. Абабілова [1], Л. Мітіна [80], В. Хапілова [144]).

Вивчення й аналіз різноманітних наукових теорій та підходів, літературних джерел, практичні здобутки нашого дослідження дозволили нам у структурі феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів» виокремити три провідні компоненти: особистісно-інтеграційний, знаннево-професійний, практично-процесуальний.

Конкурентоздатність майбутніх психологів досить широке поняття, компоненти якого взаємопов'язані та взаємообумовлені. Розглянемо характеристики, що відображають особистісний бік конкурентоздатності майбутніх психологів, тобто ті риси та якості особистості майбутніх психологів, їх настанови

та емоційні вияви, які допомагають їм реалізуватись як фахівцям, знайти свою нішу на конкурентному ринку праці. Звісно, таких характеристик багато, кожна з них відіграє певну роль, проте ми визначили саме ті особистісні утворення, без яких, на наше переконання, не можна говорити про конкурентоздатність психологів.

Для дослідження феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів» доцільно розглянути поняття емоційний інтелект, асертивність, професійна самосвідомість. Професійна діяльність психолога розгортається в просторі емоцій і відчуттів, а її ефективність безпосередньо залежить від рівня розвитку емоційного інтелекту фахівця. Саме тому, на нашу думку, розвиток емоційного інтелекту є дуже важливим для формування конкурентоздатності психологів у процесі фахової підготовки.

Емоційний інтелект вивчається зарубіжними (Р. Бар-Он, М. Белдок, Дж. Блок, Х. Вейсінгер, Д. Гоулман, Д. Карузо, Б. Лойнер, Д. Люсін, Дж. Мейер, Г. Орме, П. Саловей, Д. Слайтер, Р. Стернберг та інші) та вітчизняними (О. Власова, С. Дерев'янка, В. Зарицька, Н. Коврига, Е. Косенко та інші) дослідниками [69; 77; 141; 152; 154].

Термін «емоційний інтелект» почали використовувати на початку 1990-х років. Американські психологи П. Селовей і Дж. Майер застосували його для сукупності позначення міри розвитку таких якостей: самосвідомість, самоконтроль, мотивація, вміння ставити себе на місце інших людей, навички роботи з людьми, вміння налагоджувати взаєморозуміння з іншими [154].

Передумовою виникнення концепції емоційного інтелекту вважають роботи американського психолога Г. Гарднера, який висунув думку про множинність форм прояву інтелекту (вербальний, просторовий, кінестетичний, логіко-математичний, музичний, внутрішньоособистісний (спрямований на власні емоції) та міжособистісний (спрямований на емоції інших людей) [152].

Дослідник Д. Люсін пропонує трактувати емоційний інтелект як здатність до розуміння й управління своїми і чужими емоціями, тобто людина може не лише встановити сам факт наявності емоційного переживання у себе або в іншій людині, а й ідентифікувати емоцію, знайти для неї словесний вираз, зрозуміти причини, що її

викликали, та наслідки, до яких вона приведе. На думку Д. Люсіна, емоційний інтелект можна уявити як конструкт, що має двоїсту природу та пов'язаний з когнітивними здібностями та з особистісними характеристиками [69].

Цікавою є позиція О. Філатової, яка вважає, що емоційний інтелект забезпечується самоконтролем, який полягає в умінні «дозувати» емоції та проявляється у сфері спілкування, що передбачає емпатію [141].

Важливим для нашого наукового пошуку є дослідження І. Мещерякової, яка вивчала процес розвитку емоційного інтелекту в студентів-психологів. Дослідниця пропонує розділити процес розвитку емоційного інтелекту на п'ять етапів [77].

Пізнання самого себе – це завдання першого етапу. Людина в процесі самоусвідомлення ніби «пробуджується», роблячи цікаві відкриття стосовно свого внутрішнього світу, емоцій та почуттів. Це дозволяє інакше поглянути на себе й своє оточення. На другому етапі розвитку емоційного інтелекту необхідно навчитись управляти своїми емоціями та почуттями. Саме вміння управляти емоційними станами дозволяє використовувати емоції для досягнення поставленої мети та передбачає формування певного зразка «ідеального психолога». На цьому етапі особлива увага приділяється розвитку толерантності у студентів-психологів. На третьому етапі відбувається розвиток уміння студентів-психологів розпізнавати емоції інших людей, розуміти почуття партнера по спілкуванню. Діяльність психолога передбачає використання механізму ідентифікації, а для цього необхідний сильний емоційний зв'язок та орієнтація на іншу людину. На четвертому етапі розвитку емоційного інтелекту майбутнім психологам необхідно оволодіти вмінням управляти станами партнерів по спілкуванню. Під управлінням станами іншої людини розуміються гуманістичні індивідуалізовані впливи, спрямовані на запобігання негативних станів клієнта. А для реалізації цього завдання необхідно чітко усвідомлювати мету та шляхи її досягнення, а також певне передбачення поведінки, що можливе за наявності досвіду аналізу моделей взаємин. Важливим є п'ятий етап формування емоційного інтелекту студентів-психологів. Цей етап передбачає розвиток психологічного професіоналізму. Психологічний професіоналізм, на думку дослідниці, – процес, що починається з моменту вибору

професії й закінчується, коли людина припиняє активну трудову діяльність. Для професійної діяльності конкурентоздатний психолог повинен знати свої переваги та прагнути підвищувати якість своєї праці [77].

Визначаючи професійно важливі якості психолога, дослідники насамперед виділяють комунікативну компетентність, інтерес до іншої людини, емпатію, тактовність, вихованість, інтуїцію, конгруентність. Вищеперераховані якості, які характеризують професійного психолога, є структурними складниками емоційного інтелекту. Не викликає сумнівів, що емоційний інтелект відіграє вагомую роль у становленні особистості психолога та сприяє формуванню конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Важливою якістю для успішного здійснення діяльності психолога, що дозволяє йому бути конкурентоздатним фахівцем, на нашу думку, є емпатія (складник емоційного інтелекту). На думку Б. Шапіро, ефективність роботи психолога залежить від здатності до емоційного проникнення у світ іншого, до емпатії, до надання емоційної допомоги [148].

Види емпатії, її структура та місце в системі особистісних цінностей були здавна предметом наукового інтересу в зарубіжній та вітчизняній психології і педагогіці (М. Анімов, В. Бойко, В. Вартамян, П. Горностай, Т. Данилова, Є. Ільїн, Х. Когут, Л. Козяревич, В. Лабунська, Н. Мак-Вільямс, С. Максименко, К. Роджерс, О. Саннікова, В. Столін, К. Юнг та інші) [19; 71; 72; 90; 131; 137; 138].

Розуміючи важливість емпатії для професійного становлення майбутніх психологів, а відтак і формування їх конкурентоздатності в процесі фахової підготовки, необхідно дослідити та проаналізувати різні погляди науковців щодо поняття «емпатія», а також визначити напрямки подальшого дослідження шляхів її формування.

Дослідження такого явища як «емпатія» почалися у IX столітті в Європі. Поняття «емпатія» ввів у психологію Е. Тітченер у 1909 році. Цей термін означав розгляд ситуації з точки зору співрозмовника, емоційне вчуття, розуміння, сприйняття його актуального емоційного стану.

В А. Шопенгауера співчуття людей один до одного базувалося на їх відчутті спільності своєї природи та походження. Ідентифікацію він вважав механізмом емпатії: в процесі співчуття людина, переборюючи свій егоїзм, ототожнює себе з іншими, робить їх хвилювання своїми, намагається зупинити їх страждання, це приносить їй задоволення та щастя [131].

Проблеми, пов'язані з тлумаченням терміну «емпатія», розглядаються в педагогічному аспекті, як найважливіші задачі етичного виховання. Ж.-Ж. Руссо вважав, що в основі прихильності до ближнього лежить здатність відчувати його страждання. Щоб підтримувати цю чуттєвість у молоді, відмічає автор, потрібно вчити наступному: серцю людини властиво ставити себе на місце не тих людей, які більш щасливі, а тих, які в більшій мірі, ніж він сам, заслуговують жалю; жалість збуджують у людині тільки ті чужі біди, від яких вона не вважає позбавленою себе; жалість, яку навіює людині горе інших, вимірюється ними не кількістю цього горя, а тим почуттям, яке вона припускає у людях, які страждають [90].

На сьогодні є багато тлумачень поняття «емпатія». Український педагогічний словник під редакцією С. Гончаренка дає таке визначення: емпатія «(від грецького *empathēia* – у присутності, під час і почуття, пристрасть) – пасивно-споглядальне розуміння ставлень, почуттів, психічних станів іншої особи без активного втручання з метою надати допомогу на відміну від симпатії, для якої характерне почуття приязні, прихильності, доброзичливості до когось. Процес емпатії є в основному інтелектуальним за своїм змістом» [138, с. 140].

Є. Ільїн стверджує, що емпатія – це емоційна особливість людини, яка відіграє велику роль у спілкуванні між людьми, в сприйнятті ними один одного, у встановленні взаєморозуміння, таким чином, об'єктом емоційного сприйняття індивіда стають переживання інших людей. Також учений підкреслює визначальну роль емпатії у процесах соціальної перцепції [137].

Дослідниця Т. Гаврилова доводить, що особи з високим рівнем емпатії виявляють зацікавленість до інших людей, пластичні, емоційні та оптимістичні, а для людей з низьким рівнем емпатійності можуть бути характерні певні труднощі у встановленні контактів, ригідність та егоцентричність. Дуже цікавою з точки зору

професійної діяльності психолога, на наш погляд, є думка, що емпатія допомагає розвивати та стабілізувати міжособистісні стосунки, дозволяючи надавати підтримку не лише у звичайних, але й у важких, екстремальних умовах, коли вона особливо потрібна. В концепції Т. Гаврилової емпатія актуалізує стосунки довіри, теплоти, підтримки [137].

А. Меграбян дає таке визначення поняття емпатії: «Емпатія – це емоційний відгук людини на хвилювання інших людей, що виявляється в співчутті та в співпереживанні» [137, с. 56]. У його дослідженнях цей феномен включає три компоненти: емпатійна тенденція – здатність до співпереживання; тенденція до приєднання – здатність проявляти тепло, дружелюбність та підтримку; сенситивність до відторгнення – здатність до виникнення адекватного почуття провини, сприйнятливості до критики на свою адресу [137].

Б. Додонов створив класифікацію «цінних емоцій», в якій хвилювання, які виникають під час потреби у допомозі та заступництві, а також емпатію називає альтруїстичними емоціями. При цьому він виділяє: бажання допомагати іншим; почуття хвилювання за долю інших, турбота; співпереживання радості та невдач іншої людини; почуття співчуття та жалю [137].

Емпатія, за С. Максименком, характеризує здатність людини до співпереживання (переживання суб'єктом тих почуттів, що переживає інший, через ототожнення з ним) та співчуття (переживання суб'єктом, з приводу почуттів іншого) та забезпечує соціальну обумовленість поведінки [72].

На думку В. Лабунської, як соціально-психологічна властивість особистості, емпатія включає ряд здатностей: здатність емоційно реагувати і відгукуватися на переживання іншого, здатність розпізнавати емоційний стан іншого і ніби переносити себе в його думки, почуття і дії; здатність давати адекватну відповідь вербального та невербального типу на переживання іншого [137].

Цікавою є позиція В. Бойко, який виділяє такі види емпатії: раціональна емпатія (здійснюється шляхом інтенсивної аналітичної переробки інформації про іншу людину); емоційна емпатія (реалізується через емоційний досвід переживань і

почуттів); інтуїтивна емпатія (переробка інформації про іншого здійснюється на інтуїтивному рівні) [19].

Під емпатією, наголошує Н. Мак-Вільямс, ми не вбачаємо тепле, підбадьорливе ставлення до іншої людини. Емпатія – це здатність емоційно сприймати душевний стан іншого [71, с. 28]. На нашу думку, для розуміння сутності поняття «емпатія» саме як професійної якості психолога це дуже важлива позиція. Здатність відчувати та розуміти емоційний стан людини, навіть не завжди розділяючи його, допомагає психологу диференціювати свої переживання від переживань іншої людини. Не завжди психолог розділяє переконання клієнта, не завжди на «внутрішньому плані» погоджується з ним, маючи власні переконання. З цієї точки зору, важливо, щоб психолог розумів емоційний стан клієнта, не оцінюючи його та не нав'язуючи йому своє емоційне переживання.

Узагальнюючи існуючі визначення поняття «емпатія», вважаємо доцільним розглядати емпатію як соціальну-психологічну властивість особистості, наділену певними здатностями, такими як-от: здатність емоційно реагувати на переживання іншої людини, розпізнавати її емоційний стан та подумки переносити себе в думки, почуття і дії іншої особистості, використовувати способи взаємодії, що полегшують переживання, страждання людей. З цієї позиції, не викликає сумнівів твердження, що розвиток емпатії є важливим компонентом підготовки психологів до професійної діяльності в конкурентному середовищі.

Професійна діяльність психолога передбачає соціальні та особисті контакти. Від того, як фахівець зуміє вибудувати свою поведінку, залежить його успішність у різних сферах життя. Сприяє цьому в значній мірі асертивна поведінка. Проблемами асертивної поведінки займалися С. Бішоп, Дж. Вольпе, В. Каппоні, К. Келлі, А. Ланге, Т. Новак, Е. Солтер та інші [14; 23; 56].

Поведінка, яка передбачає повагу до себе та інших, називається асертивною. Особистість, якій притаманна асертивна поведінка, відстоює свої інтереси активно і послідовно, відкрито заявляючи про цілі та наміри, але при цьому, і це дуже важливо, поважає право оточуючих також поводити себе асертивно. Тобто, асертивна поведінка – це насамперед філософія відповідальності за власну

поведінку, готовність приймати самостійно рішення з приводу свого життя і нести всю повноту відповідальності за їх наслідки [23].

Асертивна поведінка передбачає розвиток впевненості й позитивної настанови. Впевненість у собі – стабільна особистісна характеристика, обумовлена такими якостями як мотивація досягнень, вольовий самоконтроль, низька тривожність. Відчуття внутрішньої свободи дає можливість особистості адекватно оцінювати те, що відбувається навколо, чітко планувати дії, ясно висловлювати почуття, з повагою співпрацювати з партнерами, доносячи до них свою позицію. Принципи асертивності – це емпіричні правила поведінки в суспільстві, спілкування з оточуючими. Спілкування це опирається на по-справжньому гуманістичні основи, не визнає маніпуляцію, жорстокість та агресію по відношенню до інших [14].

Саме асертивність, як властивість особистості, сприяє ефективному розвитку соціальної адаптації, а відсутність її або ж нерозвиненість може призводити до соціальної некомпетентності, дисгармонії та дезаптації в соціумі.

На основі нашого дослідження можемо стверджувати, що, оскільки асертивна поведінка притаманна успішній, впевненій та незалежній особистості, то вона є важливим складником конкурентоздатної особистості в цілому, і, відповідно, конкурентоздатного майбутнього психолога.

Розвиток суспільства, значні зміни в культурній, економічній, політичній та соціальній сферах впливають на уявлення майбутніх фахівців про себе як про суб'єктів діяльності, формуючи професійну самосвідомість, що, в свою чергу, є передумовою професійного зростання. В цьому процесі, на нашу думку, важливе місце займає період навчання у закладі вищої освіти.

Формування професійної самосвідомості особистості – предмет дослідження багатьох науковців. Модель професійної зрілості дорослої особистості, людину в професії (інтереси, мотивація, місце в професійній спільноті) вивчали такі науковці: К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, А. Деркач, Є. Клімов, Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Москаленко, Л. Мітіна, А. Ситніков та інші [7; 39; 74; 79].

Професійна самосвідомість – це складник самосвідомості дорослої людини, а також регулятор її поведінки та діяльності. Відомо, що професія впливає не лише на



формування певних професійних якостей, але й на сприйняття та розуміння світу загалом і самого себе в ньому. Виходячи із своїх дослідницьких інтересів, учені по-різному підходять до визначення професійної самосвідомості, що призводить до відсутності єдиного трактування.

Представники гуманістичного підходу (А. Маслоу, К. Роджерс), не використовуючи термін «професійна самосвідомість», розглядають деякі її структурні складники (самоактуалізація, прагнення до особистісного та професійного самовдосконалення і самовираження) [25; 75].

Представники особистісно-діяльнісного підходу розглядають професійну самосвідомість як динамічну систему уявлень професіонала про самого себе як про суб'єкта професійної діяльності, усвідомлення ним своїх особистісних та професійних якостей, самооцінку цих якостей і суб'єктивне сприйняття зовнішніх факторів, що впливають на нього (С. Васьковська, Б. Паригін, В. Козієв, П. Шавір та інші) [39; 75].

Учені-дослідники, які розглядають зазначене явище з позицій акмеологічного підходу (А. Деркач, В. Зазикін, Н. Кузьміна, О. Москаленко, Л. Орбан-Лембрик, А. Ситніков, А. Реан та інші), вважають, що професійна самосвідомість формується на основі співвіднесення образу професії з образом «Я» на певній сходинці розвитку особистості за наявності розвиненого самоконтролю і рефлексії, власних вчинків і дій, усвідомлення повної відповідальності за них [39].

Отже, професійна самосвідомість – це складне особистісне утворення, що формується під впливом професійного середовища й активної участі суб'єкта в професійній діяльності, тобто усвідомлене ставлення людини до своїх професійних потреб, мотивів, здібностей і поведінки.

Виходячи з цього, зазначимо, що професійна самосвідомість майбутніх психологів – це інтегральне особистісне утворення, що виявляється в усвідомленні своєї приналежності до професійної спільноти психологів; знанні, оцінюванні й переживанні своєї відповідності професійним еталонам даної спільноти, дотримання кодексу психолога; в професійній самоспрямованості, ідентичності; в усвідомленні необхідності професійного самопізнання, рефлексії, позитивному ставленні до себе

як до майбутнього професіонала, прагненні до власного особистісного та професійного самовдосконалення.

Професійна самосвідомість майбутніх психологів включає в себе професійну спрямованість. Професійна спрямованість більшістю науковців тлумачиться як сукупність мотивів, установок особистості, планів, ціннісних орієнтацій у галузі певної професійної діяльності. Численні дослідження свідчать, що у складі професійної спрямованості майбутніх психологів головними є мотиви соціальної значущості праці та особистісного самоствердження у праці.

Аналіз науково-методичної літератури щодо професійної підготовки студентів-психологів засвідчив, що майбутні фахівці повинні активно та свідомо ставитись до своєї фахової підготовки. Головним внутрішнім чинником регулювання активності особистості в основних видах діяльності виступає мотивація, яка і визначає конкретні їх форми, поведінку та вчинки.

Мотивація до професійної діяльності майбутніх психологів – складне та багатопланове явище, що характеризується своїми психологічними особливостями, детермінантами, процесуальними та структурними закономірностями. Мотиви, які визначають професійну спрямованість, не однорідні за своїм походженням та характером зв'язку з професією. Дослідники, поділяють мотиви на групи: мотиви, що виражають потребу в тому, що становить основний зміст професії [60; 146]; пов'язані з відображенням деяких особливостей професії в суспільній свідомості (наприклад, мотиви престижу, суспільної значущості професії) [28]; мотиви, які виражають потреби особистості, що раніше склалися, актуалізовані взаємодією з професією (мотиви саморозкриття і самоствердження, матеріальні потреби, особливості характеру, звичок) [60]; мотиви, що виражають особливості самосвідомості особистості в умовах взаємодії з професією (переконаність у придатності до професії, у володінні достатнім творчим потенціалом, у тому, що обраний шлях і є «моє покликання») [30; 146]; мотиви, що виражають зацікавленість людини до зовнішніх атрибутів професії.

З позиції нашого дослідження, цікавою є думка Г. Бердник, яка, розглядаючи мотиваційний компонент, що впливає на формування професійно-особистісної

стійкості майбутнього психолога, поділяє його на такі мотиви: мотиви, пов'язані із ставленням до майбутньої професійної діяльності; мотиви, пов'язані з розвитком професійно значущих якостей особистості; мотиви досягнень [17].

Щоб ефективно побудувати освітній процес, необхідно розрізняти так звані прямі та побічні мотиви [60; 146]. Саме виникнення прямих мотивів (фахівець працює заради справи, усвідомлює своє професійне покликання та суспільну цінність своєї праці) можемо вважати вказівкою на те, що обрана діяльність набуває безпосередньої особистісної значущості для людини. Якщо людину спонукають до діяльності побічні мотиви (наприклад, матеріальна зацікавленість, честолюбство), внутрішньо не пов'язані з її змістом або результатом, то не можна сказати, що вона працює заради тієї справи, якою зайнята. Важливо так організувати фахову підготовку майбутніх психологів, щоб привабливою і спонукальною силою ставав для них зміст майбутньої професійної діяльності, те, що становить її об'єктивне значення, а не побічні обставини. Щоб реалізувати це непросте завдання, необхідно допомогти студентам зрозуміти, зокрема, ще й кар'єрну мотивацію [60].

Можемо стверджувати, що для формування висококваліфікованих конкурентоздатних майбутніх психологів необхідно враховувати всі чинники, які впливатимуть на фахову підготовку, зокрема, й мотиваційний компонент професійної спрямованості. Саме він відіграє важливу роль у формуванні професійної ідентичності майбутнього фахівця [30].

На думку О. Єрмолаєвої, професійна ідентичність виступає регулятором, що виконує стабілізуючу та перетворюючу функції. Основна стабілізуюча функція професійної ідентичності виражається в забезпеченні необхідного рівня професійного центризму та стійкої професійно-ментальної позиції, параметрами якої є константність (здатність до опору змінам), адаптивність (здатність до руйнування неадекватних професійних стереотипів), дистантність (розуміння місця професії в семантичному, інформаційному, міжкультурному професійному просторі). Що стосується перетворюючої функції професійної ідентичності, то вона залежить від таких факторів: діапазону зміни професійно важливих якостей і ступеня ідентифікації себе з професією; дистанціювання образу своєї професії від інших

(професійна самоізоляція ускладнює адаптацію у змінених умовах та встановлення контактів під час переходу в інший професійний простір); системності та дифузності структури ідентичності [50].

Отже, професійна ідентичність, як складник ідентичності особистості в цілому, вбирає в себе і професійну спрямованість, і мотивацію до професійної діяльності, впливає на майбутню професійну діяльність психолога та сприяє формуванню його конкурентоздатності.

Однією з якостей, необхідною для успішного здійснення професійної діяльності психолога, що відповідно й дозволяє йому бути конкурентоздатним фахівцем, є здатність до рефлексії.

Поняття «рефлексія» вперше прозвучало в філософії, де воно означало внутрішню направленість на себе і тільки пізніше набуло ще й значення певного відображення. Дж. Локк запропонував розділити весь досвід людини на внутрішній, який стосується діяльності нашого мозку, та зовнішній, орієнтований на зовнішній світ. І саме вивчення людиною діяльності свого мозку Дж. Локк називає рефлексією, а вивчення зовнішніх об'єктів – відчуттями. Таким чином, виникає поняття рефлексія як здатність до вивчення власної розумової діяльності так, ніби ми пізнаємо зовнішні предмети [34].

У свою чергу, у філософській системі Г. Гегеля рефлексія розглядається як форма прояву духу, особлива направленість на самого себе. Це, на думку вченого, такий внутрішній механізм, який сприяє подоланню посередності й обмеженості та призводить до розвитку духу. В своєму вченні Г. Гегель стверджує, що рефлексія виконує функцію, яку ми сьогодні визначаємо як саморегуляція [34].

Рефлексія вказує на здатність людини піднятися над собою та своїми внутрішніми станами, побачити їх ззовні, виступаючи в ролі стороннього спостерігача. Саме ця здатність видається нам дуже важливою для майбутніх психологів.

Цікавою є позиція В. Лефевра, який, для глибшого розуміння сутності рефлексії, запропонував такі поняття: рефлексивне управління (комунікація між різними суб'єктами для прийняття рішень), здатність рефлексії та рівні рефлексії

(який має кожен з суб'єктів взаємодії), рефлексивні ігри. Ми згодні з твердженням науковця щодо того, що рефлексія – це здатність стати в позицію «спостерігача» або «контролера», «дослідника» по відношенню до свого тіла, своїх дій та думок [68].

Досить глибоко та плідно досліджувалось поняття рефлексії в психології та педагогіці. Науковці І. Семенова та С. Степанова виділили три рівня розуміння рефлексії: як пояснювальний принцип психічних явищ, як істотний компонент психічних процесів (наприклад, творчого мислення) та як предмет спеціального психологічного дослідження. Автори розрізняють чотири типи рефлексії: кооперативну (забезпечує узгодженість під час спільної діяльності), комунікативну (основа для продуктивного міжособистісного спілкування, усвідомлення того, як індивід сприймається партнером по спілкуванню), особистісну (допомагає зрозуміти свій внутрішній світ), інтелектуальну (сприяє здатності співвідносити власні дії з предметною ситуацією) [108].

Проаналізувавши вищезазначені вчення, робимо висновок, що здатність до рефлексії є базовою для професійної діяльності майбутнього психолога. Проте, вважаємо за необхідне зазначити, що в психології накопичено досить багато свідчень, які підтверджують подеколи негативні наслідки так званих рефлексивних роздумів. На думку вчених, які вивчали це питання, рефлексивні роздуми характеризуються надмірним фокусуванням на власному «Я», що може бути фактором розвитку, підтримання та підсилення депресійних станів [108].

Проте ми все ж таки дотримуємось думки, що рефлексія – це важлива якість особистості, від якої у великій мірі залежить успішність оволодіння та виконання людиною професійної діяльності. З цієї позиції можемо розглядати саме професійну рефлексію. Визначення поняття професійна рефлексія знаходимо у працях В. Метаєвої, на думку якої професійна рефлексія – це форма теоретичної діяльності людини, яка полягає в осмисленні особистістю власних дій та переконань з позиції професіонала, тобто професійна рефлексія сприяє й особистісному, і професійному зростанню [76].

У свою чергу О. Рукавішнікова розглядає професійну рефлексію як психологічний механізм професійного самовдосконалення, завдяки якому

відбувається самоактуалізація професіонала, що набуває великого значення під час навчання у закладі вищої освіти [105].

Таким чином, констатуємо, що професійна рефлексія – умова формування професійної самосвідомості, що в свою чергу передбачає прийняття певних професійних ролей, цінностей та норм, які спонукають до ефективної професійної діяльності. Професійна рефлексія, на нашу думку, є важливим складником у структурі поняття «конкурентоздатний психолог».

Підсумовуючи вищезазначене, робимо висновок, що для формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки необхідними показниками є емоційний інтелект, асертивність, професійна самосвідомість відповідно до особистісно-інтеграційного компонента.

Для дослідження феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів» необхідно також розглянути поняття професійно-орієнтовані знання, критичне мислення, поінформованість (загальний кругозір).

На сучасному етапі розвитку суспільства виникає потреба в принципово новому підході до фахової підготовки майбутніх психологів, до їх здатності ефективно конкурувати на ринку праці та в повній мірі реалізовувати свій професійний і творчий потенціал. Реагуючи на виклики та вимоги часу, заклади вищої освіти повинні концептуально змінювати свою роботу в підготовці психологів, враховуючи специфіку конкретної професійної діяльності. Р. Кочюнас [63], В. Ляудіс [70], А. Осипова [89] та інші вчені вважають, що освітній процес підготовки студентів-майбутніх психологів повинен включати теоретичний, практичний компоненти й особистісну готовність.

У процесі навчання у закладі вищої освіти студенти засвоюють теоретичні знання з усіх навчальних дисциплін. Професіно-орієнтовані знання – знання з фахових дисциплін, які студент вивчає у процесі підготовки у закладі вищої освіти. На сьогоднішній момент у практиці закладів вищої освіти переважає тип організації навчальної діяльності, який характеризується системою накопичення достатньої для майбутньої професії суми знань, що складають інтелектуальну основу професії.

Ми погоджуємось з точкою зору С. Максименка, який наголошує, що успішний розвиток особистості у процесі навчання є можливим лише за умови істотного перегляду навчального змісту, до того ж не чергового його переструктурування, а перебудови цього змісту на принципово новому фундаменті [72, с. 39-42]. Трудність у тому, що більшість закладів вищої освіти використовують у роботі інформаційну модель навчання, яка передбачає такі етапи засвоєння теоретичних знань: сприйняття інформації, переробка її, демонстрація ступеня засвоєння певних теоретичних положень. Така модель не сприяє розвитку активної позиції майбутніх фахівців, формуючи мотивацію, націлену не на досягнення успіху, а на уникнення невдачі.

Е. Фромм пише, що від початкової до вищої школи ціль навчання полягає в тому, щоб нагромадити якнайбільше інформації. Студентам необхідно вивчити стільки всього, що в них навряд чи залишається час і сили думати [142, с. 78-79].

Звернемося до Національної рамки кваліфікацій, де знання трактуються як «осмислена та засвоєна суб'єктом наукова інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності» [86].

Засобами професійного становлення на етапі навчання, на думку А. Маркової, можуть бути й дієві психолого-педагогічні стратегії [74, с. 28], а саме: стратегія розвитку потрібних психологічних якостей, доведення їх до бажаного рівня (співвідноситься з діяльнісно-орієнтованими та особистісно-орієнтованими педагогічними підходами); стратегія твердого формування, навчання чіткому складу трудових дій у певному порядку (співвідноситься з алгоритмізованими педагогічними технологіями); стратегія м'якого формування, як навчання широкому спектру трудових дій з можливістю їхнього варіювання та індивідуалізації (співвідноситься із програмованим навчанням); стратегія корекції – (перебудовування неправильно сформованих трудових умінь і якостей майбутнього фахівця; компенсація відсутніх якостей іншими – (співвідноситься з індивідуально-варіативним навчанням). Використання подібних стратегій в освітньому процесі фахової підготовки майбутніх психологів дозволяє спонукати студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності, активізує

елементи контекстного навчання майбутніх психологів та сприяє моделюванню професійно спрямованих комунікативних ситуацій.

Важливим є те, що особистість психолога на сучасному етапі розвитку психологічної думки розглядають як цілющий засіб у процесі професійної взаємодії, а часом і як інструмент цієї взаємодії. Знання, вміння та навички, засвоєні в навчанні, виступають уже не просто як предмет навчальної діяльності, а як засіб професійної діяльності. Тобто, певний обсяг теоретичних знань, отриманих під час навчання, в процесі роботи над собою впливає на формування основ професійної діяльності. Теоретична підготовка майбутніх психологів не може розглядатись у відриві від практичної підготовки. Для формування професійної готовності необхідно в рамках освітнього процесу організовувати включення студента в реальну діяльність практикуючих структур, вирішувати питання про поєднання форм практичної діяльності з формами навчальної діяльності. Адже одним з провідних завдань професійної підготовки майбутніх психологів є розвиток усвідомленого прагнення до професійного самовдосконалення [97].

Освітній процес закладів вищої освіти необхідно вибудовувати таким чином, щоб у майбутніх психологів формувати та розвивати критичне мислення. Здатність до критичного мислення допоможе фахівцям-психологам ефективно вирішувати професійні завдання. Критичне мислення – це мислення, яке не сприймає аргументи і висновки сліпо, скоріше навпаки, воно досліджує припущення, розпізнає приховані цінності, оцінює наявні дані та висновки (Д. Майерс) [154].

Найсуттєвішою рисою критичного мислення є високий ступінь усвідомленості власних розумових дій, пильна увага до них. Ф. Михайлов стверджував, що усвідомлення – це постійний рух та пошук нового, вихід за рамки уявлень, що склалися. Це допомагає по-новому побачити майбутнє, сформулювати мету дій [81].

Усвідомленість породжує самостійність, яка характеризується вмінням людини ставити нові завдання й розв'язувати їх, не користуючись допомогою інших людей. Самостійність мислення, як відзначає С. Максименко, спирається на знання та досвід інших людей, але передбачає творчий підхід до пізнання дійсності, знаходження власних шляхів і способів розв'язання завдань [72].



«Самостійність людини, – стверджує О. Петунін, – це риса особистості, що проявляється в умінні здобувати знання, оволодівати новими методами пізнавальної та практичної діяльності та використовувати їх для розв'язування на підставі вольових зусиль будь-яких життєвих проблем» [93, с. 70].

Поняття «критичне мислення» настільки різнобічне, що спеціалісти різних галузей трактують його по-своєму. Філософи вважають, що критичне мислення – це вміння логічно мислити та аргументувати. Вчений О. Тягло назвав його «просунутою сучасною логікою». З позиції теоретиків літератури (Ч. Темпл), критичне мислення – це підхід, за яким тексти розкладаються на складові частини і який розглядає, як вони досягають впливу на читачів, які мотиви тих, хто їх написав [136]. З позиції психології (Л. Терлецька), критичне мислення має наступні характеристики: глибина – вміння бачити неясне там, де іншим усе здається цілком ясным, зрозумілим; послідовність – уміння дотримуватися логічних правил, не суперечити самим собі, обґрунтовувати висновки; самостійність – уміння ставити питання, знаходити нові підходи до їх з'ясування; гнучкість – уміння змінювати спосіб розв'язання проблеми, знаходити нові шляхи, бути вільним від шаблону; швидкість – уміння швидко впоратися з пізнавальними завданнями; стратегічність – послідовне висування гіпотез, визначення ознак під час розв'язання задач [133].

З позицій педагогічної теорії (Є. Полат) критичне мислення має наступні ознаки: аналітичність (відбір, порівняння, зіставлення фактів та явищ); асоціативність (установлення асоціацій з раніше вивченими фактами, явищами); самостійність; логічність (уміння будувати логіку доказовості розв'язання проблеми, послідовність дій); системність (уміння розглядати об'єкт, проблему в цілісності їх зв'язків і характеристик) [93].

Р. Джонсон визначає критичне мислення як «особливий вид розумової діяльності, що дозволяє людині винести раціональне судження щодо запропонованої їй точки зору або моделі поведінки» [159].

У Національній рамці кваліфікацій визначається кваліфікаційний рівень бакалавра, де зазначається, що він повинен критично осмислювати основні теорії, принципи, методи і поняття у навчанні та професійній діяльності [86].

Важливою характеристикою критичного мислення є системне мислення. Системне мислення – це здатність фахівця до ефективного аналізу великого обсягу інформації; до виявлення закономірностей у різних ситуаціях; до формування цілісної картини того, що відбувається; прогнозування та оцінювання ризиків і можливостей, пов'язаних із процесом прийняття рішення.

Зазначимо, що критичне мислення включає певний оцінний компонент, що дозволяє аналізувати результати власних розумових процесів, усвідомлювати наскільки вдало справились із поставленим завданням. Узагальнюючи все вищезазначене, звернемо особливу увагу на характеристики критичного мислення, які надають переваги фахівцю, сприяючи його успішності в професійній діяльності. Насамперед особистість, яка критично мислить, здатна не лише ставити перед собою цілі, вибудовувати плани їх реалізації, використовуючи для цього різноманітні, нешаблонні способи розв'язання проблеми, але й цілком спрямовувати свій потенціал на отримання бажаного результату. Здатність до критичного мислення, безумовно, – важливий складник професійної компетентності психолога. Відсутність цієї здатності може свідчити про професійну непридатність для психолога. Психолог, який думає і діє по-новому, ефективно та успішно справляється з різноманітними викликами, вміє адаптуватися до сучасного конкурентного середовища, безумовно, конкурентоздатний фахівець.

Сучасна система вищої освіти покликана створювати відповідні умови для підготовки конкурентоздатного психолога, орієнтованого на постійний професійний розвиток, самовдосконалення, що забезпечить у подальшому високий рівень професійної мобільності, продуктивної діяльності і, як наслідок, самореалізацію. Крім успішного оволодіння необхідною базою знань, умінь та навичок, відповідно до специфіки обраної спеціальності, важливим також є поінформованість, тобто широкий науково-культурний кругозір (обсяг, широта уявлень, знань, інтересів), що є передумовою ефективного здійснення професійних функцій на будь-якому етапі професійного становлення. Поінформованість – вид когнітивної реакції людини, здатність згадати, дізнатись про предмет, явище тощо стільки, щоб висловити своє ставлення, усвідомити почуття й емоції, викликані об'єктом обізнаності.

Саме тому на перший план виходить питання не просто підвищення рівня теоретичної професійної підготовки студентів-майбутніх психологів, а насамперед створення умов для формування пізнавального інтересу до навколишньої дійсності.

Узагальнюючи вищезазначене, робимо висновок, що для формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки необхідними показниками є професійно-орієнтовані знання, критичне мислення, поінформованість відповідно до знаннево-професійного компонента.

Для дослідження феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів» важливо розглянути поняття: комунікабельність, прогнозування професійних інтеракцій, адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій.

Загальновідомо, що ядром діяльності психолога є спілкування. У Національній рамці кваліфікацій зазначено, що фахівці, яким надається кваліфікаційний рівень «Бакалавр» здатні «ефективно формувати комунікаційну стратегію» [86].

Психологічний словник трактує спілкування, як взаємодію двох або більше людей, що здійснюється в обміні між ними інформацією пізнавального та афективно-оціночного характеру [102].

Спілкування розглядається також як складний, багатоплановий процес встановлення та розвитку контактів між людьми, який породжується потребами в спільній діяльності та включає в себе обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття та розуміння один одного [102].

Поняття «спілкування» вживається у психологічній літературі в різних значеннях: як обмін думками, почуттями, переживаннями (Л. Виготський, С. Рубінштейн); як один з різновидів людської діяльності (Б. Ананьєв, М. Коган, І. Кон, О. Леонт'єв); як специфічна соціальна форма інформаційного зв'язку (О. Урсун, Л. Резников та інші); як взаємодія між суб'єктами, які мають діалогічний характер (Г. Андреева, В. Соковін, К. Платонов) [53].

Спілкування – важливий аспект життєдіяльності людей, без якого неможливе її існування, задоволення та регуляція потреб, власне кажучи, соціалізація. Для професійної діяльності, особливо, якщо вона пов'язана із взаємодією в рамках

«людина-людина», необхідно оволодіти теоретичними знаннями, професійними вміннями та навичками спілкування.

Ефективність професійного спілкування психолога визначається завдяки зворотному зв'язку. Зворотний зв'язок – вербальні й невербальні повідомлення, які людина навмисно чи ненавмисно посилає у відповідь на повідомлення іншої людини. Вступаючи в спілкування, ми постійно надаємо один одному зворотний зв'язок. Усе, що ми робимо або не робимо відносно інших або у взаємодії з ними, можна розглядати як зворотний зв'язок. Серед видів зворотного зв'язку виділяють оцінний і безоцінний. Оцінний зворотний зв'язок – повідомлення свого ставлення до того, про що йде мова. Позитивний оцінний зворотний зв'язок виконує функцію підтримки «Я-концепції» нашого партнера й сформованих з ним міжособистісних відносин. У свою чергу, негативний оцінний зворотний зв'язок виконує коригувальну функцію, спрямовану на усунення небажаної поведінки, зміну або модифікацію стосунків.

Безоцінний зворотний зв'язок – вид зворотного зв'язку, що не містить вказівку на наше ставлення до обговорюваного питання. Використовуємо його, коли хочемо більше довідатися про почуття людини або допомогти їй сформулювати думку з конкретного приводу, при цьому прямо не втручаємось у дії співрозмовника. Для досягнення цієї мети використовують спеціальні прийоми (уточнення, перефразовування, прояснення, відображення почуттів).

Комунікабельність (від лат. *communis* – з'єднує, повідомляю) – здатність людини до спілкування та встановлення соціальних зв'язків, контактів, до плідної взаємодії з іншими людьми. Комунікабельність є однією з визначальних характеристик успішної соціальної взаємодії, що зачіпає як професійні, так і особистісні стосунки, а також передбачає щирий інтерес до людей, їхнього способу життя, емоцій, думок, а також вміння добирати правильні слова й тон, вміння слухати, тобто здійснювати в комплексі все, що забезпечує встановлення необхідного контакту. Комунікабельність є дуже важливою здатністю, без якої неможлива професійна реалізація психолога.

Одним із основних завдань підготовки психолога є формування особистісної готовності до професійної діяльності, що передбачає не лише систематичне вивчення відповідних фахових дисциплін, а й вміння об'єктивно сприймати та аналізувати складні психологічні та педагогічні ситуації; готовність застосовувати професійний досвід відповідно до нових обставин; володіти системою психотехнік для ефективного відновлення життєвих ресурсів (що в свою чергу запобігатиме синдрому емоційного вигорання).

Вихід на рівень оволодіння практичними вмінням та навичками у фаховій підготовці відкриває нові можливості для поєднання науково-дослідницького і соціально-практичного аспектів фахової підготовки на базі сучасних соціально-психологічних технологій, забезпечуючи практично-процесуальний компонент феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів».

Зміст практичної підготовки студентів базується на таких принципах: безперервність протягом всього строку навчання (кожен вид практики передбачає формування практичних вмінь та навичок щодо виконання функцій психолога в різноманітних соціальних установах); самостійність (можливість творчо використовувати отримані під час практики результати у своїй дослідницькій діяльності); дослідницький підхід до діяльності психолога (можливість досліджувати психологічні проблеми відповідно до особливостей і потреб соціальних структур, які виступають у ролі бази практики); можливість вибору об'єкта практики відповідно до інтересів, нахилів і здібностей студентів, що сприяє професійному спрямуванню майбутніх фахівців.

Важливим складником конкурентоздатності психолога є професійне мислення, особливу роль у структурі якого займає здатність до прогнозування особливостей розгортання професійних інтеракцій. Інколи психологи в практичній діяльності стикаються з труднощами, пов'язаними з недостатньо розвиненими здібностями передбачати результати взаємодії, а також із відсутністю умінь та навичок ефективно та адекватно ситуації реагувати на непередбачувані зміни в професійній діяльності. Особливо часто з подібними труднощами зустрічаються

недосвідчені фахівці. Даються ознаки відсутності життєвого та професійного досвіду.

Педагогічне прогнозування – це розробка прогнозів, тобто ймовірних суджень щодо стану функціонування об'єктів у найближчому і віддаленому майбутньому [46, с. 716]. І. Чиркова стверджує, що професійна взаємодія психолога з іншими людьми тільки тоді буде плідною, коли він володіє високим рівнем чутливості до сприйняття іншої людини і прогнозуванням його і свого поведінкового репертуару [52].

Серед особистісно-професійних якостей психолога Л. Темнова виділяє прогностичність поряд з науково-гуманістичним світоглядом, логічністю мислення, професійної рефлексією і низкою інших [52].

Р. Овчарова зазначає, що в ході професійної діяльності психолог виконує низку функцій, серед яких слід відзначити функцію планування, реалізовану на першому етапі діяльності, і прогностичну функцію, яка передбачає участь у програмуванні, прогнозуванні та проектуванні виробничого (педагогічного) процесу, розробку критеріїв його результативності [88].

Виникає необхідність у формуванні прогностичних умінь та розвитку прогностичних здібностей у студентів-майбутніх психологів уже в процесі їх фахової підготовки. При цьому, вибудовуючи систему підготовки майбутніх психологів, необхідно враховувати, що важливою особливістю їх професійної діяльності є її складна організація (декілька взаємопов'язаних, але різних за формою, спрямованістю та способами здійснення видів). Види діяльності виділяються відповідно до специфіки розв'язуваних психологом завдань (психодіагностика, психокорекція, психотерапія, консультація, психологічна профілактика, просвітницька робота). Складна структура діяльності майбутнього психолога відводить провідне місце в професійно значущих якостях саме вмінню прогнозувати професійні інтеракції. Без цього вміння не можемо вважати майбутнього психолога дійсно конкурентоздатним.

Прогнозування того, як розгортатимуться певні професійні інтеракції, – це осмислений вибір оптимального для досягнення поставлених цілей діяльності способу (чи процедури) діяльності та засобів. Майбутній психолог у процесі фахової

підготовки повинен не лише опанувати теоретичні знання в області психології, а й володіти методологією їх застосування в умовах сучасного суспільства, динамічного та мінливого. Здатність до прогнозування професійних інтеракцій дозволяє поєднувати досвід минулого із сьогоденням, усвідомлено передбачати наслідки своїх дій та дій оточуючих, своїх ставлень до інших людей та їх реакцію на себе, з'ясовувати зв'язок спостережуваних явищ, адекватно реагуючи на складні життєві та професійні ситуації. Вміння прогнозувати розгортання професійних інтеракцій свідчить про самостійність і відповідальність за прийняття рішень щодо способів їх здійснення.

Діяльність психолога передбачає орієнтацію на перспективу, тому здатність до прогнозування професійних інтеракцій дозволяє фахівцю враховувати й оптимізувати всі фактори, які впливають на особливості розгортання різних видів діяльності та взаємодію між людьми. Зіставляючи та аналізуючи всі вихідні дані, фахівець отримує можливість розкрити об'єктивні причинно-наслідкові зв'язки, детермінанти розвитку різних явищ, на основі яких можна отримати інформацію про майбутній перебіг подій.

С. Максименко поглиблено вивчав поняття соціальної ситуації розвитку особистості. Розвиток і динаміку соціальної ситуації дослідник вбачає у прогнозуванні. На думку С. Максименка, саме прогнозування обумовлює актуальну поведінку особистості. Вчений зазначав, що майбутнє набагато більше детермінує розвиток особистості, ніж минуле [91]. Тобто, на першому етапі прогнозування професійних інтеракцій, безумовно, головну роль відіграє здатність до рефлексії. Проте, прогнозуючи певні етапи, сценарії розгортання подій, особистість обирає найоптимальніший, на її думку, із можливих варіантів. І саме за цим варіантом і розгортатиметься професійна інтеракція. Таким чином, здійснюючи будь-яку професійну інтеракцію, психолог повинен постійно прогнозувати її результат, передбачати хід подій, беручи на себе професійно відповідальність за її наслідки.

Професія психолога складна. На це вказують усі без винятку дослідники, які займаються вивченням етичних, психологічних особливостей професійної діяльності даних фахівців. Особливості пов'язані, в першу чергу, з тим, що

психологу доводиться працювати з людьми в різних життєвих ситуаціях. Часто це непрості з морально-етичної точки зору ситуації: коли у клієнта трапляється біда, хвороби, виникає життєво-ціннісна дезорієнтація тощо. Підготовка до професійної діяльності майбутнього психолога повинна бути націлена на формування здатності адекватно сприймати будь-яку життєву ситуацію.

Для того, щоб виконувати своє професійне призначення, психолог повинен бути в ресурсному стані, вміти відновлювати свій життєвий та професійний потенціал. Тут необхідно зауважити, що мова не йде про байдужість чи емоційну холодність психологів. Проте невміння чи нездатність професійно сприймати складні виклики, які можуть, і будуть, з'являтися у процесі діяльності, призводять до швидкого емоційного вигорання, внутрішнього спустошення, знецінення і своїх зусиль як фахівця, і професії в цілому. В такому стані психолог не зможе нікому допомогти, не реалізується в підсумку як професіонал, завдасть шкоди, інколи непоправної, своєму здоров'ю. В психології розроблено цілу систему запобігання подібного розгортання подій (мова йде про власну психотерапевтичну підготовку, супервізії, інтервізії). Проте такі заходи (інтервізії, супервізії) стосуються більше психологів, які уже працюють. Це не означає, що не потрібно готувати майбутніх психологів до адекватного реагування в просторі життєвих ситуацій. Вчений Л. Виготський у своїх дослідженнях співставляв поняття життєва ситуація особистості й соціальна ситуація розвитку. На думку дослідника, ситуація – це система зовнішніх відносно суб'єкта умов, які спонукають та опосередковують його активність [91].

Безумовно, адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій дозволяє ефективно виконувати свої професійні обов'язки, залишаючись при цьому в ресурсному стані. Адекватне реагування безпосередньо пов'язане із здатністю до прогнозування професійних інтеракцій. Підсумовуючи, зазначимо, що для формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки необхідними показниками є комунікабельність, прогнозування професійних інтеракцій, адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій відповідно до практично-процесуального компонента.



## Висновки до першого розділу

На підставі аналізу науково-методичної літератури, досвіду фахової підготовки майбутніх психологів у різних країнах світу з'ясовано, що формування конкурентоздатності майбутніх фахівців привертало увагу вчених упродовж тривалого часу. До важливих особливостей сучасного етапу соціально-економічного розвитку українського суспільства можемо віднести зростання конкуренції практично в усіх сферах життя. Тому провідною вимогою до системи вищої освіти, в деякій мірі критерієм оцінки її якості, є формування конкурентоздатного фахівця.

У межах дослідження здійснено аналіз ключових понять: «конкуренція», «конкурентоздатність», «конкурентоспроможність», «конкурентоздатність особистості», «формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки». Науково обґрунтовано сутність феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів».

Конкуренція – це суперництво між виробниками товарів і послуг за ринок збуту, завоювання певного сегмента ринку, це змагання за максимальне збільшення власних переваг у володінні обмеженими благами; це рушійна сила розвитку суб'єктів, що беруть участь у процесі, і супроводжується їхнім взаємним розвитком та зміною поведінки, діяльності.

Конкурентоздатність визначаємо як особистісне утворення, сукупність якостей та здібностей, що характеризують професіоналізм та здатність діяти відповідно ринковим умовам.

Конкурентоздатність та конкурентоспроможність часто використовують як синоніми, але вони є двома самостійними поняттями: конкурентоспроможність об'єкта та конкурентоздатність суб'єкта.

Конкурентоздатність представляє собою комплексну характеристику особистості, структуру якої визначають психологічні та психодинамічні особливості особистості, які сприяють її успішності, ефективності при максимальній реалізації особистісного потенціалу в умовах життя, що змінюються.

Конкурентоздатність особистості – це інтегральне особистісне утворення, яке вміщує спеціальні професійні знання, вміння та навички; особистісні та професійні

якості; професійну спрямованість, ідентифікацію з професією, самовизначення, професійну самосвідомість, мотиваційні компоненти.

Конкурентоздатність майбутніх психологів трактується нами як багаторівневе особистісне утворення, що базується на професійно-особистісних, індивідуально-особистісних, духовно-моральних ресурсах майбутніх психологів та забезпечує їм високу рейтингову позицію у конкурентному середовищі.

Конкурентоздатність визначається ступенем відповідності особистісних якостей і професійних знань, умінь, навичок майбутніх психологів об'єктивним вимогам професійної діяльності й соціо-економічних умов.

Формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки – це цілеспрямований, чітко організований процес набуття майбутніми психологами стійких якостей, характеристик особистості, що сприятимуть успішній професійній діяльності на конкурентному ринку праці.

Вивчення педагогічної теорії та практики надало підстави у структурі феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів» визначити такі компоненти: особистісно-інтеграційний, який включає в себе такі якості та здатності особистості, як емоційний інтелект (здатність до розуміння й управління своїми емоціями та емоціями інших людей; емпатія; самоконтроль; інтуїція), асертивність, професійна самосвідомість (професійна спрямованість, ідентичність, рефлексія, мотивація до професійної діяльності, самоставлення, самооцінка, самовдосконалення, самоактуалізація); знаннево-професійний, який передбачає сформованість у студентів-майбутніх психологів комплексу професійно-орієнтованих знань під час вивчення фахових дисциплін, критичного мислення, загального рівня поінформованості у різних наукових галузях та сферах життєдіяльності особистості; практично-процесуальний, який містить комунікабельність, прогнозування професійних інтеракцій, адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій.

Положення, викладені в першому розділі, детальніше розкриті в публікаціях автора [110; 111; 112; 113; 114; 115; 116; 117; 118; 119; 120; 121; 122; 123; 124; 125; 126; 156; 157].

### Список використаних джерел до першого розділу

1. Абабілова Н. М. Формування конкурентоздатності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Одеса, 2012. 21 с.
2. Азоев Г. Л., Челенков А. П. Конкурентные преимущества фирмы. М.: ОАО «Типография «НОВОСТИ», 2000. 256 с.
3. Александрова Л. М., Колодан Д. Г. Среда обучения – компонент образовательной среды. *Мир психологии*. 2005. № 1. С. 210-220.
4. Александрова О. С. Конкуренція як універсальний принцип соціального розвитку: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. ... канд. філ. наук: 09.00.03 / Сімферополь, 2004. 19 с.
5. Алексєєва Т. В. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі: автореф. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Київський національний університет ім. Т. Шевченка. Київ, 2004. 25 с.
6. Алтухов П. Л. Процессный подход к обеспечению конкурентоспособности предприятия. *Вісник економічної науки*. 2005. № 2. С. 3-5.
7. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 229 с.
8. Ананьев Б. Г. Учебник по психологии. М.: ИПП, 1996. 160 с.
9. Андреев В. И. Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности. Казань: Центр инновационных технологий, 2013. 468 с.
10. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Казань: изд-во Казанского ун-та, 1996. 567 с.
11. Андреев В. И. Саморазвитие творческой личности менеджера. Казань: Фирма «СКАМ», 1992. 255 с.
12. Андреева Г. М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / 5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2007. 363 с.

13. Астапенко Е. В. Педагогическое обеспечение формирования конкурентоспособности личности студента в образовательном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Красноярск, 2008. 24 с.
14. Бакли Р., Кэйпл Дж. Теория и практика тренинга. Спб: Питер, 2002. 352 с.
15. Бейтон А., Долло К., Казорла А. 25 ключевых книг по экономике. Курган: Урал LTD, 1999. 560 с.
16. Бем И., Шнейдер Й. Продуктивное обучение: слагаемые системы. *Новые ценности образования: продуктивное образование*. 1999. № 14. Вып. 9. С. 59-70.
17. Бердник Г. Б. Генезис процесу формування професійної стійкості майбутнього фахівця в період навчання у ВНЗ. *Проблеми сучасної психології*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Інститут психології іменні Г. С. Костюка НАПН України «Аксиома». 2011. Вип. 12. 431 с.
18. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избр. психол.тр. Воронеж: МОДЭК, 3-е изд., 2001. 349 с.
19. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 1996. 472 с.
20. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності. *Початкова школа: науково-методичний журнал*. 2008. № 7. С. 22-23.
21. Бондар В. І. Конкурентоспроможність і конкурентоздатність як домінуючі характеристики сучасного фахівця-освітянина: понятійно-категоріальний контекст. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: матеріали доповідей звітно-наук. конф. викладачів ун-ту за 2007 р. (5-6 лютого 2008 р.)*. Київ, 2008. С. 3-6.
22. Бондаренко О. М. Соціальна адаптація особистості в умовах пострадянського суспільства: автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.03 / Одеса, 2004. 19 с.
23. Бишоп С. Тренинг ассертивности. Спб.: Питер, 2001. 208 с.
24. Брагинский С. В., Певзнер Я. А. Политическая экономия: дискуссионные проблемы, пути обновления. М.: «Мысль», 1991. 299 с.

25. Варій М. Й. Психологія особистості: навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
26. Василишина Т. В. Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Київ, 2000. 230 с.
27. Вербицкий А. А., Платонова Т. А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов. М.: НИВШ, 1986. 40 с.
28. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. М.: Изд-во МГУ, 1990. 288 с.
29. Вінницький національно технічний університет [офіційний сайт], [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http:// vntu.edu.ua](http://vntu.edu.ua)
30. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: автореф. дис. ... д-ра психології: 19.00.01 / Київ, 2004. 19 с.
31. Володарская И. А., Лизунова Н. М. Система подготовки психологов в США. *Вестник МГУ. Психология*. Сер. 14. 1989. № 3. С. 50-62.
32. Воронкова А. Е., Дібніс Г. І., Пономарьов В. П. Підтримка конкурентоспроможного потенціалу підприємства. К.: Техніка, 2000. 152 с.
33. Гальвановский М., Жуковская В., Трофимова И. Конкурентоспособность в микро-, мезо- и макроуровневом измерениях. *Российский экономический журнал*. 1998. № 3. 67-77 с.
34. Гегель Г. [Hegel G.W.F.] Философская пропедевтика. Работы разных лет: в 2 т. М.: Мысль, 1971. Т. 2. 5-210 с.
35. Градов А. П. Экономическая стратегия фирмы. Спб.: Спец. лит-ра, 1998. 611 с.
36. Грейсон Джексон, Карл О`Делл Американский менеджмент на пороге XXI века [пер. с англ.]. М.: Экономика, 1991. 320 с.
37. Грицанов А. А. Новейший философский словарь. Минск: Научное издание, 1999. с. 396.
38. Дейнега О. В. Методологічні аспекти оцінювання конкурентоздатності підприємств. *Наукові праці Вінницького національного технічного університету*:

електрон. наук. фахове вид. 2008. С. 61-68. Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/>.

39. Деркач А. А. Акмеологические принципы развития профессионала. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.

40. Джеймс У. [James W.] Психология / под ред. Л. А. Петровской. М.: Педагогика, 1991. 368 с.

41. Дзюба Т. М. Конкурентоздатність як важлива складова професійного та духовного розвитку майбутніх психологів. *Вісник Національної академії оборони України*. 2009. № 5 (13). С. 125-129.

42. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Краткий психологический словарь. Личность, образование, самообразование, профессия. М.: Хэлтон, 1998. 399 с.

43. Дьяченко А. В. Основания теории трансформационной экономики: учебное пособие. Волгоград: Издательство ВолГУ, 2001. 120 с.

44. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы: учеб. пособие для вузов. Мн.: Харвест, 2006. 416 с.

45. Економічний словник / упоряд. С. Завадський та ін. Київ: Кондор, 2006. 355 с.

46. Енциклопедія освіти: акад. пед. наук України / головний ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

47. Етимологічний словник української мови (у 7 томах) / за заг. ред.: О. С. Мельничука, В. Т. Коломійця, О. Б. Ткаченко. Т. 2. К.: Наукова думка, 1985. 570 с.

48. Егоров И. А. Принцип свободы как основание общей теории регуляции. *Вопросы философии*. 2000. № 3. С. 3-22.

49. Емельянова Л. А. Психология конкуренции и конкурентоспособности: монография. М.: Изд-во МГОУ, 2008. 441 с.

50. Ермолаева Е. П. Преобразующие и идентификационные аспекты профессиогенеза. *Психологический журнал*. 1998. Т. 19. № 4. С. 80-87.

51. Закон України Про вищу освіту (*Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2014, № 37-38, ст. 2004) {Із змінами, внесеними згідно із Законами №76-VIII від 28.12.2014, ВВР, 2015, № 6, ст.40, № 222-VIII від 02.03.2015, ВВР, 2015, № 23, ст.158 №3-VIII від 09.04.15, ВВР, 2015, №25, ст.192 №367- VIII від 23.04.2015}

52. Ионова М. С. Развитие умственных действий планирования и прогнозирования в профессиональном мышлении будущих психологов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Саранск, 2009. 217 с.

53. Кайдалова Л. Г., Пляка Л. Г. Психологія спілкування: навчальний посібник. Х.: НФаУ, 2011. 132 с.

54. Каламаж Р. В. Процесуально-змістові аспекти Я-концепції особистості. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 16. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. С. 421-431.

55. Канн-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. М.: Просвещение, 1987. 190 с.

56. Каппони В., Новак Т. Как делать все по-своему, или Ассертивность в жизнь. Питер, 1995. 186 с.

57. Карамушка Л. М., Філь О. А. Формування конкурентоздатної управлінської команди освітньої організації як інноваційний напрям практичної психології управління: методичний матеріал. К.: Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України; м. Рівне: Міленіум, 2003. 38 с.

58. Карамушка Л. М., Філь О. А. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій): монографія. К.: фірма «ІНКОС», 2007. 268 с.

59. Київський національний лінгвістичний університет. Офіційний сайт. Електронний ресурс. Режим доступу: [http // www.knlu.kiev/ua.AC-2](http://www.knlu.kiev/ua.AC-2).

60. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности. / отв. ред. А. А. Бодалев. М.: Академический проект, 1988. 191 с.

61. Коломинский Я. Л. Основы психологии. М.: Просвещение, 2010. 405 с.

62. Кон И. С. Психология ранней юности. М: Просвещение, 1989. 252 с.

63. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М.: «Академический проект», 1999. 240 с.

64. Краткий психологический словарь / ред. сост. Л. А. Карпенко, под общей ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2 изд., рас., доп., исп. Ростов-на-Дону: изд. «Феникс», 1998. 512 с.

65. Кудрявцев В. Т. Психология развития человека: основания культурно-исторического подхода. Рига: ПЦ «Эксперимент», 1999. 317 с.

66. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. К.: Знання, 2005. 486 с.

67. Кукушин В. С. Общие основы психологии: учебное пособие для студентов педагогических вузов. М.: «МарТ», 2006. 224 с.

68. Лефевр В. Рефлексия. М.: Когито-центр, 2003. 496 с.

69. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: ин-т психологии РАН, 2004. С. 29-36.

70. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологи: учебное пособие. М.: Изд-во: УРАО, 2000. 128 с.

71. Мак-Вильямс Нэнси Психоаналитическая диагностика. Москва: Независимая фирма «Класс», 2004. 473 с.

72. Максименко С. Д. Психологічні проблеми особистісно орієнтованого навчання. *Психолого-педагогічні проблеми гуманізації шкільної освіти: зб. матеріалів міжрегіонального науково-практичного семінару*. Київ, 1997. С. 39-42.

73. Максименко С. Д. Генезис существования личности. Киев: КМН, 2006. 239 с.

74. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Педагогика, 1996. 256 с.

75. Маслоу А. Самоактуализация личности и образования. Киев, Донецк: Ин-т психологии АПН Украины, 1994. с. 52.



76. Метаева В. А. Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Екатеринбург, 2006. 357 с.

77. Мещерякова И. Н. Формирование эмоционального интеллекта студентов-психологов в процессе обучения в вузе. *Вестник ТГУ*. 2010. Вып. 1. С. 157-161.

78. Мигранян А. А. Конкурентоспособность и структурная перестройка экономической системы государства в условиях трансформации экономики. *Управление общественными и экономическими системами: материалы международного семинара «Проблемы и перспективы развития налоговых и бюджетных систем стран Европы и России»*. Орел: Орловский государственный технический университет, 28-30.09.2004. Режим доступа: <http://bali.ostu.ru/umc/z012005.php>.

79. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях. *Вопросы психологи*. 1997. № 4. С. 30.

80. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.

81. Михайлов Ф. Т. Эмпирическое и диалектическое понимание личности. *Философско-психологические проблемы развития образования / под ред. В. В. Давыдова.* – М.: ИНТОР, 1994. С. 22-34.

82. Москалец В. П. Структурно-функціональна організація особистості. *Психологія і суспільство. Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис*, 2010. № 2 (40). С. 20-26.

83. Мустафина Дж. А. Формирование конкурентоспособности будущих менеджеров-программистов в техническом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Волгоград, 2002. 23 с.

84. Наумов Б. М. Школа-поліцентр: модель, план, організація діяльності. Х.: Основа, 2007. 112 с.

85. Настільна книга соціального педагога (нормативно-правове забезпечення діяльності) / упоряд. Ю. А. Луценко, В. Г. Панок. К.: «Білоцерківдрук», 2001. 306 с.

86. Національні Рамки кваліфікацій: концептуальні та практичні питання для осіб, що визначають політику. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій».

87. Николіук О. М. Етимологія та сутність поняття «конкурентоспроможність підприємства». *Вісник ЖДТУ: економічні науки*. 2011. № 1 (55). С. 246-249.

88. Овчарова Р. В. Практическая психология образования. М.: Академия, 2003. 448 с.

89. Осипова А. А. Общая психокоррекция: учебное пособие. М.: «Сфера», 2002. 510 с.

90. Орищенко О. А. Дифференциально-психологический анализ эмпатии: дис. ... кан. псих. наук: 19.00.01 / Одеса, 2004. 223 с.

91. Панок В. Г. Психологічна служба. Підручник. Київ: Ніка-Центр, 2016. 362 с.

92. Петровский А. В. Развитие личности. Возрастная периодизация. *Психология развивающейся личности*. М.: Политиздат, 1987. С. 38-76.

93. Петунин О. В. Проблема познавательной самостоятельности школьников в отечественной педагогике. *Инновации в образовании*. 2004. № 6. С. 62-77.

94. Платонов К. К. Занимательная психология. Питер: Пресс, 1997. 288 с.

95. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. 256 с.

96. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.

97. Попова Г. Ю. Становлення психологічної готовності студентів-психологів до професійної діяльності. *Балашов: збірник наукових праць факультету психології БФСГУ*. 2003. 183 с.

98. Попова Е. Б. Конкуренция. Психология победы в бизнесе и жизни. СПб.: Питер, 2002. 256 с.

99. Портер М. Стратегия конкуренции. Методика анализа отраслей и деятельности конкурентов. М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 454 с.

100. Потапова Е. В. Развитие профессиональной конкурентоспособности студентов туристического вуза в процессе учебно-производственной практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Москва, 2007. 26 с.

101. Професійна освіта. Словник: навч. посіб. / уклад.: С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. К.: Вища школа, 2000. 380 с.

102. Психологический словарь / под ред.: В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 440 с.

103. Рачина С. В. Профессиональное воспитание как средство формирования конкурентоспособности рабочего (на примере Республики Коми): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Санкт-Петербург, 1998. 23 с.

104. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Издательство: Питер, 2002. 720 с.

105. Рукавишникова Е. Е. Формирование профессиональной рефлексии у студентов медицинского колледжа: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ставрополь, 2000. 170 с.

106. Савчин М. В. Вікова психологія / ред. М. В. Савчин, Л. В. Василенко. К.: Академвидав, 2005. 360 с.

107. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. М.: Народное образование, 2005. с. 556.

108. Семенов И. Н. Взаимодействие отечественной и зарубежной психологии рефлексии: история и современность. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2008. Т. 5, № 1. С. 64-76.

109. Семенюк Л. М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / под ред. Д. И. Фельдштейна. 2-е изд., допол. Москва: Институт практической психологии, 1996. 304 с.

110. Сердюк Н. М. Асертивна поведінка та почуття впевненості в собі в структурі міжособистісних стосунків у підлітків. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: збірник наукових праць*. Одеса, 2013. № 3-4. С. 48-54.

111. Сердюк Н. М. Формування конкурентоздатності майбутніх психологів: теоретичний аспект. *Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2015. № 8 (СХХХVII). С. 143-147.

112. Сердюк Н. М. Становлення та розвиток викладання психології в Україні. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон, 2016. Випуск LXIX. Том 2. С. 134-137.

113. Сердюк Н. М. Емпатія як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: збірник наукових праць*. Одеса, 2016. № 5 (112). С. 95-99.

114. Сердюк Н. М. Психологічні особливості асертивної особистості. *Вісник Одеського національного університету*. Том 18. Випуск 22. Частина 3. Серія: Психологія. Одеса: Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова, 2013. С. 139-146.

115. Сердюк Н. М. Формування професійної ідентичності майбутнього фахівця. *Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток*: матеріали III міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 14-15 лют. 2014 р.). Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2014. С. 73-76.

116. Сердюк Н. М. Конкурентне середовище як умова формування конкурентоздатності майбутнього спеціаліста в процесі фахової підготовки. *Пріоритетні напрямки вирішення актуальних проблем виховання*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (Харків, 10-11 жовтня 2014 р.). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2014. С. 51-54.

117. Сердюк Н. М. Теоретичні засади формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Теорія та практика управління педагогічним процесом*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 21-23 травня 2015 р.). Одеса: СПД Почепкин, 2015. С. 86-90.

118. Сердюк Н. М. Особливості фахової підготовки практичних психологів. *Сучасні соціально-гуманітарні дискурси*: матеріали V всеукраїнської наук.-практ.

конф. (Дніпропетровськ, 21 березня 2015 р.). Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація», 2015. С. 127-129.

119. Сердюк Н. М. Етимологія і сутність понять «конкурентоспроможність» та «конкурентоздатність». *Актуальні проблеми соціально-гуманітарних наук: матеріали V Всеукраїнської наук.-практ. конф. з міжнародною участю* (Дніпропетровськ, 28 серпня 2015 р.). Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація», 2015. С. 94-97.

120. Сердюк Н. М. Теоретичний аспект проблеми формування конкурентоздатності майбутніх спеціалістів у процесі фахової підготовки. *Фактори розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (Харків, 12-13 вересня 2014 р.)*. Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2014. С. 76-79.

121. Сердюк Н. М. Фахова підготовка майбутніх психологів в Україні. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (Львів, 2016 р.)*. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. С. 144-146.

122. Сердюк Н. М. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (Львів, 2017 р.)*. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. С. 124-126.

123. Сердюк Н. М. Професійна рефлексія як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації: матеріали II Всеукраїнської наук. конф. (Дніпро, 28-29 жовтня 2016 р.)*. Дніпро: Роял Принт, 2016. С. 227-229.

124. Сердюк Н. М. Мотиваційний компонент професійної спрямованості майбутніх психологів. *Medzinarodna vedeco-prakticka konferencia Inovativny vyskum v oblasti vzdelavania a socialnej prace (Sladkovicovo, Slovenskarepublika 10-11 marca 2017)*. р. 149-152.

125. Сердюк Н. М. Професійне спілкування як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі*: матеріали III міжнародного конгресу (Одеса 18-21 травня 2017 р.). Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 112-113.

126. Сердюк Н. М. Професійна самосвідомість як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Теорія та практика управління педагогічним процесом*: матеріали IV міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса 25-27 травня 2017 р.). Одеса: ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2017. С. 12-15.

127. Сидорова Н. Н. Свобода вибора как фактор развития конкурентоспособной личности старшеклассника. *Вестник ОГУ*. 2002. № 2. С. 59-63.

128. Сливина Т. А. Формирование конкурентоспособной личности будущего специалиста в образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Красноярск, 2008. 24 с.

129. Словарь психолога-практика / сост. С. Ю. Головин. 2-е изд., перераб. и доп. Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. 976 с.

130. Словник української мови: в 11 тт. АН УРСР. Інститут мовознавства / за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1980. Т. 4. С. 261.

131. Социально-психологическая природа эмпатии: проблемы и перспективы исследования (тематический сборник статей по материалам международного симпозиума) / под общ. ред. Л. П. Выговской, А.Я. Чебыкина. Одесса, 1996. 191 с.

132. Тамилов В. В. Маркетинг рабочей силы: учебное пособие / упоряд.: В. В. Тамилов, Л. Н. Семиркова. СПб.: Изд-во СПбуэф, 1997. 227 с.

133. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя: Просвіта, 2009. 268 с.

134. Тлумачний словник української мови / уклад. А. Івченко. Харків: Фоліо, 2007. 580 с.

135. Толковый словарь русского языка / под ред.: С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой. Москва: Азъ, 1994. 928 с.

136. Тягло А. В. Критическое мышление: проблема мирового образования XXI века / ред. Тягло А. В., Воропай Т. С. *Постметодика*. 2001. № 3 (35). С. 19-26.
137. Удовенко М. В. Методи діагностики емпатія. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 7 (44). С. 55-58.
138. Український педагогічний словник / за наук. ред. С. Гончаренко. К.: Либідь, 1997. 374 с.
139. Фатхудинов Р. А. Конкурентоспособность: экономика, стратегия, управление. М.: Инфра-М, 2000. 312 с.
140. Фатхудинов Р. А. Управление конкурентоспособностью организации: учебник. 2-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во Эксмо, 2005. 544 с.
141. Филатова О. Эмоциональный интеллект как показатель целостного развития личности. *Персонал*. 2000. № 5. С. 100-103.
142. Фромм Э. Человек для себя: Исследование психологических проблем этики. Минск, 1992. 253 с.
143. Хайек Ф. Конкуренция как процедура открытия. *Мировая экономика и международные экономические отношения*. 1989. № 12. С. 24-29.
144. Хапілова В. П. Соціально-психологічні умови формування конкурентоздатності майбутніх менеджерів: автореф. дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.05 / Київ, 2006. 20 с.
145. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. 860 с.
146. Черваньов Д. М. Менеджмент інноваційно-інвестиційного розвитку підприємств України. К.: Знання, 1999. – 514 с.
147. Чупрова О. Ф. Формирование конкурентоспособности личности будущего учителя в процессе экспертно-аналитической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Иркутск, 2004. 22 с.
148. Шапиро Б. Ю. Педагог как консультант: социально-психологическая помощь подросткам, попавшим в трудную жизненную ситуацию. *Мир психологии*. 2001. № 2 (26). С. 233-243.

149. Ширококов С. Оценка качества подготовки конкурентоспособного специалиста в России и Соединенных Штатах Америки. Электронный ресурс. Режим доступа: [http // www.prof.msu](http://www.prof.msu).

150. Щотка О. П. Вікова психологія дорослої людини: навчальне видання. 2-ге вид., перероб. і доп. Ніжин: НДПУ ім. М. Гоголя, 2001. 194 с.

151. Ядгаров Я. С. История экономических учений: учебник. 4-е изд. М.: Инфра-М, 2000. 480 с.

152. Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books, 1983. P. 345.

153. European Diploma in Psychology: Draft Proposal prepared for consultation from the EuroPsy 2 Project Group. Version 2.7 revised. October 2003. Режим доступа: [http: // www.europsy.eu.com](http://www.europsy.eu.com).

154. Mayer J. D. Emotional Intelligence meets traditional standards for an intelligence / J. D. Mayer, D. R. Caruso, P. Salovey. *Intelligence*. 1999. V.27. P. 267-298.

155. Mark R. Raymond. Jon Analysis and Specification of Content for Licensure and Certification Examination. *Applied measurement for education*. 2001. № 14 (4). Lawrence Erlbaum Associates, Inc. P. 369-415.

156. Serdiuk N. The interdependency of the assertiveness and self-confidence in the structure of the teenagers 'interpersonal relationships. *European Applied Sciences*. (#7 – 1 2013). p. 162-163.

157. Serdiuk N. The formation of the competitiveness of a personality as a pedagogical problem. *Modern Tendencies in Pedagogical Education and Science of Ukraine and Israel: the way to integration*. Ariel, Israel, 2015. № 6. p. 334-338.

158. F. Tenure, Academic Freedom and the Teaching of Critical Thinking. *College Student Journal*. September, 2000.

159. The World Competitiveness Yearbook 2004 [Online] / Lausanne: IMD, 2004. Available from: [http: // www 0. Imd/ ch / pressereleases/](http://www0.imd.ch/pressereleases/).



## РОЗДІЛ 2

# ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

## 2.1. Критеріально-рівнева характеристика сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів

Структура конкурентоздатності майбутніх психологів дозволила визначити стратегію, тактику експериментальної роботи, дослідити здобутки у формуванні конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, сформулювати необхідні вихідні положення, на яких базуватиметься впровадження педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. Відповідно до означених компонентів конкурентоздатності майбутніх психологів (особистісно-інтеграційний, знаннево-професійний, практично-процесуальний) необхідно визначити та обґрунтувати критерії та показники рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів.

У педагогічних джерелах поняття «критерій» (від грец. *kriterion* – засіб для судження) трактується як набір характеристик, що використовуються для винесення судження щодо виконання, продукту виконання або як інструмент оцінювання [82, с. 114]. Критерій також розглядається як одна з основних ознак, мірило для визначення, оцінки, класифікації чого-небудь [80, с. 567].

Важливе співвідношення понять «критерій» та «показник». Враховуючи сутність поняття «критерій», поняття «показник» виступає як окреме явище педагогічної спостережливості, стиль педагогічного спілкування, здатність до вирішення конфліктів, розвиток умінь та навичок спілкування [38, с. 72].

З. Курлянд визначає критерій як мірило оцінки, судження; як необхідну та достатню умову проявлення або існування якогось явища чи процесу; вважає, що розгляд будь-якої досліджуваної величини повинен включати в себе не тільки її ознаки та критерії, які визначають вираженість тієї чи іншої ознаки, а й критерії в розглядуваному процесі або явищі [43].

Кожен критерій оцінюють за показниками. Показник – це ознака, що дає змогу виокремити найбільш суттєві аспекти педагогічної діяльності та дати їм адекватну оцінку [5]. Як наголошує І. Богданова, при одному критерії може бути ціла низка показників. Між показником та критерієм існує тісний зв'язок, оскільки якість показника залежить від того, наскільки він об'єктивно та повно характеризує прийнятий критерій і, навпаки, правильний вибір показників зумовлений науково обґрунтованим вибором критерію [18, с. 145].

В процесі дослідження нами було виявлено критерії та показники сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки: регуляційний критерій (показники: емоційний інтелект, асертивність, професійна самосвідомість); когнітивний критерій (показники: професійно-орієнтовані знання, критичне мислення, поінформованість); інтерактивний критерій (показники: комунікабельність, прогнозування професійних інтеракцій, адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій).

Рівень – ступінь якості, величина, досягнуті в чомусь, а також шкала вимірювання, що визначається набором об'єктивних чинників (критеріїв та показників), що дають змогу комплексно оцінити певне педагогічне явище та теоретично й практично обґрунтувати його сформованість [4, с. 1032].

Рівні сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів було визначено за допомогою такої бальної шкали: 5 балів – ознака виражена дуже сильно; 4 бали – ознака виражена сильно; 3 бали – ознака виражена достатньо; 2 бали – ознака виражена слабо; 1 бал – ознака виражена дуже слабо.

Для визначення рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки (низький, середній, достатній) було обрано єдину діагностику, на підставі якої можливо було віднести студентів до того чи іншого рівня в залежності від ступеня прояву ознак обраних критеріїв. Рівні визначались за середнім значенням вияву показників обраних критеріїв. Межами розподілу встановлено: низький рівень – від 0 до 3,4 балів; середній рівень – від 3,5 до 4,4 балів; достатній рівень – від 4,5 до 5,0 балів. Надамо змістову характеристику

рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки відповідно до визначених критеріїв та їх показників.

Достатній рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки (4,5 – 5 балів) означає, що показники регуляційного, когнітивного, інтерактивного критеріїв виражені сильно та пропорційно. Характеризуючи достатній рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів, можемо зазначити, що він притаманний студентам асертивним, врівноваженим, упевненим у собі, з високорозвиненим емоційним інтелектом. Такі студенти здатні до емпатійного співпереживання, рефлексивного аналізу, культурного діалогу, вміють вибудовувати різноманітні соціальні контакти на досить високому рівні.

Усвідомлюють професійно-значущі якості та виявляють готовність до активної, цілеспрямованої роботи для їх формування. Virізняються стійким позитивним ставленням до процесу та результатів професійної діяльності, приймають норми, правила майбутньої професії, систему професійних відносин. Студенти з достатнім рівнем сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів відповідально ставляться до освітнього процесу, розуміють важливість свідомого засвоєння знань, формування умінь та навичок, передбаченими фаховими дисциплінами, як запоруку успішності в майбутній професійній діяльності.

Достатній рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів характеризується також умінням студентів здійснювати свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його, аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, самостійно роблячи висновки, тобто критичне мислення сформоване на високому рівні. Студенти, в яких виявлено достатній рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів, характеризуються поінформованістю (загальним кругозором), тобто зацікавленістю широким колом питань, які стосуються різних областей життєдіяльності (історія, література, сучасне мистецтво, наукові відкриття, тенденції моди (як показника соціальних процесів у суспільстві), підлітково-молодіжні течії та угруповання тощо), що дає можливість краще розуміти представників різних соціальних та вікових груп, ефективніше

вибудувати при цьому професійну взаємодію. Студенти з достатнім рівнем сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів вміють встановлювати пріоритети в процесі професійних інтеракцій, можуть прогнозувати наслідки своїх дій та адекватно реагувати в просторі життєвих ситуаціях на різноманітні виклики.

Середній рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки (3,5 – 4,4 балів) означає, що більшість показників сформованості конкурентоздатності виражені недостатньо. Характеризуючи середній рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів, можемо зазначити, що він властивий студентам, які у більшості життєвих ситуацій проявляють асертивність. Студенти з середнім рівнем сформованості конкурентоздатності врівноважені, з розвиненим емоційним інтелектом, здатні до емпатійного співпереживання, але подеколи не спроможні на необхідному рівні диференціювати свій емоційний стан та емоційний стан іншої людини. Проте здатність до рефлексивного аналізу дозволяє ефективно справлятися із вищезазначеними ситуаціями.

Студенти, майбутні психологи, з середнім рівнем сформованості конкурентоздатності усвідомлюють професійно-значущі якості, в більшості випадків готові працювати над собою з метою їх формування. Позитивно ставляться до майбутньої професійної діяльності, приймаючи її норми, правила та систему професійних відносин.

Середній рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки свідчить, що студенти досить відповідально ставляться до знань, умінь та навичок, які отримують у процесі вивчення фахових дисциплін, але вважають, що не всі отримані знання знадобляться в майбутній діяльності, відповідно можуть дозволити в певній мірі вибіркоче ставлення до навчального матеріалу. Середній рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів характеризується вмінням студентів аналізувати, порівнювати, синтезувати інформацію, критично мислити. Проте інколи студенти не можуть прийняти самостійне рішення, здійснити свідомий вибір. Сприймаючи різноманітну інформацію, не завжди можуть критично її оцінити.

Для студентів із середнім рівнем сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів характерне широке коло інтересів, яке охоплює різні сфери нашого життя. Це позитивно впливає на їх здатність до професійних інтеракцій, до ефективного культурного діалогу.

Середній рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки притаманний студентам, які здатні прогнозувати наслідки своїх дій, вибудовуючи професійні інтеракції. Проте не завжди вміють оперативнo й адекватно відреагувати на життєву ситуацію, яка виникла. Але, врахувавши всі вихідні дані інтеракції, здатні досить швидко прийняти правильне рішення.

Низький рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки (0 – 3,4 балів) означає, що більшість показників регуляційного, когнітивного, інтерактивного критеріїв недостатньо виражені або зовсім не виражені.

Характеризуючи низький рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів, зазначимо, що він властивий студентам, які рідко проявляють асертивність, частіше використовуючи маніпулятивність або агресивність, не завжди демонструють врівноваженість, особливо в гостроемоційних ситуаціях. У соціальних контактах почуваються невпевнено, подеколи маскуючи свій стан зайвою зухвалістю в поведінці. Здатність до емпатії та рефлексії розвинені недостатньо, що заважає ефективно та повноцінно вибудовувати професійні інтеракції.

Студенти з низьким рівнем сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів розуміють, які професійно-значущі якості необхідні для майбутньої діяльності, але не завжди проявляють готовність докладати зусилля, працювати над собою з метою їх формування. В цілому позитивно ставляться до майбутньої професії, але не завжди сприймають її норми, правила, систему відносин. Зазначається відсутність стійко сформованої професійної ідентичності, недостатньо сформована мотиваційна сфера. Такі студенти майже не здатні аналізувати, порівнювати, синтезувати інформацію, робити правильні висновки, критично

мислити. Не завжди можуть свідомо приймати самостійне рішення, потрапляють під вплив оточуючих, змінюючи свою позицію.

Студенти з низьким рівнем сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів цікавляться різними аспектами культури, літератури, мистецтва тощо, проте цей інтерес часто носить поверхневий характер, подеколи студенти не усвідомлюють значення загальної поінформованості для професійної діяльності. Низький рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів властивий студентам, які не завжди здатні прогнозувати наслідки своїх дій, відповідно допускаючи прорахунки в процесі професійних інтеракцій. Не завжди спроможні до адекватного реагування в просторі життєвих ситуацій.

Для виявлення стану сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки був проведений констатувальний експеримент, в якому взяли участь 210 студентів. Сформували дві довільні групи. У групу №1 (106 студентів) увійшли студенти 2-4-х курсів медичного факультету №3 Одеського національного медичного університету (36 студентів), соціально-гуманітарного факультету Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (35 студентів), соціально-гуманітарного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (35 студентів). До групи №2 (104 студенти) ввійшли студенти 2-4-х курсів медичного факультету №3 Одеського національного медичного університету (36 студентів), соціально-гуманітарного факультету Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (34 студенти), соціально-гуманітарного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (34 студенти).

Наведемо характеристику діагностувальних методик, за якими здійснювалося вимірювання ступеня прояву кожного з показників сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментального дослідження.

У таблиці 2.1 представлено перелік методик, методів дослідження, які було підбрано відповідно до визначених критеріїв та їх показників.

Таблиця 2.1

**Методики діагностики рівнів сформованості конкурентоздатності  
майбутніх психологів у процесі фахової підготовки**

Критерії	Показники	Методи діагностики
Регуляційний	Емоційний інтелект	<ul style="list-style-type: none"> <li>- методика «Діагностика емоційного інтелекту» [90];</li> <li>- методика «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» [90];</li> <li>- методика «Діагностика потенціалу комунікативної імпульсивності» [90];</li> <li>- методика «Діагностика здатності до емпатії» [83];</li> <li>- методика «Діагностика полікомунікативної емпатії» [90];</li> <li>- методика «Діагностика рівня емпатії» [83];</li> <li>- психометричний тест [50];</li> <li>- спостереження.</li> </ul>
	Асертивність	<ul style="list-style-type: none"> <li>- тест «Впевненість у собі» [65];</li> <li>- тест «Чи асертивні ви?» [36];</li> <li>- спостереження.</li> </ul>
	Професійна самосвідомість	<ul style="list-style-type: none"> <li>- опитувальник «Якорі кар'єри» [33];</li> <li>- методика «Мотивація до успіху і боязнь невдач» [30];</li> <li>- методика «Мотивація до успіху» [30];</li> <li>- методика «Діагностика мотиваційної структури особистості» [90];</li> <li>- опитувальник «Самоставлення» [31];</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- анкета спрямованості особистості [50];</li> <li>- методика «Діагностика соціально-психологічних установок в мотиваційній сфері особистості» [50];</li> <li>- тест «Самооцінка» [94];</li> <li>- методика «Самооцінка особистості» [94];</li> <li>- спостереження.</li> </ul>
Когнітивний	Професійно-орієнтовані знання	<ul style="list-style-type: none"> <li>- підсумкові тестові роботи з фахових дисциплін (додаток А);</li> <li>- аналіз результатів підсумкових робіт;</li> <li>- опитування;</li> <li>- бесіди;</li> <li>- спостереження.</li> </ul>
	Критичне мислення	<ul style="list-style-type: none"> <li>- тест «Критичне мислення» [47];</li> <li>- тести на виключення понять, прості та складні аналогії, оцінку логічного мислення, методика «Числові ряди», «Виявлення суттєвих понять» [81]</li> <li>- вербальний тест Айзенка [50];</li> <li>- методики для оцінки логіки мислення [50];</li> <li>- спостереження;</li> <li>- бесіди.</li> </ul>
	Поінформованість	<ul style="list-style-type: none"> <li>- спостереження;</li> <li>- бесіди;</li> <li>- опитування.</li> </ul>
Інтерактивний	Комунікабельність	<ul style="list-style-type: none"> <li>- методика «Діагностика комунікативної толерантності» [90];</li> <li>- методика «Визначення рівня комунікабельності» [90];</li> <li>- методика «Діагностика доброзичливості» [90];</li> <li>- методика «Визначення комунікативної</li> </ul>



		<p>установки» [94];</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- тест «Чи діалогічна ви особистість?» [81];</li> <li>- КОС-2 [94];</li> <li>- тест «Чи вмієте ви слухати?» [90];</li> <li>- опитувальник «Здатність слухати активно» [90];</li> <li>- методика «Діагностика інтерактивної спрямованості особистості» [90];</li> <li>- спостереження.</li> </ul>
	<p>Прогнозування професійних інтеракцій</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- опитувальник «Шкала контролю за дією» [90];</li> <li>- експрес-діагностика особистісної конкурентоздатності [90];</li> <li>- методика «Діагностика прийняття інших» [90];</li> <li>- опитувальник «Діагностика мотиваційних орієнтацій в міжособистісних комунікаціях» [31];</li> <li>- спостереження.</li> </ul>
	<p>Адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- методика «Вивчення вольових якостей» [50];</li> <li>- методика «Вивчення здатності до самоконтролю у спілкуванні» [81];</li> <li>- методика «Дослідження вольової організації особистості» [94];</li> <li>- тест «Самооцінка конфліктності особистості» [90];</li> <li>- експрес-діагностика поведінкового стиля в конфліктній ситуації [90];</li> <li>- експрес-діагностика стійкості до конфліктів [90];</li> <li>- методика «Діагностика самооцінки тривожності» [50];</li> <li>- спостереження;</li> <li>- бесіди.</li> </ul>

Для діагностики ступеня прояву показника «емоційний інтелект» використано методики «Діагностика емоційного інтелекту» [90], «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» [90], «Діагностика потенціалу комунікативної імпульсивності» [90], «Діагностика здатності до емпатії» [83], «Діагностика полікомунікативної емпатії» [90], «Діагностика рівня емпатії» [83], психогеометричний тест [50] та спостереження.

Методика «Діагностика емоційного інтелекту» складалась із 30 тверджень і містила 5 шкал: емоційна обізнаність, управління своїми емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших людей. Інтеграційний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знаку визначався за кількісними показниками.

Діагностування емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні шляхом самооцінювання дало змогу сформулювати головні бар'єри при встановленні емоційних контактів: невміння керувати емоціями, дозувати їх; неадекватний вияв емоцій; негнучкість, невиразність емоцій; небажання бути ближчими з людьми на емоційній основі.

Показник потенціалу імпульсивності у спілкуванні ми визначали за допомогою відповідної методики. Імпульсивність – це риса, протилежна цілеспрямованості та наполегливості. Рівень імпульсивності може бути схарактеризований як високий, середній і низький.

Високий рівень імпульсивності характеризує людину з недостатнім самоконтролем в спілкуванні та діяльності. Імпульсивні люди часто мають невизначені життєві плани, у них немає стійких інтересів або захоплень. Якщо імпульсивність на високому рівні, то слід скласти програму самовиховання, спрямовану на її зниження і збільшення цілеспрямованості. При цьому слід врахувати особливості локуса суб'єктивного контролю.

Люди з низьким рівнем імпульсивності, навпаки, цілеспрямовані, мають чіткі ціннісні орієнтації, проявляють наполегливість у досягненні поставленої мети, прагнуть доводити розпочату справу до кінця.

Методика «Діагностика здатності до емпатії» дозволила виявити рівень емпатійних тенденцій. Загальновідомо, що рівень емпатійних тенденцій у жінок

вищий, ніж у чоловіків, тому використовувались різні шкали для обробки результатів.

Методика «Діагностика полікомунікативної емпатії» спрямована на виявлення рівнів емпатії у спілкуванні. Емпатія – це схильність до емоційного відгуку на переживання інших людей. У процесі мотивації надання допомоги іншій людині відіграє велику роль. Рівень емпатії ми визначали за методикою «Діагностика рівня емпатії».

Психогеометричний тест спрямований на виявлення особливостей поведінки особистості в типових ситуаціях. Запропонований тест діагностує якості конкурентоздатної особистості за вибором геометричних фігур.

Діагностування ступеня прояву показника «асертивність» проводилось за допомогою тестів «Впевненість у собі» [65], «Чи асертивні ви?» [36] та спостереження.

Тест «Впевненість у собі» характеризує рівень впевненості в собі, а також соціальну сміливість, ініціативу в соціальних контактах, що є важливими складниками конкурентоздатності майбутнього психолога.

Тест «Чи асертивні ви?» сприяв виявленню асертивних студентів відповідно до рівня сформованості цієї властивості особистості. Спостереження за студентами протягом взаємодії з ними в освітньому процесі сприяло також визначенню тих, кому притаманна асертивність як важливий показник конкурентоздатності майбутнього психолога.

Діагностування показника «професійна самосвідомість» здійснювалось завдяки наступним методикам: опитувальник «Якорі кар'єри» [33], методики «Мотивація до успіху і боязнь невдач» [30], «Мотивація до успіху» [30], «Діагностика мотиваційної структури особистості» [90], опитувальник «Самоставлення» [31], орієнтована анкета спрямованості особистості [46], методика «Діагностика соціально-психологічних установок в мотиваційній сфері особистості» [46], тест «Самооцінка» [94], методика «Самооцінка особистості» [94] та спостереження.

Опитувальник «Якорі кар'єри» спрямований на з'ясування кар'єрних орієнтацій особистості: професійна компетентність, організаційна компетентність (менеджмент), автономія (незалежність), стабільність, служіння людям, інтеграція життєвих стилів тощо. Кар'єрні орієнтації впливають на формування професійної самосвідомості майбутнього психолога.

Методики «Мотивація до успіху і боязнь невдач», «Мотивація до успіху» виявили важливі аспекти мотиваційної складової професійної самосвідомості студентів-майбутніх психологів.

Методика «Діагностика мотиваційної структури особистості» діагностує мотиваційний та емоційний профіль особистості. На основі відповідей склалося судження про робочу (ділову) і загальножиттєвську спрямованість особистості.

Методика «Діагностика соціально-психологічних установок в мотиваційній сфері особистості» спрямована виявити у студентів орієнтацію на процес або результат, орієнтацію на альтруїзм або егоїзм. Соціально-психологічні установки в мотиваційній сфері впливають на професійну діяльність майбутнього психолога.

Опитувальник «Самоставлення» визначає емоційне та семантичне ставлення особистості до себе. Діагностика відбувається за шкалами: самоінтерес; саморозуміння; саморегуляція; самовпевненість, самоприйняття, самоорганізація; інтегральне позитивне самоставлення, повага до себе, аутосимпатія.

Анкета спрямованості особистості була проведена з метою визначення спрямованості особистості у ставленні до себе, до суспільства і до роботи, що виконується.

Детально вивчити форми активності та самоставлення змогли завдяки методиці «Самооцінка особистості» та тесту «Самооцінка». Також було виявлено рівень сформованості важливих якостей для конкурентоздатності майбутніх психологів: моральність, воля, самостійність та відчуття реальності, загальна самооцінка позитивних аспектів особистості, екстраверсія тощо.

Для визначення рівнів емоційного інтелекту, асертивності, професійної самосвідомості ми скористалися усередненими діагностичними даними за вищезазначеними методиками.

Результати діагностики за трьома показниками за регуляційним критерієм відображено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки за регуляційним критерієм**

Група	Рівень	Достатній		Середній		Низький	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівень емоційного інтелекту							
	№ 1	11	10,4	16	15,1	79	74,5
	№ 2	10	9,6	17	16,4	77	74
Рівень асертивності							
	№ 1	10	9,4	15	14,2	81	76,4
	№ 2	9	8,6	14	13,5	81	77,9
Рівень професійної самосвідомості							
	№ 1	9	8,5	15	14,2	82	77,3
	№ 2	8	7,7	16	15,4	80	76,9

Дані таблиці 2.2 свідчать, що для більшості студентів притаманний низький рівень емоційного інтелекту (74,5% – група №1, 74% – група №2). У 15,1% студентів групи №1 та 16,4% – групи №2 виявився середній рівень емоційного інтелекту. На достатньому рівні опинились лише 10,4% студентів – майбутніх психологів групи №1 та 9,6% – групи №2, що свідчить про те, що потрібно у процесі експериментальної роботи розвивати заявлені властивості.

Дані таблиці 2.2 свідчать також, що більшість студентів виявили низький рівень асертивності (76,4% – група № 1 та 77,9 % – група №2), що має негативний вплив на сформованість конкурентоздатності майбутніх психологів. На середньому рівні опинились 14,2% студентів групи №1 та 13,5% – групи №2. Лише для 9,4% студентів групи №1 та 8,6% студентів групи №2 притаманний достатній рівень асертивності.

Низький рівень професійної самосвідомості виявили також більшість респондентів (77,3% – група №1, 76,9% – група №2). На середньому рівні опинились 14,2% студентів групи №1 та 15,4% студентів групи №2. Майбутніх психологів, які знаходяться на достатньому рівні розвитку професійної самосвідомості у групі №1 виявилось 8,5%, у групі №2 – 7,7%.

Для діагностики ступеня прояву показника «професійно-орієнтовані знання» було застосовано спостереження за студентами під час фахової підготовки, опитування, професійно спрямовані бесіди, що дозволило виявити наявний рівень їх знань, а також аналізувались результати контрольних робіт. Розроблено підсумкові тестові роботи з фахових дисциплін, приклади яких наведено у додатку А.

Ступінь прояву показника «критичне мислення» ми визначали за допомогою тесту «Критичне мислення» [47], вербального тесту Айзенка [50], а також тестів на виключення понять, прості та складні аналогії, оцінку логічного мислення, методик «Числові ряди», «Виявлення суттєвих понять», методик для оцінки логіки мислення («Кількісні співвідношення», «Закономірності числового ряду», «Інтелектуальна лабільність», «Виключення понять») [50].

Тест «Критичне мислення» Л. Старкі, адаптований О. Луценко, спрямований на визначення рівня сформованості критичного мислення. Тест вербальний, у результаті обробки вираховується один спільний показник критичного мислення, який вимірюється від 0 до 27 балів. Високі показники свідчать, що в особистості розвинуті всі операції критичного мислення (логіка, індукція, дедукція, рефлексія, контроль над емоціями, які можуть впливати на прийняття рішення, аналіз інформації на достовірність, здатність розрізняти свої ілюзії та маніпуляції з боку оточуючих, реклами, пропаганди, вміння знаходити причино-наслідкові зв'язки, приймати найоптимальніші рішення в умовах невизначеності, вміння ставити реалістичні цілі та знаходити адекватні шляхи їх досягнення). Особистість, яка здатна приймати складні та відповідальні рішення, а також швидко адаптується до мінливих умов середовища, потенційно конкурентоздатний фахівець.

Низькі показники свідчать, що в особистості погано розвинута логіка, процеси індукції та дедукції, здатність відслідковувати недостовірну інформацію, виявляти

маніпуляції, ілюзії, приймати зважені рішення, усвідомлювати своє необ'єктивне ставлення до інших. Безумовно, розвинене критичне мислення характеризує конкурентоздатного майбутнього психолога. В процесі фахової підготовки необхідно докладати максимальні зусилля для розвитку критичного мислення.

Для оцінки інтелектуальних здібностей та, що важливо для нашого дослідження, визначення ступеня володіння нестандартним мисленням студентам було запропоновано вербальний тест Г. Айзенка.

Бесіда, опитування, спостереження в освітньому процесі, у процесі спілкування під час позааудиторної роботи зі студентами як методи емпіричного дослідження сприяли також діагностуванню показників «критичне мислення» та «поінформованість».

Для визначення рівнів професійно-орієнтованих знань, критичного мислення, поінформованості ми скористалися усередненими діагностичними даними за вищезазначеними методиками. У таблиці 2.3 наведено отримані результати стосовно когнітивного критерію за трьома означеними показниками.

**Таблиця 2.3**

**Рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки за когнітивним критерієм**

Група \ Рівень	Достатній		Середній		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівень професійно-орієнтованих знань						
№ 1	9	8,5	11	10,4	86	81,1
№ 2	7	6,7	9	8,7	88	84,6
Рівень критичного мислення						
№ 1	10	9,4	12	11,3	84	79,3
№ 2	8	7,7	9	8,7	87	83,6
Рівень поінформованості						
№ 1	8	7,5	10	9,4	88	83,1
№ 2	7	6,7	11	10,6	86	82,7

Дані таблиці 2.3 свідчать, що більшість студентів (81,1% в групі №1 та 84,6% у групі №2) виявили низький рівень професійно-орієнтованих знань. Достатній рівень професійно-орієнтованих знань притаманний лише 8,5% респондентів групи №1 та 6,7% – групи №2. Середній рівень виявили 10,4% – групи № 1 та 8,7% – групи № 2. Необхідно під час експериментальної роботи необхідно створити такі умови, які б сприяли підвищенню у студентів рівня професійно-орієнтованих знань під час вивчення фахових дисциплін.

З таблиці 2.3 видно, розподіл за рівнями критичного мислення такий: достатній (9,4% у групі №1 та 7,7% у групі №2), середній (11,3% у групі №1 та 8,7% у групі №2), низький (79,3% у групі №1 та 83,6% у групі №2).

Важливим показником сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки є рівень поінформованості. Кількісні дані розподілу за рівнями наступні: 7,5% у групі №1 та 6,7% у групі №2 – достатній рівень; 9,4% у групі №1 та 10,6% у групі №2 – середній рівень; 83,1% у групі №1 та 82,7% у групі №2 – низький рівень.

Для діагностики ступеня прояву показника «комунікабельність» використано методики «Діагностика комунікативної толерантності» [90], «Визначення рівня комунікабельності» [90], «Діагностика доброзичливості» [90], «Визначення комунікативної установки» [94], тест «Чи діалогічна ви особистість?» [81], КОС-2 [94], тест «Чи вмієте ви слухати?» [90], опитувальник «Здатність слухати активно» [90], методику «Діагностика інтерактивної спрямованості особистості» [90], спостереження.

Методика «Діагностика комунікативної толерантності» визначала здатність приймати чи не приймати індивідуальні особливості людей, яких зустрічаємо у житті. Досліджували рівень комунікабельності, використовуючи методику «Визначення рівня комунікабельності». Рівні доброзичливого ставлення до інших (низький, середній, високий) визначали завдяки методиці «Діагностика доброзичливості».

Використання методики «Визначення комунікативної установки» надало можливість виявити наявність чи відсутність показників негативної комунікативної



установки (завуальована жорстокість, відкрита жорстокість, обґрунтований негативізм, бурчання, негативний досвід спілкування). Негативні комунікативні установки несумісні з професією психолога.

Тест «Чи діалогічна ви особистість?» виявив три рівні прояву діалогічності особистості. Вищий рівень свідчить про те, що поруч з людиною комфортно всім. Студенти, які показали вищий рівень, здатні почути правду іншого, не звикли одразу звинувачувати когось і в кожній справі починають аналіз із самого себе. Знають, що іноді обставини не можна змінити, але можна змінити своє ставлення до них, завжди шукають вихід із конфліктних ситуацій, прагнуть знайти компроміс. Два інших рівні свідчать про менш яскравий прояв цих якостей або їх відсутність.

Працюючи над інтерпретацією результатів методики КОС-2, ми розглядали три рівні розвитку комунікативних та організаторських схильностей. Опитувані, які характеризуються низьким рівнем вияву цих схильностей, не прагнуть до спілкування. У новій компанії або колективі почуваються скуто. Відчувають ускладнення під час встановлення контактів із людьми. Не відстоюють свою точку зору, тяжко переживають образи. Рідко проявляють ініціативу, уникають прийняття самостійних рішень. Для опитуваних із середнім рівнем вияву комунікативних та організаторських схильностей притаманне прагнення до контактів з людьми, відстоювання своєї позиції, проте потенціал їх схильностей не відзначається високою стійкістю. Потрібна подальша робота з формування та розвитку цих якостей особистості.

Високий рівень вияву комунікативних та організаторських схильностей опитуваних характеризують студентів, які не губляться в нових обставинах, швидко знаходять друзів, намагаються розширити коло своїх знайомих, проявляють ініціативу в спілкуванні, здатні приймати рішення в нестандартних ситуаціях. Невимушено поведуть себе в новому колективі. Приймають самостійні рішення. Відстоюють свою точку зору й досягають цілей. Люблять організовувати різні заходи. Наполегливі та відповідальні в діяльності.

Працюючи над тестом «Чи вмiєте ви слухати?» та опитувальником «Здатність слухати активно», студенти видiляли ситуації, що викликають невдоволення,

роздратованість під час спілкування з будь-яким співрозмовником. Це сприяло виявленню ступеня вираженості вміння слухати та чути свого співрозмовника, що є важливим для майбутнього психолога.

Вивчення особливостей спрямованості особистості в соціумі здійснено за допомогою методики «Діагностика інтерактивної спрямованості особистості». Орієнтація на особистісні інтереси, пов'язані з перевагою мотивів власного добробуту. У взаємодії з іншими людьми переслідується мета задоволення власних потреб та домагань. Інтереси та цінності інших людей, груп найчастіше ігноруються або розглядаються виключно у практичному контексті, що і обумовлює конфліктність та труднощі міжособистісної адаптації. Це перешкоджає ефективній професійній діяльності майбутнього психолога.

Орієнтація на взаємодію, співпрацю з іншими людьми обумовлена потребою у підтриманні конструктивних відносин з членами малої групи, емпатії та інтересів до сумісної діяльності. Як правило, високий рівень даної шкали відповідає оптимальній соціалізації та адаптації, а також сприяє результативності у професійній діяльності майбутнього психолога.

Ступінь прояву показника «прогнозування професійних інтеракцій» було діагностовано завдяки опитувальнику «Шкала контролю за дією» [90], експрес-діагностики особистісної конкурентоздатності [90], методики «Діагностика прийняття інших» [90], опитувальнику «Діагностика мотиваційних орієнтацій в міжособистісних комунікаціях» [31], спостереженню.

Вивчення індивідуальних диспозицій – «орієнтацію на дію» або «орієнтацію на стан», які постають у ролі стійких механізмів особистісної саморегуляції, здійснено після проведення опитувальника «Шкала контролю за дією». Важливим для нашого дослідження було проведення експрес-діагностики особистісної конкурентоздатності, що представлена у вигляді біполярної шкали, яка направлена на визначення наявного рівня базових критеріїв конкурентоздатності.

Методика «Діагностика прийняття інших» виявила у студентів – майбутніх психологів – високий показник прийняття інших; середній показник прийняття інших з тенденцією до високого; середній показник прийняття інших з тенденцією

до низького; низький показник прийняття інших. Здатність приймати інших впливає на ефективність професійних інтеракцій.

Опитувальник «Діагностика мотиваційних орієнтацій в міжособистісних комунікаціях» був націлений на визначення у студентів комунікативних орієнтацій та їх гармонічності у процесі формального спілкування. Наприклад, орієнтація на прийняття співрозмовника, орієнтація на адекватне сприйняття та розуміння співрозмовника, орієнтація на досягнення компромісу.

Діагностування ступеня прояву показника «адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій» здійснено завдяки методикам «Вивчення вольових якостей» [50], «Вивчення здатності до самоконтролю у спілкуванні» [81], «Дослідження вольової організації особистості» [94], тесту «Самооцінка конфліктності особистості» [90], експрес-діагностики поведінкового стилю в конфліктній ситуації [90], експрес-діагностики стійкості до конфліктів [90], методики «Діагностика самооцінки тривожності» [50], спостереженню, бесідам.

Методика «Вивчення вольових якостей» була задіяна з метою оцінити рівень суб'єктивного контролю студентів над різноманітними життєвими ситуаціями. Приписування відповідальності власним здібностям та зусиллям (інтернальний, внутрішній локус контроль), відповідає пошуку причин поведінки в собі. Люди зі внутрішнім локусом контролем послідовні та наполегливі в досягненні поставленої мети, схильні до самоаналізу, врівноважені, товариські, доброзичливі та незалежні. Показано, що внутрішній локус контроль є соціально схвальною цінністю. Особи з внутрішнім локусом контролю частіше досягають творчих та професійних успіхів.

Високий показник за шкалою загальної інтернальності відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість важливих подій в житті були результатом їх власних дій, що вони можуть ними керувати, і таким чином, відчувають власну відповідальність за ці події та за те, як складається їх життя.

Низький показник за шкалою загальної інтернальності відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі студенти не бачать зв'язку між власними діями та значущими для них подіями в їх житті, не вважають себе здатними контролювати

їх розвиток та думають, що більшість із них є результатом випадку чи діяльності інших людей.

Високі показники за шкалою інтернальності в сфері досягнень відповідають високому рівню суб'єктивного контролю над емоційно- позитивними подіями та ситуаціями. Такі люди вважають, що вони самі досягли всього доброго, що було та є в їх житті, та що вони здатні з успіхом передбачити свою мету в майбутньому. Низькі показники свідчать про те, що людина вважає, що всі її успіхи та досягнення відбулися завдяки щасливій долі чи допомозі інших людей.

Високі показники за шкалою інтернальності в сфері невдач свідчать про розвинуте відчуття суб'єктивного контролю стосовно негативних подій та ситуацій, що проявляються в схильності звинувачувати самого себе в різноманітних неприємностях та стражданнях. Низькі показники свідчать про те, що людина схильна приписувати відповідальність за подібні події іншим людям або вважати їх результатом невезіння.

Високий показник за шкалою інтернальності в сфері професійних стосунків свідчить про те, що людина вважає свої дії важливим фактором організації власної діяльності у стосунках, які складаються в колективі, в своєму зростанні по службі. Низький показник вказує на те, що людина схильна приписувати більш важливе значення зовнішнім обставинам – керівництву, колегам по роботі, вдачі-невдачі.

Дослідження самооцінки особистостей з різними типами суб'єктивного контролю показало, що люди з низьким рівнем загальної інтернальності характеризують себе як егоїстичну, залежну, нерішучу, несправедливу, несамостійну, дратівливу людину. Люди з високим рівнем суб'єктивного контролю вважають себе добрими, незалежними, рішучими, справедливими, здібними, дружелюбними, чесними. Рівень суб'єктивного контролю пов'язаний з відчуттям людиною своєї сили, гідності, відповідальності за те, що відбувається з нею, із самоповагою, соціальною зрілістю.

З'ясуванню рівня комунікативного контролю допомогла методика «Вивчення здатності до самоконтролю у спілкуванні», що необхідно для адекватного реагування в просторі життєвих ситуацій.

Вольова організація особистості є однією з її характеристик, безпосередньо пов'язаних з цілепокладанням та можливостями усвідомлення і постановки особистісних цілей. Вона відображає індивідуальні особливості особистості, її підходи до вибору способів і шляхів досягнення мети. Методика «Дослідження вольової організації особистості» виявила тих студентів, у яких вольові якості (ціннісно-смилова організація особистості; організація діяльності; рішучість; наполегливість; самоконтроль; самостійність; щирість відповідей; воля (загальний показник)) особистості потребують тренування та розвитку, достатньо розвинені, розвинуті на високому рівні.

Комплекс тесту «Самооцінка конфліктності особистості», експрес-діагностики поведінкового стилю в конфліктній ситуації, експрес-діагностики стійкості до конфліктів дозволив нам виявити риси, якості, характеристики студентів-майбутніх психологів, які їм притаманні у конфліктній ситуації, зокрема професійній. Розкрито поведінковий стиль у конфліктній ситуації.

Використання методики «Діагностика самооцінки тривожності» сприяло вимірюванню тривожності як важливої властивості особистості. Тривожність багато в чому обумовлює поведінку суб'єкта. Визначений рівень тривожності – природна і обов'язкова особливість активної особистості. Під особистісною тривожністю розуміється стійка індивідуальна характеристика, яка відображає відношення суб'єкта до тривоги і передбачає наявність у нього тенденції сприймати достатньо широке «коло» ситуацій як загрожуючих, відповідаючи на кожну із них визначеною реакцією. Ситуаційна або реактивна тривожність як стан характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напруженістю, занепокоєнням, нервозністю. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію і може бути різним по інтенсивності та динамічним в часі. На основі оцінки рівня тривожності ми склали рекомендації студентам для корекції поведінки. Високий показник тривожності – необхідно формувати почуття впевненості в успіху, необхідно зміщувати акцент з внутрішньої вимогливості, категоричності і високої значущості в постановці завдань на змістовне осмислення діяльності та конкретне планування завдання частинами. Низький показник тривожності – слід формувати пробудження активності,

підкреслення мотиваційних компонентів діяльності, збудження зацікавленості, формування відчуття відповідальності у вирішенні тих чи інших завдань.

Для визначення рівнів комунікабельності, прогнозування професійних інтеракцій, адекватного реагування в просторі життєвих ситуацій ми скористалися усередненими діагностичними даними за вищезазначеними методиками. У таблиці 2.4 представлено узагальнені результати вищезазначених методик за трьома показниками інтерактивного критерію.

**Таблиця 2.4**

**Рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки за інтерактивним критерієм**

Група	Рівень	Достатній		Середній		Низький	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
Рівень комунікабельності							
	№ 1	14	13,2	15	14,2	77	72,6
	№ 2	13	12,5	16	15,4	75	72,1
Рівень прогнозування професійних інтеракцій							
	№ 1	13	12,3	17	16	76	71,7
	№ 2	11	10,6	16	15,4	77	74
Рівень адекватного реагування в просторі життєвих ситуацій							
	№ 1	12	11,3	16	15,1	78	73,6
	№ 2	10	9,6	14	13,5	80	76,9

Дані таблиці 2.4 свідчать, що комунікабельність на достатньому рівні сформовано у 13,2% студентів групи №1 та 12,5% – групи №2. Констатуємо, що досить багато респондентів опинилось на низькому рівні (72,6% в групі №1 та 72,1% у групі №2). Такі показники досить невтішні для майбутніх психологів. Середній рівень комунікабельності виявили 14,2% студентів групи №1, 15,4% – групи №2. Для більшості студентів притаманний низький рівень прогнозування професійних інтеракцій (71,7% у групі №1, 74% у групі №2), що є, звичайно, недостатнім для майбутніх психологів. Середній рівень прогнозування професійних інтеракцій

виявили 16% студентів групи №1, 15,4% – групи №2. На достатньому рівні опинились також 12,3% студентів групи №1, 10,6% – групи №2. Для майбутніх психологів важливим є адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій. Достатній рівень виявили 11,3% студентів групи №1 та 9,6% – групи №2. Середній рівень виявили 15,1% студентів групи №1 та 13,5% – групи №2. Значна кількість студентів виявили низький рівень адекватного реагування в просторі життєвих ситуацій (73,6% студентів групи №1 та 76,9% – групи №2).

Діагностування результатів ступеня прояву показників за трьома критеріями дозволило з'ясувати рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, що відображено у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

**Середньоарифметичні дані рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на констатувальному етапі експерименту**

Група \ Рівень	Достатній		Середній		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
За регуляційним критерієм						
№ 1	10	9,4	15	14,2	81	76,4
№ 2	9	8,6	16	15,4	79	76
За когнітивним критерієм						
№ 1	9	8,5	11	10,4	86	81,1
№ 2	7	6,7	10	9,7	87	83,6
За інтерактивним критерієм						
№ 1	13	12,3	16	15,1	77	72,6
№ 2	11	10,6	15	14,4	78	75

Дані таблиці 2.5 свідчать, що результати діагностики початкового рівня сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки за регуляційним критерієм засвідчили, що у значної більшості студентів зафіксовано низький рівень (76,4% у групі №1 та 76% у групі №2), середній рівень –

14,2% в групі №1 та 15,4% у групі №2, достатній рівень – 9,4% у групі №1 та 8,6% у групі №2.

Діагностування результатів ступеня прояву показників за когнітивним критерієм дало змогу визначити рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, що відображено в таблиці 2.5, з якої видно, що більшість студентів виявила низький рівень (81,1% в групі №1 та 83,6% у групі №2), середній рівень – 10,4% в групі №1 та 9,7% у групі №2, достатній рівень – 8,5% у групі №1 та 6,7% у групі №2.

Результати ступеня прояву показника сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки за інтерактивним критерієм засвідчили, що 72,6 % студентів групи №1 та 75% групи №2 виявили низький рівень, 15,1% групи №1 та 14,4% групи №2 – середній рівень, а достатній – 12,3% (група №1), 10,6% (група №2).

Для визначення загального рівня сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на констатувальному етапі експерименту результати вимірювання рівнів їх сформованості за означеними критеріями було розподілено у такий спосіб: до достатнього рівня сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки було віднесено студентів, у яких за трьома критеріями був наявний достатній рівень прояву всіх показників. Аналогічно визначались середній, низький рівень, що відображено у таблиці 2.6. та рис. 2.1.

Поданий у таблиці 2.6, рис. 2.1 результат, свідчить про те, що 76,4% респондентів групи №1 та 77,9% групи №2 опинилось на низькому рівні сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Середній рівень притаманний 13,2% респондентів групи №1 та 13,5% групи №2.

Достатнього рівня досягли 10,4% респондентів групи №1 та 8,6% – групи №2.



Таблиця 2.6

**Загальний рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на констатувальному етапі експерименту**

Група \ Рівень	Достатній		Середній		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
№ 1	11	10,4	14	13,2	81	76,4
№ 2	9	8,6	14	13,5	81	77,9



**Рис. 2.1 Сформованість конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на констатувальному етапі експерименту (%)**

За допомогою критерію однорідності  $\chi^2$  ми визначили збіг початкового стану в групах №1 та №2 студентів стосовно рівня сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. Маємо порядкову шкалу ( $L = 3$ ) з різними рівнями – «достатній рівень», «середній рівень», «низький рівень». Характеристикою групи є відсоток студентів, які до неї входять та опинилися на тому чи іншому рівні. Для студентів групи №1 вектор рівнів є  $n = (n_1, n_2, n_3)$ , де  $n_k$  – відсоток студентів, які опинилися на  $k$ -му рівні,  $k = 1, 2, 3$ . Для студентів групи №2

вектор рівнів  $\epsilon m = (m_1, m_2, m_3)$ , де  $m_k$  – відсоток студентів, які опинилися на  $k$ -му рівні,  $k = 1, 2, 3$ .

Для даних вимірювань у порядковій шкалі, доцільно використовувати критерій однорідності  $\chi^2$ , емпіричне значення якого обчислюється за формулою:

$$\chi_{eml}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left( \frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}.$$

Критичне значення  $\chi^2$  для рівня значущості 0,05 при різних градаціях шкали  $L$  (в нашому випадку  $L=3$ ) визначається за статистичною таблицею критичних значень статистичних критеріїв для різних рівнів значущості та різних градацій шкали відношень.

Було обчислено емпіричне значення критерію  $\chi^2$  за наведеною формулою для студентів групи №1 та №2 на констатувальному етапі експерименту ( $\chi_{eml\ k}^2 =$ ), де  $N = 100$ ,  $M = 100$ ,  $L = 3$ ,  $n = (10,4; 13,2; 76,4)$ ,  $m = (8,6; 13,5; 77,9)$ .

Проміжні розрахунки наведено в додатку Б (таблиця Б.1).

Згідно розрахунку емпіричне значення критерію  $\chi^2$  на констатувальному етапі експерименту  $\chi_{eml\ k}^2 = 0,18$ . Критичне значення критерію  $\chi^2$  для рівня значущості 0,05 ( $\chi_{0,05}^2 =$ ) та розміру градації кількості 3 (згідно вищезазначеної статистичної таблиці) складає 5,99. Емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння обох груп студентів на констатувальному етапі експерименту менше критичного значення ( $0,18 < 5,99$ ). Тобто, характеристики груп, які порівнюються, щодо рівня сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, співпадають із рівнем значущості 0,05.

Отже, немає суттєвих відмінностей між студентами двох різних груп, що стало підставою для їх умовного розподілу на експериментальну та контрольну групи.

До експериментальної групи (ЕГ) ввійшли студенти групи №1, а до контрольної групи (КГ) – студенти групи №2.

Відтак, за результатами констатувального етапу експерименту ми дійшли висновку щодо необхідності здійснення цілеспрямованої, спеціально організованої роботи з формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки у ході формувального експерименту через визначення та обґрунтування педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

## **2.2. Загальна характеристика педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки**

Сучасність висуває перед закладами вищої освіти України ряд вимог до підготовки висококваліфікованих, конкурентоздатних фахівців. Для реалізації цих завдань необхідно створити педагогічні умови. Вивчення та аналіз науково-методичної літератури дозволяє зробити висновок, що поняття «педагогічні умови» науковці трактують неоднозначно.

Вважаємо доцільним чітко визначитись з поняттями «умова» та «педагогічна умова». Існує декілька тлумачень поняття «умова». У словнику С. Ожегова зазначено, що умова – це «... обставини, за яких відбувається чи залежить будь-що» [56, с. 521].

Філософський енциклопедичний словник поняття «умова» трактує таким чином: умова – це певний чинник (латинське *factor* – чинник), тобто рушійна сила, причина будь-якого процесу, результату, відображає при цьому універсальні стосунки між суб'єктами спілкування [91].

У філософії умова також розглядається як «категорія, що висловлює відношення предмета до навколишніх явищ, без яких він існувати не може. Сам предмет виступає як щось зумовлене, а умова – як відносно зовнішня до предмета різноманітність об'єктивного світу. На відміну від причини, що породжує те чи інше явище або процес, умова складає те середовище, обстановку, в якій останні виникають і розвиваються» [92, с. 655].

Поняття «умова» є предметом наукового дослідження і психологів-науковців. У психології умову визначають як «сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища» [79].

Як правило, психологи розглядають поняття «умова» в контексті психічного розвитку через сукупність внутрішніх і зовнішніх причин, які впливають на психологічний розвиток людини, пришвидшуючи або уповільнюючи його, впливаючи на сам процес розвитку, його динаміку та кінцевий результат [54, с. 270-271].

Поняття «умова» є також предметом вивчення в педагогіці. Вчені-педагоги розглядають умову як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів на фізичний, моральний та психічний розвиток людини, її поведінку, виховання та навчання, формування особистості (В. Полонський) [62].

З. Курлянд вважає, що, коли явище викликає інше явище, воно є причиною; коли явище взаємодіє з тим або іншим у процесі розвитку цілого, до якого воно належить, воно є чинником; коли явище обумовлює існування іншого, воно є умовою [42, с. 36].

Виходячи із вищезазначеного, можемо зробити висновок, що поняття «умова» є загальнонауковим, а його сутність в педагогічному аспекті можна схарактеризувати такими положеннями: умова – це сукупність причин, обставин, певних об'єктів тощо, яка впливає на розвиток, формування, виховання та навчання людини, а також на динаміку цих процесів та їх кінцеві результати.

Для вивчення особливостей функціонування педагогічної системи науковці використовують поняття «умова». При цьому, опираючись на певні ознаки, виділяють різні групи умов. За сферою впливу Ю. Бабанський виділяє дві групи умов функціонування педагогічної системи: зовнішні (природно-географічні, суспільні, виробничі, культурні) та внутрішні (навчально-матеріальні, шкільно-гігієнічні, морально-психологічні, естетичні) [13].

За характером впливу виділяють суб'єктивні та об'єктивні умови. До об'єктивних умов, що забезпечують функціонування педагогічної системи, включають нормативно-правову базу сфери освіти, засоби інформації та інше та

виступають в якості однією з причин, яка спонукає учасника освіти до адекватного прояву себе в ній. У свою чергу суб'єктивні умови, що впливають на функціонування та розвиток педагогічної системи, відображають потенціали суб'єктів педагогічної діяльності, рівень узгодженості їх дій та особистісної значущості цільових пріоритетів, провідних задумів освіти для тих, хто навчається [13; 41].

За специфікою впливу виділяють загальні та специфічні умови, які сприяють функціонуванню та розвитку педагогічної системи. До загальних умов відносяться соціальні, економічні, культурні, національні, географічні та інші умови; до специфічних – особливості соціально-демографічного складу тих, хто навчається, місцезнаходження та матеріальні можливості освітнього закладу, обладнання освітнього процесу, виховні можливості оточуючого середовища тощо.

Важливу роль в забезпеченні функціонування та розвитку педагогічної системи відіграють такі специфічні умови як-от: характер морально-психологічної атмосфери в педагогічному колективі та в колективі тих, хто навчається, рівень педагогічної культури тощо [13; 41].

Вивчається в педагогіці поняття «умова» з точки зору педагогічного процесу. Вважаємо за доцільне розглянути, як науковці трактують саме «педагогічні умови». У своїх дослідженнях учені розглядають поняття «педагогічні умови» з різних точок зору. Так, зокрема, під педагогічними умовами такі дослідники як В. Арестенко, М. Данилов, А. Розкішний, Л. Романишина, Н. Соловій та інші розуміють певним чином структуровану та спрямовану на досягнення мети сукупність об'єктивних можливостей, обставин і заходів, які супроводжують освітній процес. Педагогічні умови – це сукупність всіх факторів, які, ефективно впливаючи на освітній процес, дозволяють керувати ним відповідно до предметного змісту із застосуванням необхідних форм, методів та прийомів [10].

Вчені Ю. Бабанський, К. Конюхов, З. Курлянд, К. Недялкова, В. Стасюк, О. Цокур, Л. Яновська та інші трактують педагогічні умови як певні обставини, за яких найбільш ефективно відбувається будь-який процес [94].

К. Недялкова звертає увагу на те, що педагогічні умови – «це зовнішні стосовно особистості обставини середовища навчання і виховання, що є причиною якісних змін особистості учня (студента)» [53, с. 6-7].

Л. Яновська в своїх дослідженнях приходиться до висновку, що саме сукупність обставин, об'єктів та мір, необхідних для здійснення досліджуваного процесу, можна трактувати як педагогічні умови [106].

Цікавою є позиція науковців, які під терміном «педагогічні умови» розуміють обставини та можливості, від яких залежить успішність розвитку та функціонування тієї чи іншої педагогічної системи. [35].

О. Федорова розглядає педагогічні умови як синтез об'єктивних можливостей змісту освіти, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей, які сприяють розв'язанню поставлених завдань [89].

В. Андреева в своїх дослідженнях приходиться до висновку що, педагогічні умови являють собою результат цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей [7].

С. Висоцький, вивчаючи педагогічні умови, трактує їх як сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, що забезпечує успішне вирішення поставленого завдання [29].

Багато досліджень (Г. Алексеєва [3]; І. Бойчук [19]; І. Бойчук [20]; А. Конох [40]; В. Свистун [66] та інші) присвячено педагогічним, організаційним, методичним, психолого-педагогічним та іншим умовам професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

Формування конкурентоздатності майбутніх фахівців у процесі фахової підготовки складна та багатокомпонентна система. З'ясовано, що ефективність та успішність функціонування будь-якої педагогічної системи залежить від дотримання певних педагогічних умов. У зв'язку з цим першочерговим завданням є виявлення та обґрунтування педагогічних умов, які здатні забезпечити стійкі позитивні показники динаміки рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Педагогічні умови, що сприяють формуванню конкурентоздатності майбутніх фахівців різних професійних галузей у процесі фахової підготовки, вивчались науковцями досить детально.

Цікавий підхід до вивчення педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх педагогів професійного навчання висвітлює в своїх роботах Є. Євплова [32].

Науковець спочатку формулює положення, які вплинули на вибір педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх педагогів професійного навчання. Ці положення полягають в тому, що, по-перше, вибір педагогічних умов здійснюється з тих педагогічних засобів, які прискорюють та покращують отриманий результат, але при цьому не потребують додаткових зусиль з боку викладача та не сповільнюють отримання позитивного результату; по-друге, під час вибору педагогічних умов враховуються особливості професійно-педагогічної освіти та специфіка формування конкурентоздатності майбутніх педагогів професійного навчання; і, по-третє, для того, щоб педагогічне явище було ефективним, необхідний комплекс педагогічних умов.

Ці положення допомогли виділити наступні педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх педагогів професійного навчання: підготовка майбутніх педагогів професійного навчання в конкурентному освітньому середовищі; реалізація елективного курсу «Конкурентологія» для майбутніх педагогів професійної діяльності; робота з майбутніми педагогами професійної освіти засобами моделювання педагогічних ситуацій [32].

На наш погляд, вивчення педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх педагогів є перспективним напрямком для розробки педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

У дослідженні, присвяченому вивченню соціально-психологічних умов формування конкурентоздатності майбутніх менеджерів, В. Хапілова наголошувала, що у формуванні конкурентоздатності майбутнього фахівця важливу роль відіграє

студентський вік, тому що в цьому віці відбувається активний процес професійного становлення та розвитку особистості [98].

У роботі основна увага зосереджена на соціальних та психологічних умовах формування конкурентоздатності майбутніх менеджерів, проте для нашого дослідження цікавою є структура конкурентоздатності майбутніх менеджерів, яку потрібно формувати у закладі вищої освіти. Структура включає дві групи характеристик: загальні характеристики (забезпечують ефективність менеджерської діяльності з точки зору професійної діяльності, зокрема: загальні інтелектуальні здібності, регулятивні та вольові якості) та спеціальні (забезпечують ефективність конкретної менеджерської діяльності, а саме: професійна спрямованість, спеціальні здібності, лідерські якості).

Для ефективного формування конкурентоздатності майбутніх менеджерів у закладі вищої освіти передбачається реалізація таких педагогічних умов як-от: актуалізація в майбутніх менеджерів потреби в розвитку конкурентоздатності; засвоєння теоретичних знань з проблеми психології конкурентоздатності особистості та конкурентоздатності менеджерів; розвиток основних структурних компонентів конкурентоздатності менеджерів; формування умінь та навичок, необхідних для діяльності конкурентоздатного менеджера [98].

Професійна діяльність менеджерів, звичайно, відрізняється від професійної діяльності психологів, проте і менеджери, і психологи повинні тісно взаємодіяти з людьми, що дає нам підстави вважати виявлені педагогічні умови корисними для вивчення з метою можливого застосування і в наших наукових пошуках.

Комплексний підхід до вивчення психолого-педагогічних умов формування конкурентоздатності в педагогічному закладі вищої освіти висвітлений в наукових дослідженнях Т. Мельниченко [49].

На думку дослідниці, для ефективного формування конкурентоздатності необхідно реалізувати такі психолого-педагогічні умови: введення нових змістових елементів в педагогічну підготовку студентів; формування готовності на основі цілісного мотиваційно-морального, змістовно-процесуального, орієнтовно-професійного та оцінювально-вольового компонентів на основі принципів



активності та модульності в процесі навчання; інтегрування в існуючу систему елементів щодо підвищення конкурентоздатності; використання резервів групової взаємодії; підсилення навчання студентів такими знаннями та вміннями, які сприятимуть формуванню професійних якостей [49].

Вагомий внесок у питання вивчення педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх фахівців здійснила Н. Абабілова, яка досліджувала формування конкурентоздатності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки. Було виділено такі педагогічні умови: спрямованість змісту фахової підготовки майбутніх перекладачів до конкурентоспроможної професійної діяльності; упровадження у навчальний процес проектної форми організації позааудиторної самостійної роботи студентів; використання стратегій та технік самопрезентації в контексті формування досліджуваного конструкту [1].

Вивчення науково-методичної літератури дало нам підстави зробити певні висновки, а саме: педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх фахівців різних галузей у процесі фахової підготовки вивчались ретельно. Результати цих досліджень можна застосовувати і в практичній діяльності, і в якості подальшого наукового вивчення.

Проте, можемо констатувати, що педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки не вивчалися. Саме тому, враховуючи важливість визначення педагогічних умов для формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, спрямували своє дослідження саме в цьому напрямку.

Працюючи над визначенням та науковим обґрунтуванням педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, брали до уваги, що діяльність психолога має певні особливості, які суттєво вирізняють її з-поміж інших, а також враховували важливий аспект, пов'язаний з особистістю самого психолога, і, звичайно, спиралися на виявлені відомості щодо особливостей студентського віку, побудови освітнього процесу та освітнього середовища закладу вищої освіти, а також багато інших складників, які в системному взаємозв'язку впливали на кінцевий результат фахової підготовки.

Навчання у закладі вищої освіти є одним із початкових етапів становлення людини як суб'єкта майбутньої професійної діяльності. І, якщо раніше пріоритетним завданням навчання була передача студентам знань та професійних умінь, то сьогодення вимагає крім цього ще й формувати готовність до майбутньої професійної діяльності.

Висока динамічність сучасного суспільства потребує проявляти активність, ініціативність та відповідальність в усіх сферах життя, в тому числі й у професійній. У сучасних умовах актуалізація внутрішнього суб'єктного потенціалу людини стає ведучим фактором її розвитку.

Визначимо місце суб'єктної позиції в професійній самореалізації особистості. Адже становлення професійної суб'єктної позиції навчання у закладі вищої освіти пов'язане безпосередньо з сучасними вимогами до конкурентоздатного спеціаліста. Для того, щоб відповідати вимогам сучасного ринку праці майбутній фахівець уже на стадії підготовки до професійної діяльності має бути суб'єктом освіти, який особисто зацікавлений в її якості, усвідомлено обравши професію, прагне досягнути вершин у своїй діяльності, орієнтований на професійну самореалізацію, здатен до процесу самовдосконалення.

Можемо констатувати, що суб'єктність є однією з найважливіших характеристик сучасного студента-майбутнього фахівця. Лише позиція суб'єкта, який приймає активну участь у своїй освіті, несе відповідальність за її процес та кінцевий результат, може забезпечити надійність професійного зростання та становлення особистості, що в свою чергу, без сумніву, сприятиме формуванню його конкурентоздатності. Отже, в процесі навчання зусилля необхідно спрямовувати саме на формування тих якостей, які вигідно б вирізняли майбутнього фахівця серед потенційних конкурентів.

Поняття «суб'єкт» (від лат. Subjectus – той, що лежить внизу, який знаходиться в основі, від sub – під і jacio – кидаю, кладу основу) з самого початку розглядалось як філософська категорія, а роздуми про сутність людини як суб'єкта досить давні. Філософські уявлення про суб'єктність постійно змінювались. Наприклад, у філософії стоїцизму суб'єктність розглядалась як почуття внутрішньої

свободи, здатність відстоювати себе всупереч будь-яким обставинам. У свою чергу, схоласти середньовіччя суб'єктну сутність людини вбачали в її прагненні до морального очищення, до вдосконалення вчинків на основі поваги до природного порядку в особистому та суспільному житті.

Епоха Відродження трактувала суб'єктність як здатність до активної творчості, яка може перетворювати все навколо, в тому числі й власну природу (Т. Мор, Ф. Рабле, Є. Роттердамський та інші) [23].

У німецькій класичній філософії І. Кант висунув ідею свободи людини. Для вченого-мислителя світ свободи базується на моральному законі, який виражається у вигляді вимоги: людина повинна. Вчинок індивіда, на думку І. Канта, тоді можна назвати вільним, якщо він базується на подоланні егоїстичного інтересу та відповідає загальному моральному закону.

Філософи-екзистенціалісти в якості важливих характеристик суб'єктності висувають прагнення до самовдосконалення своєї особистості (С. Кьєркегор); до самовизначення, творчості (М. Хайдеггер) [63].

У психології розроблена концепція людини як суб'єкта діяльності (С. Рубінштейн); підкреслюється значущість внутрішньої детермінації суб'єкта в процесі здійснення ним предметної діяльності (О. Леонт'єв); ставиться акцент на значущості основних видів соціальної діяльності (праця, спілкування, пізнання), за допомогою яких здійснюється інтеріоризація зовнішніх дій та екстеріоризація зовнішнього життя людини (Б. Анан'єв) [6; 13].

На думку А. Брушлинського, під суб'єктністю найчастіше розуміється така якість особистості, яка проявляється в здатності людини розуміти власні дії, бути стратегом діяльності, ставити цілі, усвідомлювати мотиви, самостійно вибудовувати дії, оцінювати їх відповідність задуманому, коригувати цілі, вибудовувати життєві плани [23].

Визначено наступні напрямки розвитку суб'єктності:

- актуалізація аксіологічної складової змісту університетської освіти, затребуваність суб'єктного досвіду студентів, побудова індивідуальних освітніх напрямків [87];

- орієнтація освітнього процесу на суб'єктне становлення особистості, єдність аудиторної та позааудиторної діяльності педагога по формуванню суб'єктної позиції у студента [17];

- надання можливості усвідомити та проявити себе суб'єктом пізнання, праці та соціального оцінювання в спільній колективній діяльності; супровід діяльності створенням ситуацій саморефлексії, яка забезпечує розвиток здатності до управління собою; організація освітнього процесу на основі педагогічної взаємодії, що формується між викладачем та студентом [104];

- наявність та гарантія вибору індивідуально привабливих видів діяльності та свобода в їх реалізації; характер самої діяльності має бути оптимального рівня виконання, що дозволяє студенту реалізувати свої можливості та відчувати себе успішним; можливість прояву суб'єктної позиції кожному члену групи на всіх етапах діяльності [10];

- зміна ролевих позицій членів групи в процесі діяльності; позитивний мікроклімат в групі в процесі взаємодії її учасників [105];

- особистісно орієнтована позиція педагога, його спрямованість на спілкування зі студентами [105].

В. Татенко, аналізуючи відмінність суб'єкта від індивідуальності, відмічає, що саме категорія суб'єкта інтегрує всі інші, пов'язуючи їх в єдину систему. На думку автора, індивідуальність не досягається, а вона твориться суб'єктом. Суб'єкт визначається як людина, що вступає в контакт із зовнішнім світом, змінюючи предметне оточення буття й самого себе [84].

Суб'єктність – вищий рівень активності, цілісності, автономності людини [63].

Природа суб'єктності розкривається через сукупність ставлень до світу, життя. Терміном «суб'єктність» підкреслюється активно перетворююча сутність людини як суб'єкта життя; суб'єктність людини означає, що вона невіддільна від світу, включена в нього, але разом з тим свідомо запобігає ставленню до себе як до речі, не дозволяючи робити об'єктом маніпуляцій [2].

Суб'єктність – властивість, яка визначає міру свободи особистості, її гуманності, духовності, життєтворчості [21].

Під час підготовки майбутнього фахівця особливу увагу необхідно звертати на формування суб'єктної позиції особистості студента. Необхідно для подальшого дослідження прояснити значення поняття «позиція».

У словнику дається таке тлумачення: «позиція – (від лат. Positio) – положення, розміщення; точка зору, ставлення до чогось; дія, поведінка, обумовленні цим ставленням» [86].

Проаналізувавши літературу, присвячену цьому питанню, приходимо до висновку, що під позицією насамперед розуміється спосіб реалізації цінностей, включаючи місце, з якого вона реалізується, ставлення (якість та ступінь) до інших ціннісних установок тощо.

Позиція особистості впливає істотно на всі сфери життєдіяльності людини, визначаючи її світогляд, принципи та вчинки. Усвідомивши свою позицію, людина піднімається на новий рівень свого розвитку. Від позиції особистості залежить ефективність її соціальної та професійної життєдіяльності.

Виділяють декілька типів позицій: життєва (К. Альбухова-Славська, Д. Узнадзе, Н. Шевандин та інші); соціальна (Г. Андрєєва, А. Петровський, Д. Фельдштейн та інші); особистісна (Б. Ананьєв, Г. Аксьонова, С. Капустін та інші); внутрішня (Л. Виготський, Л. Славіна та інші); суб'єктна (Л. Анциферова, С. Рубінштейн та інші) [2; 6; 8; 9].

Кожна із позицій має свою специфіку, яка визначається взаємодією певних систем ставлень особистості, на цій основі формуються способи організації її життя, методи самовираження, обумовлені особливостями самосвідомості особистості (життєві цілі, цінності, ідеали, потреби, система установок та мотивів).

У педагогіці розуміння суб'єктної позиції пов'язується з тим, що індивіду присвоюють такі якості, як-от: активність, самостійність, свобода та здатність творчо здійснювати специфічні форми життєдіяльності (Р. Акбашева, С. Осипова) [17; 23].

Завдяки суб'єктній позиції людина самостійно планує та реалізовує свої життєві задуми, реагуючи на виклики зовнішнього середовища. Людині з

суб'єктною позицією притаманна активність, готовність до перетворень, здатність свідомо вибирати із варіантів інтерпретацій подій [87].

Суб'єктна позиція також розглядається як складна, інтегративна характеристика особистості, яка відображує ціннісне активно-вибіркове, ініціативно-відповідальне, перетворююче ставлення людини до самої себе, інших людей, до світу в цілому [57].

Проаналізувавши вищезазначене, прийшли до висновку, що суб'єктна позиція особистості включає внутрішню та зовнішню складові, що передбачає позиціонування людини як на внутрішньому полі цінностей та значень, так і в зовнішньому полі реальних дій, тоді як суб'єктність – це особливий психологічний механізм самовизначення особистості через самосвідомість, діалог з іншими людьми, оточуючим світом.

Важливим, на нашу думку, є те, що суб'єктна позиція не є чимось раз і назавжди чітко зафіксованим, нездатним змінюватись. Під впливом внутрішніх (розвиток вищих потреб, особистості) та зовнішніх (виклики зовнішнього середовища, педагогічний вплив) факторів вона може розвиватись. І розвиток суб'єктної позиції особистості є одним із основних завдань сучасної професійної освіти.

Дослідження позиції суб'єктності розглядається в першу чергу через категорію «ставлення» та розуміється як стійка система ставлень до себе як до діяча та до інших як до суб'єктів їх життєдіяльності. Поняття «ставлення особистості» досліджували А. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, М. Басова, А. Бодальов, А. Леонтєв, В. Мерлін, С. Рубінштейн та інші [2; 5; 40; 46].

На думку вчених, професійно-суб'єктна позиція – це стійка, складно структурована система ставлень студента до самого себе як суб'єкта, до інших суб'єктів освітнього процесу, до професійної діяльності, в якій відбувається його саморозвиток, підтримка себе як автора власного буття в світі. Професійно-суб'єктна позиція передбачає визнання за собою та іншими свободу вибору, відповідальність за нього, розуміння й прийняття іншого, унікальність, здатність до саморозвитку.

Становлення суб'єктності студента являє собою цілісний, процес розширення ставлень до світу, до себе та інших, який розгортається в часі та просторі університетської освіти та передбачає перехід від центрованості на собі до ціннісно-конструктивного освоєння та перетворення себе і всього спектра життєдіяльності.

Вчений-дослідник А. Плігін вважає, що в освітньому процесі розвиток суб'єктності студента проходить через наступні рівні: суб'єкт діяльності, суб'єкт свого розвитку, суб'єкт своєї духовності, суб'єкт свого життя (життєвого шляху). В якості комплексного критерію, який би дозволив фіксувати та аналізувати стан професійної суб'єктної позиції майбутнього фахівця на кожному рівні її сформованості, виступає суб'єктність особистості студента, тому що саме вона є тією системоутворюючою властивістю, яка надає професійній позиції певну цілісність та внутрішню узгодженість [61].

У свою чергу А. Трещев, вивчаючи процес становлення професійно-суб'єктної позиції, прийшов до висновку, що цей процес довгий, складний та послідовний, складається із певних етапів [88].

На етапі адаптації студенти пристосовуються до нових умов діяльності, формується мотиваційно-ціннісне ставлення до власної особистості, свого саморозвитку, професійної діяльності та до інших, як до унікальних та рівноправних партнерів.

На етапі самовизначення відбувається саме професійне самовизначення особистості, сутність якого полягає у виявленні та ствердженні своєї професійно-суб'єктної позиції в різноманітних проблемних ситуаціях. Таким чином, на цьому етапі людина виходить на цілі, напрямки та способи активності, адекватні її здібностям, а також формується духовна самоцінність, яка дозволяє самобутньо та самостійно реалізувати своє покликання.

Третій етап – це етап індивідуалізації. Під індивідуалізацією автор розуміє прорив за межі самості, а сутність цього прориву пов'язана із самобутністю особистості, її здатністю бути самою собою, незалежною та самостійною істотою. При цьому зазначається, що визначальними умовами становлення професійно-суб'єктної позиції є наступність всіх етапів педагогічної освіти, орієнтація

освітнього процесу вищого навчального закладу на узагальнену модель професійної діяльності [88].

Для вивчення особливостей суб'єктного підходу необхідно насамперед вивчити особистість з точки зору саме суб'єкта. Особистість розглядається в цьому контексті «не як набір об'єктивних характеристик в просторі діагностичних показників, а як носій певної картини світу, як деякий мікрокосмос індивідуальних значень і змістів» [59].

Досліджуючи зазначене явище, В. Чудновський прийшов до висновку, що при суб'єктному підході в характеристиці особистості особлива роль відводиться вивченню ролі активної творчості в поведінці людини. Це означає, що поведінка особистості творчо детермінована, це дозволяє їй бути господарем своєї долі, а не просто коритися зовнішнім обставинам [103].

Така ж позиція спостерігається і в освітньому процесі. Тут суб'єктна позиція передбачає для студентів право, здатність та можливість бути суб'єктом своєї навчальної діяльності – вкладати особистий зміст в свою освіту та, спільно з викладачем, за його допомоги, в процесі взаємодії з ним, вибудовувати свою освіту у відповідності з власною індивідуальністю [9].

Функції суб'єкта в людині нерозривно пов'язані з продуктивністю діяльності, які вона виконує, причому не кожне ставлення до діяльності розкриває суб'єктні властивості людини. Адже діяльність характеризується не лише продуктивністю, а й носить перетворюючий характер, тобто одна з функцій суб'єктності конгруентна креативність людини (Б. Анан'єв) [6].

Важливий не лише сам факт діяльності людини, а й ціннісний аспект цієї діяльності, тому що суб'єктність може бути визначена як властивість особистості не лише присвоювати, транслювати, але й породжувати сенс діяльності як актуальної цінності [78].

На сучасному етапі, в умовах нових реалій, що диктують посилення конкурентної боротьби запитуваними є не лише професійні компетенції спеціаліста, а й їх духовно-моральні та громадянські особистісні якості. Формування у майбутніх фахівців необхідних соціально-особистісних компетенцій в поєднанні з



професійними мають стати основою процесу формування особистості студента. Не викликає сумнівів, що для суспільства студент, який прагне до саморозвитку, реалізації творчого та професійного потенціалу, має стати найбільшою цінністю. Саме особистісний розвиток студентів, їх суб'єктність є важливими для закладів вищої освіти. Щоб усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності сформувалось, необхідно врахувати всі складники освітнього процесу закладів вищої освіти.

На основі аналізу теоретичних підходів щодо суб'єктної позиції фахівців різних галузей, визначились із суб'єктною позицією майбутніх психологів. Суб'єктна позиція майбутніх психологів розглядається нами як здатність особистості брати активну участь у своїй життєдіяльності (осмисленість життя відображається у певній ієрархії життєвих смислів); здатність до саморозвитку, самоактуалізації (виступаючи як суб'єкт, особистість змінює та вдосконалює свої якості); передбачає діяльне перетворююче ставлення до себе, інших людей, світу (з домінуванням внутрішнього локусу контролю). Фахівець-психолог, якому притаманні вищеназвані якості, зможе гідно конкурувати на сучасному ринку праці.

Для майбутнього психолога важливо чітко усвідомлювати суб'єктну позицію у професійній діяльності. Зауважимо, що суб'єктна позиція майбутнього психолога у процесі фахової підготовки проходить етап від суб'єкта навчання, суб'єкта співробітництва до суб'єкта професійної діяльності.

На нашу думку, для формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки необхідно створити такі умови, які б спонукали студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога.

Першу педагогічну умову формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки сформулюємо таким чином: «Спонування студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога».

Процес підготовки студентів-майбутніх психологів повинен включати теоретичний, практичний компоненти й особистісну готовність. У закладі вищої

освіти студенти засвоюють теоретичні знання з усіх фахових дисциплін. Професійні знання ми розглядаємо як необхідну, але недостатню передумову для фахової підготовки майбутніх психологів.

На сьогоднішній момент у практиці закладів вищої освіти переважає тип організації навчальної діяльності, який характеризується системою накопичення достатньої для майбутньої професії суми знань, що складають інтелектуальну основу професії.

Основна задача традиційного навчання заключається в тому, щоб, орієнтуючись на засвоєння основ наук, залучити людину до узагальненого та систематизованого соціального досвіду. Можемо констатувати, що суто інформаційна модель навчання сприяє формуванню пасивної ролі студента, при цьому готовність до професійної діяльності може не сформуватися.

Дидактичний принцип зв'язку теорії та практики не вирішує всіх завдань, оскільки в традиційному навчанні все ж переважає передача абстрактної навчальної інформації, увага приділяється переважно засвоєнню готової інформації. Це призводить до того, що діяльність студента видалена із просторово-часового контексту, із контексту життя, професійна діяльність сприймається абстрактно. Навчальна інформація сама по собі виступає мотивом, метою, предметом та результатом, втрачаючи при цьому особистісний зміст, що не може служити достатнім мотивуючим фактором навчальної діяльності студента. Таким чином, засвоєння навчальної інформації стає самоціллю, а не засобом регуляції майбутньої професійної діяльності.

Головне протиріччя навчання у закладі вищої освіти в тому, що оволодіння професійною діяльністю має бути забезпечено в рамках і засобами навчальної діяльності, яка є структурно і функціонально інакшою.

Розробка адекватних теоретичних моделей і відповідних педагогічних технологій, які створюють систему переходу від навчальної до професійної діяльності здійснюється в рамках теорії контекстного навчання.

Проте такий перехід пов'язаний з подоланням цілого ряду протиріч, зокрема таких:

- між абстрактним характером предмета навчальної діяльності (насамперед, інформацією як знаковою системою) і реальним предметом майбутньої професійної діяльності;

- між розгалуженням знань з багатьох навчальних дисциплін і необхідністю їх системного використання в майбутній професійній діяльності;

- між опорою в традиційному навчанні на процеси сприйняття, уваги, пам'яті та вимогами виробництва до особистості фахівця, перш за все, до його професійного мислення;

- між індивідуальним характером навчальної діяльності студента, розвитком його і колективним характером професійної діяльності, яка передбачає взаємодію і спілкування спеціалістів, особистий внесок кожного в досягнення цілей виробничого колективу, а через нього і цілей суспільства;

- між виконавчою позицією студента в навчанні (активний у відповідь на керуючий вплив педагога, робить щось із його завдань, відповідає на питання) й ініціативною позицією спеціаліста (у предметному та соціальному відношенні) в трудовій діяльності.

Контекстний підхід є розвитком теорії діяльності, розробленої у психолого-педагогічній науці (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн). У відповідності теорії діяльності засвоєння соціального досвіду здійснюється в результаті активної діяльності суб'єкта [14; 34; 46].

Концепцію контекстного навчання в 1991 році розробив учений А. Вербицький. Особливості його застосування плідно вивчають такі науковці: Н. Бакшаєва, Г. Борисова, Л. Бурдейна, Т. Дубовицька, М. Ільязова, В. Кругликов, О. Ларіонова, І. Марчук [14; 25; 26; 27; 28; 37].

Зарубіжні колеги також зацікавлено ставляться до розробки та дослідження контекстного навчання. В 2002 році в США вийшла монографія Е. Джонсон «Контекстне викладання й учіння», в якій автор, враховуючи досвід вчителів-практиків, зазначає, що «контекстне викладання й учіння залучає студентів у значущу для них діяльність, яка сприяє зв'язку академічного знання з контекстом ситуації реального життя» [107, с. 3].

Використання елементів контекстного навчання в процесі фахової підготовки майбутніх психологів дозволить наблизити зміст і процес навчальної діяльності до практичної діяльності. А. Вербицький у своїх дослідженнях наголошував, щоб бути теоретично та практично компетентним, студенту необхідно здійснити подвійний перехід, перейшовши від знака до думки, а від думки до вчинку та дії. Перехід від інформації до її використання опосередковується думкою, і лише це робить інформацію знанням [25].

Процес організації контекстного навчання ґрунтується на таких принципах: педагогічне забезпечення особистісного включення студента в навчальну діяльність; моделювання в навчальній діяльності студентів цілісного змісту навчання; адекватності форм організації навчальної діяльності студентів цілям і змісту освіти; провідна роль спільної діяльності, міжособистісного спілкування та взаємодії суб'єктів освітнього процесу; педагогічне обґрунтування співвідношення нових та традиційних педагогічних технологій; єдність навчання та виховання особистості фахівця [26].

Основою контекстного навчання є поняття «контекст». Словник тлумачить поняття «контекст» (від лат. *contextus* – з'єднаний, зв'язок) як відносно закінчений уривок письмової або усної мови (тексту), у межах якого найбільш точно виявляється значення окремих слів, висловів, які входять до його складу. На думку А. Вербицького, контекст – це певна система внутрішніх і зовнішніх умов життя та діяльності людини, яка впливає на сприйняття, розуміння й перетворення нею конкретної ситуації [27].

У науковій літературі розглядаються різні види контекстів, а саме: зовнішній, внутрішній, предметний, соціальний. Учений-дослідник Г. Барська, розглядаючи зовнішній та внутрішній контексти, зазначає, що «внутрішній контекст являє собою індивідуально-психологічні властивості, знання і досвід людини; зовнішній – предметні, соціокультурні, просторово-часові та інші характеристики ситуації, в яких вона діє» [14].

А. Вербицький, вказує на наявність предметного та соціального контекстів [29]. Важливою характеристикою освітнього процесу контекстного типу є

відтворення за допомогою знакових засобів предметного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності. Тобто, на фахових дисциплінах відтворюються реальні професійні ситуації та фрагменти виробництва.

Таким чином, студент не просто засвоює певний масив інформації, а усвідомлює її практичну значущість. Фахові дисципліни створюють контур професійної діяльності. Зміст підготовки фахівця включає предметний зміст (забезпечує професійну компетентність фахівця) та соціальний (здатність працювати в колективі, бути громадянином).

Предметний зміст – базовий, а соціальний називаємо фоновим (все, що формує світоглядні та соціальні якості фахівця). У відповідності до контекстного навчання, необхідно прагнути під час вивчення фахових дисциплін поєднувати предметний та соціальний зміст, враховуючи особливості майбутньої професійної діяльності.

Важливо враховувати такі чинники, як специфіка фахових дисциплін, особливості та можливості кожного учасника навчального процесу, матеріально-технічні умови навчання тощо.

Предметний та соціальний контекст майбутньої професійної діяльності впливає на освітній процес, додаючи до нього нові моменти, а саме: просторово-часовий контекст «минуле-сучасне-майбутнє»; системність і міжпредметність знання; можливість динамічного розгортання змісту навчання, яке найчастіше дається в статистиці; сценарний план діяльності спеціалістів відповідно до технології виробництва; посадові функції та обов'язки; посадові та особисті інтереси майбутніх фахівців [29].

С. Скворцова дійшла висновку, що основними характеристиками контекстного навчання є те, що суб'єкт навчання із самого початку ставиться в діяльнісну позицію, і предмет цієї позиції поступово перетворюється із суто навчальної в практико-професійну; вимоги з боку професійної діяльності є системоутворюючими, вони поширюють контекстний принцип на побудову та розгортання не лише окремих дисциплін, а й на зміст усієї фахової підготовки у закладі вищої освіти [77, с. 70-71].

Сутність контекстного навчання полягає в тому, щоб навчальний процес здійснювався у відповідності до контексту майбутньої професії, враховуючи вирішення конкретних професійних завдань, які стоятимуть перед майбутніми спеціалістами різних галузей.

Контекстне навчання передбачає також, що засвоєння змісту навчання відбувається не шляхом простої передачі студенту інформації, а завдяки його власній, внутрішньо мотивованій активності. Ми погоджуємось із позицією І. Жукової, яка відмічає, що «у контекстному навчанні основний акцент робиться на формуванні професійної мотивації розвитку особистості. Тому зміст навчальної діяльності студента формується не лише виходячи з логіки навчальних предметів, але і виходячи з моделі професіонала, логіки майбутньої професійної діяльності» [34].

О. Ткаченко виділяє три моделі навчання: семіотичну, імітаційну, соціальну. Семіотичні навчальні моделі містять таку систему завдань, яка передбачає роботу з навчальним текстом як семіотичною системою, яка забезпечує сприйняття та оброблення знакової інформації. У такого типу моделях предметна галузь діяльності базується на конкретних навчальних формах, у рамках яких і виконуються завдання (письмові та вербальні тексти у вигляді визначення сутності понять, термінів і тому подібне, не потребують для свого засвоєння особистого ставлення). Мовленнєва діяльність (аудіювання, читання, письмо) – одиниця роботи студента.

В імітаційних навчальних моделях навчальні завдання припускають вихід студента за рамки значень власне текстів як знакових систем шляхом співвідношення інформації, яку вони містять, з ситуаціями майбутньої професійної діяльності (предметний контекст). У цьому випадку інформація виступає засобом власної предметної дії, несе особистісне навантаження, перетворюючись у знання як адекватне відображення дій студента. В цій ситуації ведучою стає уже предметна дія, а не мовна.

У соціальних навчальних моделях завдання представлені у вигляді ситуацій, які вирішуються у спільних, колективно-розподілених формах спілкування і взаємодії учасників освітнього процесу (розігрування ролей, ділові ігри, навчально-

дослідницька робота і тому подібне). В цьому випадку формується не лише предметна, а й професійна компетентність суб'єктів навчання, яка здійснюється завдяки поділу на інтерактивні групи, які імітують ситуації майбутньої професійної діяльності [85].

Важливим, на наш погляд, є те, що саму особистість психолога майже у всіх теоретичних системах трактують як цілющий засіб у процесі професійної взаємодії, а часом і як інструмент цієї взаємодії. А. Вербицький і Т. Платонова [27; 95] вважають, що знання, вміння та навички, засвоєні в навчанні, виступають уже не просто як предмет навчальної діяльності, а як засіб професійної діяльності.

Тобто, певний обсяг теоретичних знань, отриманих під час навчання, в процесі роботи над собою впливає на формування основ професійної діяльності. Теоретична підготовка майбутніх психологів не може розглядатись у відриві від практичної підготовки. Для формування професійної готовності необхідно в рамках освітнього процесу організувати включення студента в реальну діяльність практикуючих структур, вирішувати питання про поєднання форм практичної діяльності з формами навчальної діяльності. Адже одним з провідних завдань професійної підготовки майбутніх психологів є розвиток прагнення до професійного самовдосконалення, яке є усвідомленим, цілеспрямованим, системним та відбувається завдяки формуванню специфічних професійних знань у межах обов'язкових фахових дисциплін, спецкурсів, впровадженню тренінгових комплексів, дискусій, навчальних конференцій, методів проектів та ситуативного навчання, професійних майстерень, навчальній та супервізорській практиці [97].

Для майбутніх психологів у процесі фахової підготовки важливо використовувати елементи контекстного навчання. Забезпечуючи змістовно-контекстне відображення професійної діяльності психолога у формах навчальної діяльності студентів, поєднуючи різноманітні форми і методи навчання, враховуючи дидактичні принципи та психологічні вимоги до організації навчальної діяльності, створюємо умови для формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Виходячи із вищезазначеного, вважаємо за доцільне виділити таку педагогічну умову формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки: «Активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів».

У процесі своєї діяльності психологи здійснюють професійні інтеракції, успішність яких залежить зокрема і від здатності фахівця до комунікабельності, вміння прогнозувати особливості протікання професійних інтеракцій та адекватно реагувати в просторі життєвих ситуацій. Для реалізації цих завдань майбутньому психологу потрібно створити такі умови фахової підготовки, де всі ці вміння та навички могли б сформуватись.

Для формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки важливо реалізувати педагогічну умову – моделювання майбутніми психологами професійно спрямованих комунікативних ситуацій. Проаналізуємо поняття «моделювання», «комунікативна ситуація» та «професійно спрямована комунікативна ситуація».

Моделювання трактується, як науковий метод непрямого (опосередкованого) дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких з певних причин неможливе, опосередковане дослідженням їхніх моделей [93].

Л. Хоружа вважає, що моделювання виконує ілюстративну, пояснювальну, критеріальну, евристичну, прогностичну, перетворювальну функції [100, с. 260].

У нашому дослідженні на предмет того, яким чином змоделювати професійно спрямовані комунікативні ситуації ми враховували позицію Л. Фрідман, який вважає, що, якщо розглядати моделювання як навчальний процес, то можна виділити два способи моделювання: логічне впорядкування навчального матеріалу та подання його у наочній формі, яка легко сприймається; подання навчального матеріалу з використанням мнемічних засобів, розраховуючи на образні асоціації [97, с. 48–52].

Вивчаючи педагогічне моделювання, О. Бернацька виділяє такі етапи педагогічного моделювання: постановка проблеми; побудова моделі певної педагогічної ситуації; вибір способу її застосування; реалізація плану застосування моделі в навчальному процесі; аналіз одержаних результатів [16, с. 8-9].



О. Бернацька також прийшла до висновку, що моделювання можна розділити на два різновиди: моделювання-задача (тут модель становить сутність навчального завдання, яке студент вирішує самостійно, програючи в голові умови комунікативної ситуації); ситуативне моделювання – в основу покладено модель ситуації повідомлення, студент є суб'єктом навчальної ситуації [41, с. 32].

Використовували, зокрема, такі види активних методів як: імітаційні – моделювання професійної діяльності; неігрові – аналіз конкретних ситуацій; ігрові – розігрування ролей (рольова, ділова гра). Складність завдань під час проведення ділових та ситуаційно-рольових ігор залежить від рівня комунікативних умінь студентів. Слід підкреслити, що до імітаційно-ігрового моделювання належать: ділові ігри (рольові, імітаційні, виробничі), розігрування рольових ситуацій, ігрове проектування, імітаційні вправи та тренінги. Прикладом імітаційно-ігрового моделювання є розігрування ролей. Метод розігрування ролей становить колективне ігрове моделювання процесу виконання професійного завдання [100].

До неігрових методів віднесемо аналіз конкретних ситуацій (кейс-метод) і колективну діяльність.

Аналіз педагогічної, методичної й наукової літератури свідчить про те, що, незважаючи на значну кількість досліджень, поки ще не завершено створення методичної системи моделювання професійно спрямованих ситуацій.

Розкриємо сутність поняття «ситуація» з позиції освітнього процесу. Вивчаючи це поняття, В. Ляудіс зробила висновок, що під навчально-виховною ситуацією варто розуміти той чи інший тип взаємозв'язку, співвідношення всіх вказаних перемінних у динаміці їх розвитку в навчальному процесі [48].

Тобто, ситуація в освітньому процесі складається із елементів, тісно між собою пов'язаних, кожен із них ми можемо розглядати лише у взаємозв'язку з іншими, це також система, яка постійно динамічно розвивається. Центральним моментом реального існування цієї системи є жива взаємодія та форми спілкування викладача із студентами, студентів між собою в процесі вирішення навчальних задач. І, на наш погляд, організація саме цієї складової навчально-виховної ситуації і є предметом особливої турботи.

Розглянемо, що розуміється під поняттям «комунікативна ситуація». Спілкування, як неодноразово зазначалось вище, – важливий засіб професійної взаємодії психолога. Відповідно, в процесі фахової підготовки майбутніх психологів необхідно велику увагу приділяти моделюванню професійно спрямованих комунікативних ситуацій. Комплекс занять повинен містити вправи, рольові ігри, ситуації, головним завданням яких є формування необхідних для підвищення ефективності ділової взаємодії комунікативних умінь та навичок [97, с. 13-14].

Комунікативна ситуація є вихідним етапом будь-якої мовленнєвої дії, тому це поняття є одним із основних об'єктів дослідження вчених різних галузей. Н. Форманська вважає, що комунікативна ситуація – це складний комплекс зовнішніх умов спілкування та внутрішніх станів комунікантів, що представлені в мовленнєвій поведінці [96, с. 56].

Комунікативна ситуація трактується як ієрархічно складний компонент дискурсу, що містить формально-семіотичний, когнітивно-інтерпретаційний, соціально-інтерактивний рівні, поділяючись на окремі одиниці комунікації – комунікаційні акти [60, с. 48].

Структуру комунікативної ситуації розглядало багато вчених (Р. Якобсон, А. Маслоу, В. Красних, І. Борисова та інші), проте зупинимось на розробці В. Белікова та Л. Крисіна, які вважають, що комунікативну ситуацію визначають такі ситуативні компоненти: мовець (адресант), слухач (адресат), відносини між мовцем і слухачем і пов'язана з цим тональність спілкування (офіційна, нейтральна, дружня), мета спілкування (диктує стратегію спілкування), засоби спілкування (вербальні та невербальні), спосіб спілкування (усний/письмовий, контактний/дискантний), місце спілкування [11; 15, с. 61].

Створення навчальних комунікативних ситуацій досліджували вчені В. Артемов [11], О. Леонтьєв [46]; Ю. Пассов [58], В. Скалкін [76] та інші.

Ситуації професійно орієнтованого спілкування, що спонукають до мовлення, називають мовленнєвими або комунікативними [55, 76].

Навчальні комунікативні ситуації створюються на практичних заняттях за допомогою вербальних та невербальних засобів. Мовленнєва поведінка кожного

учасника діалогу певною мірою зумовлена мовленнєвою поведінкою партнера, саме тому діалогічне мовлення, на відміну від монологічного, не можна спланувати заздалегідь у всіх деталях [55]. Це сприяє спонтанності, креативності, високому ступеню автоматизованості та готовності до вирішення завдань комунікативної ситуації. Зміст комунікативних ситуацій можна зрозуміти лише з урахуванням безпосередньо тієї ситуації, в якій вона здійснюється.

У понятті «комунікативна ситуація» виокремлюються дві сторони: описувана ситуація спілкування (фрагмент дійсності); власне ситуація спілкування (що включає ряд ознак, які є інтегруючими ознаками мовленнєвого жанру). Комунікативна ситуація виконує щодо комунікативної діяльності учасників спілкування та її продукту три функції: лімітуючу (комунікативна ситуація задає комуніканту обмежуючі умови комунікативної діяльності, жанр комунікативної взаємодії, «пропонує» йому вибір із репертуару ролей, стратегій і тактик мовленнєвої поведінки); інтегруючу (комунікативна ситуація традиційно пов'язується в лінгвістиці з цілісністю мовленнєвого твору, а під ситуативністю найчастіше розуміється співвідношення змісту мовленнєвого твору з ситуацією); типізуючу (комунікативна ситуація формує єдність комунікативних параметрів тексту) [11; 15; 60].

Підсумовуючи вищезазначене, під комунікативною ситуацією розглядається весь комплекс чинників, що впливають на комунікативну подію (і предметне середовище, і учасники спілкування, і їх особистісно-соціальні статусні характеристики, і текст як результат комунікації).

Вивчення науково-методичної літератури та власний досвід практичної діяльності дає нам підстави стверджувати, що під час моделювання професійно спрямованих комунікативних ситуацій необхідно враховувати всі фактори, які можуть вплинути як на сам процес протікання, розгортання змодельованої ситуації, так і на кінцевий результат всієї діяльності.

Під час моделювання професійно спрямованих комунікативних ситуацій ми, ґрунтуючись на дослідженнях Б. Ломова [16], враховуємо три основні функції

спілкування: інформаційно-комунікативну, регуляційно-комунікативну, афективно-комунікативну.

Варто зазначити, що під час моделювання професійних ситуацій особливе місце надається тій із них, яка розробляється на основі типового професійного завдання, але має конкретні параметри – умови, в яких відбувається діяльність (місце, час, учасники). Розігруючи ситуацію, студент імітує професійну діяльність, обирає стратегії спілкування, активізує свої знання, уміння та навички з фахових дисциплін.

Отже, робимо висновок, що моделювання професійно спрямованих комунікативних ситуацій – це створення комплексу різноманітних вправ, завдань, які відображають майбутню професійну діяльність та спонукають до усвідомленого засвоєння знань, формування умінь та навичок, необхідних майбутнім психологам.

Моделювання майбутніми психологами професійно спрямованих комунікативних ситуацій – важлива педагогічна умова формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Проведений нами науковий пошук та вивчення сучасного стану формування конкурентоздатності майбутніх фахівців у освітньому процесі закладу вищої освіти, сприяли висновку, що для формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки необхідно реалізувати наступні педагогічні умови: спонукання студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога; активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів; моделювання майбутніми психологами професійно спрямованих комунікативних ситуацій.

### **2.3. Моделювання процесу формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки**

Вивчення й аналіз наукових джерел, здійснений нами в процесі дослідження, дає підстави стверджувати, що методологічні основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на сьогоднішньому етапі недостатньо розроблено. Виявлені тенденції спонукали нас до

розробки шляхів вирішення цього завдання. Використовуючи метод моделювання, ми розробили модель формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Існує декілька підходів щодо визначення поняття «модель». Проаналізуємо, як зміст поняття «модель» трактується у різних словниках.

«Словник іншомовних слів» термін «модель» трактує як багатозначне поняття, що означає: зразок будь-якого виробу для серійного виробництва; схема для пояснення якогось предмета, явища або процесу в природі та суспільстві [80, с. 213].

«Великий тлумачний словник сучасної української мови» роз'яснює поняття «модель» як уявний чи умовний образ (зображення, опис, схема) якогось об'єкта, процесу чи явища, що використовується як його «представник» [24, с. 535].

Таким чином, зміст поняття «модель» як уявний чи умовний образ (зображення, опис, схема) якогось об'єкта, процесу чи явища, що використовується як його «представник» [24, с. 535].

Модель (з франц. *modele*, італ. *modello*, від лат. *modulus* – міра, мірило, зразок, норма) – це опис об'єкта, предмета, процесу чи явища, складений із метою вивчення його властивостей. Опис використовується у випадках, коли дослідження самого об'єкта ускладнене чи неможливе.

Тобто, моделлю може виступати інший матеріальний або уявний об'єкт, замість об'єкта-оригінала, за умови, що спостерігається відповідність властивостей моделі вихідного об'єкта релевантна адекватністю. Модель виконує роль своєрідного інструмента пізнання, який дослідник ставить між собою та об'єктом, вивчаючи за її допомогою об'єкт, що його цікавить [12].

Модель, на думку З. Курлянд, відображає лише основні аспекти системи, а відповідно має менше елементів, ніж досліджуваний об'єкт [43].

У свою чергу Е. Рапацевич вважає, що модель – це система об'єктів або знаків, що відтворює певні сутності якості системи-оригінала [94].

Таким чином можемо констатувати, що модель – це система, речова, знакова чи уявна, що відтворює, імітує, відображає принципи внутрішньої організації або

функціонування, деякі властивості чи характеристики об'єкта дослідження (оригіналу, прототипу).

Поняття «модель» використовується в педагогіці, де визначається як один із методів сучасних педагогічних досліджень. Також поняття «модель» у педагогіці розглядається як певний концептуальний інструмент, аналог якогось фрагмента дійсності, що використовується для збереження й розширення знань про особливості, структуру модельованих процесів та орієнтований насамперед на управління ними.

Учений-дослідник В. Краєвський вважає, що будь-яка досконала модель не може повністю відобразити всю специфіку закономірностей свідомої, соціально обумовленої практичної діяльності людини, тому що модель є лише результатом абстрактного узагальнення особистісного досвіду, а не прямим результатом експерименту [79, с. 268].

У психолого-педагогічних дослідженнях під «моделлю» слід розуміти систему знаків, яка відтворює деякі істотні ознаки системи оригіналу [45].

Будуючи модель, як правило, враховують вимоги стандартів професійної освіти та соціальне замовлення суспільства, а також обґрунтування методологічних підходів, на основі яких будуватиметься модель.

Процес побудови та дослідження моделі називають моделюванням. Моделювання активно використовується в сучасних наукових дослідженнях. Найбільше його застосовують саме у дослідженнях, пов'язаних із підготовкою майбутніх фахівців (В. Беспалько, О. Біда, І. Бужина, Н. Глузман, Н. Кузьміна, А. Маркова, С. Мартиненко, О. Матвієнко, І. Пальшкова, О. Савченко, В. Сластьонін, Р. Скульський, Л. Хомич та інші) [16; 42].

Метод моделювання ґрунтовно вивчався та широко представлений у науковій літературі, зокрема його розглядають у своїх працях вчені С. Архангельський, Ю. Бабанський, О. Дахін, І. Зязюн, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Маслов, В. Семиченко, С. Сисоева, В. Сластьонін та інші [57].

У педагогічному моделюванні найбільш доцільними є структурно-функціональні моделі, об'єкт яких розглядається як цілісна система, що містить у

собі компоненти, блоки, елементи підсистеми, між якими прослідковується чіткий структурний взаємозв'язок, який дозволяє забезпечити логічну та часову послідовність розв'язання поставлених завдань.

З урахуванням вищевикладеного матеріалу та результатів діагностики констатувального етапу експерименту було розроблено модель формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

У моделі виокремлено взаємопов'язані та взаємообумовлені структурні елементи: мета; компоненти конкурентоздатності майбутніх психологів (особистісно-інтеграційний, знаннєво-професійний, практично-процесуальний); педагогічні умови (спонукання студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога, активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів, моделювання майбутніми психологами професійно спрямованих комунікативних ситуацій); етапи реалізації педагогічних умов (підготовчий, основний, підсумковий); форми, методи навчання; критерії та показники сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів (регуляційний критерій із показниками: емоційний інтелект, асертивність, професійна самосвідомість; когнітивний критерій із показниками: професійно-орієнтовані знання, критичне мислення, поінформованість; інтерактивний критерій із показниками: комунікабельність, прогнозування професійних інтеракцій, адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій); рівні сформованості (достатній, середній, низький); результат, визначений як сформованість конкурентоздатності майбутніх психологів (див. рис. 2.2).



Рис. 2.2. Модель формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки



Дослідження педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки проводилося поетапно. На першому етапі на основі аналізу літературних джерел та практики роботи вивчалися теоретичні та практичні аспекти дослідження, що дало змогу конкретизувати об'єкт, предмет, мету, завдання дослідження.

На другому етапі визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки; конкретизовано критерії, показники, рівні сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів; розроблено методика проведення констатувального експерименту; проведено констатувальний експеримент, проаналізовано його результати.

На третьому етапі узагальнено та інтерпретовано результати експерименту, проведено кількісний, якісний, порівняльний аналіз результатів дослідження з використанням методів математичної статистики, сформульовано висновки дослідження.

За результатами теоретичного дослідження та констатувального етапу експерименту розроблено модель формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. У моделі виокремлено структурні елементи: мета; компоненти конкурентоздатності майбутніх психологів (особистісно-інтеграційний, знаннево-професійний, практично-процесуальний); педагогічні умови; етапи реалізації педагогічних умов (підготовчий, основний, підсумковий); форми, методи навчання; критерії та показники сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів (регуляційний критерій із показниками: емоційний інтелект, асертивність, професійна самосвідомість; когнітивний критерій із показниками: професійно-орієнтовані знання, критичне мислення, поінформованість; інтерактивний критерій із показниками: комунікабельність, прогнозування професійних інтеракцій, адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій); результат, визначений як сформованість конкурентоздатності майбутніх психологів.

До форм навчання належать тренінговий комплекс, який складається з взаєпов'язаних блоків («Асертивність як складник конкурентоздатності майбутніх психологів», «Емпатія як складник конкурентоздатності майбутніх психологів», «Комунікабельність як складник конкурентоздатності майбутніх психологів», «Мотивація до професійної діяльності майбутніх психологів», «Професійна самосвідомість як складник конкурентоздатності майбутніх психологів»); нетрадиційні лекції (лекція-брейнстормінг, лекція-провокація, лекції-конференція, лекція-візуалізація), семінарські та практичні заняття з фахових дисциплін («Соціальна психологія», «Вікова психологія», «Експериментальна психологія», «Диференційна психологія», «Психологія спілкування», «Психологія сім'ї», «Психологічна служба в системі освіти», «Педагогічна психологія», «Методика викладання психології»); самостійна робота студентів. Методи навчання представлені поєднанням інноваційних із традиційними.

### **Висновки до другого розділу**

У другому розділі визначено критерії, показники, схарактеризовано рівні сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів; сформульовано мету і завдання констатувального етапу експерименту; визначено початковий рівень конкурентоздатності майбутніх психологів; представлено модель формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки; обґрунтовано педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів. Відповідно до означених компонентів конкурентоздатності майбутніх психологів (особистісно-інтеграційного, знаннево-професійного, практично-процесуального) визначено й обґрунтовано критерії та показники рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів (регуляційний критерій із показниками: емоційний інтелект, асертивність, професійна самосвідомість; когнітивний критерій із показниками: професійно-орієнтовані знання, критичне мислення, поінформованість; інтерактивний критерій із показниками: комунікабельність, прогнозування професійних інтеракцій, адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій).

Виділено три рівні сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки (низький, середній, достатній) та розроблено їх змістову характеристику відповідно до визначених критеріїв та показників. Рівні визначено за середнім значенням вияву показників обраних критеріїв. Підібрано й апробовано комплекс діагностувальних методик, за якими здійснювалося вимірювання ступеня прояву кожного з показників сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментального дослідження.

Результати діагностування за рівнями сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки розподілилися в такий спосіб: 76,4% студентів експериментальної групи (ЕГ) та 77,9% контрольної групи (КГ) опинилось на низькому рівні сформованості конкурентоздатності. Середній рівень притаманний 13,2% студентам ЕГ та 13,5% КГ. Достатнього рівня досягли 10,4% студентів ЕГ та 8,6% – КГ.

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили необхідність здійснення цілеспрямованої, спеціально організованої роботи з формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі формувального експерименту через визначення та обґрунтування педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

На основі аналізу психолого-педагогічної і методичної літератури та практики роботи закладів вищої освіти визначено та обґрунтовано педагогічні умови, що сприяють формуванню конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, а саме: спонукання студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога; активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів; моделювання майбутніми психологами професійно спрямованих комунікативних ситуацій.

За результатами теоретичного дослідження питання та констатувального етапу експеримента розроблено модель формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. У моделі виокремлено структурні елементи: мета; компоненти конкурентоздатності майбутніх психологів; педагогічні

умови; етапи реалізації педагогічних умов; форми, методи навчання; критерії та показники сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів; результат, визначений як сформованість конкурентоздатності майбутніх психологів.

Положення, викладені у другому розділі, детальніше розкриті в публікаціях автора [67; 68; 69; 70; 71; 72; 73; 74].

### Список використаних джерел до другого розділу

1. Абабілова Н. М. Формування конкурентоздатності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Одеса, 2012. 21 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 229 с.
3. Алексеева Г. М. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Бердянськ, 2013. 20 с.
4. Аліфанова І. Діяльність «Розминка» як метод формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Відкритий урок. Початкова школа*. 2005. Вип.1-2. 112 с.
5. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. 338 с.
6. Ананьев Б. Г. Учебник по психологии. М.: ИПП, 1996. 160 с.
7. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности. М.: Высш. шк., 1981. 240 с.
8. Андреева Г. М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / 5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2007. 363 с.
9. Анцыферова Л. И. Психологическое содержание феномена субъект и границы субъектно-деятельностного похода. Проблема субъекта в психологической науке / отв. ред. А. В. Брушлинский. М.: Академический проект, 2000. С. 27-42.
10. Арестенко В. В., Романишина Л. М., Соловій Н. М. Комп'ютерна технологія навчання природничих дисциплін з використанням моделювання (на прикладі хімії). *Наукові записки*. Т. 2. Київ. 2001. С. 106-108.

11. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. 279 с.
12. Асмус В. Ф. Античная философия. М.: Высш. шк., 2001. 400 с.
13. Бабанский Ю. К. Педагогика. М.: Педагогика, 1988. 432 с.
14. Барська Г. Аналіз стану проблеми застосування контекстного навчання у професійній підготовці майбутніх правознавців на сучасному етапі розвитку освіти. *Вісник Національної академії Державної Прикордонної служби України*. 2009. № 2. С. 1-7.
15. Беликов В. И., Крысин В. И. Коммуникативная ситуация. Социолінгвістика: учебник для вузов. М.: Рос. гос. гум. ун-т, 2001. 439 с.
16. Бернацька О. В. Моделювання ситуації професійної діяльності у навчанні іноземної мови у вищому навчальному закладі військового профілю: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Київ, 2004. 19 с.
17. Блиева Ф. И. Профессиональная субъектная позиция будущего специалиста. *Известия Волгоградского Государственного Педагогического Университета*. 2007. № 4. С. 107-110.
18. Богданова І. М. Модульна технологія у професійній підготовці вчителя: монографія / відп. ред. І.А. Зязюна. Одеса: Учбова книга, 1997. 289 с.
19. Бойчук І. Д. Організаційно-педагогічні умови впровадження кредитно-модульної організації процесу підготовки бакалаврів у коледжі. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка*. 2006. № 26. С. 24-26.
20. Бойчук І. Д. Підготовка бакалаврів у коледжі як фактор готовності їх до професійної діяльності. *Освіта технікуми, коледжі*. 2007. № 4. С. 186-196.
21. Бондаревская Е. В. Концепция и стратегии воспитания студентов в культурно-образовательном пространстве педагогического института. Ростовн/Д.: ИПОПИЮФУ, 2007. 80 с.
22. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избр. психол. тр. Воронеж: МОДЭК, 2001. 349 с.
23. Брушлинский А. В. О критериях субъекта и его деятельности. Психология субъекта профессиональной деятельности. Ярославль: ДИА-пресс, 2001. С. 5-23.

24. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
25. Вербицкий А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 204 с.
26. Вербицкий А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М.: ИЦ ПКПС, 2004. С. 84-172.
27. Вербицкий А. О контекстном обучении. *Вестник высшей школы*. 1985. № 8. С. 25-30.
28. Вербицкий А. Педагогическая технология с позиций теорий контекстного обучения. *Вестник «Педагогика и психология»*. 2010. № 2. С. 53-60.
29. Высоцкий С. В. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения. *Наук. вісник Південноукраїнського держ. пед. ун. ім. К. Д. Ушинського: збірник наук. праць*. Одеса, 1999. № 8-9. С. 90-94.
30. Габрилевич О. Розвиток мотивації досягнення у слухачів МАН засобами тренінгових методик. Луцьк, 2013. 33 с.
31. Галян І. М. Психодіагностика. К.: Академвидав, 2009. 464 с.
32. Евплова Е. В. Педагогические условия формирования конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения. *Научно-методический журнал «Концепт»*. 2013. № 5. С. 31-35. URL: [http:// e-koncept.ru / 2013 13095. htm](http://e-koncept.ru/2013/13095.htm).
33. Жданович А. А., Могилевкин Е. А., Новгородов А. С. Тест «Карьерные ориентации» («Карьерные якоря»). *Энциклопедия карьера: ежегодный справочник по карьере и трудоустройству*. М: «РТВ-Медиа», 2009. С. 213-218.
34. Жукова И. А. Контекстное обучение как средство формирования профессиональной компетентности будущих юристов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Москва, 2011. 22 с.
35. Исаев И. Ф. Школа как педагогическая система: основы управления. Белград: Изд-во БГУ, 1997. 145 с.

36. Каппони В., Новак Т. Как делать все по-своему, или Ассертивность в жизнь. Питер, 1995. 186 с.

37. Качалова С. М. Технология контекстного обучения в практике вузовского обучения. *Вестник ЦМО МГУ*. 2009. № 3. С. 87-91.

38. Козьяков Р. В. Развитие коммуникативной компетентности у будущих учителей в системе непрерывного педагогического образования: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Москва, 2004. 205 с.

39. Колбіна Л. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Одеса, 2008. 163 с.

40. Конох А. П. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців із спортивно-оздоровчого туризму у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Київ, 2007. 42 с.

41. Краевский В. В., Полонський В. М. Методология для педагога: теория и практика. Волгоград: Перемена, 2001. 324 с.

42. Курило В. С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 2. С. 35-39.

43. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності: учбовий посібник. Одеса, 1995. 160 с.

44. Курлянд З. Н. Психолого-педагогічні умови формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів. *Наука і освіта*. 2008. № 8, 9. С. 28-31.

45. Куцевол О. М. Тренінг креативних якостей учителя-словесника. *Дивослово*. 2008. № 3. С. 18-23.

46. Леонтьев А. А. Психолінгвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: Наука, 1969. 307 с.

47. Луценко Е. Л. Адаптация теста критического мышления Л. Старки. *Вісник Харк. нац. ун-ту імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2014. № 1110. С. 65-70.

48. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологи: учебное пособие. М.: Изд-во УРАО, 2000. 128 с.

49. Мельниченко Т. Ю. Формирование конкурентоспособности будущего специалиста при изучении экономики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Калуга, 2004. 23 с.

50. Мірошніченко О. А. Діагностика особистості майбутнього психолога: методичний посібник до вивчення дисципліни «Практикум із загальної психології» для студентів спеціальності 7.040107 «Психологія». Житомир, 2012. 190 с.

51. Міщик Л. І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Запоріжжя, 1997. 359 с.

52. Назаренко Г. І. Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Харків, 2002. 21 с.

53. Недялкова К. В. Педагогічні умови інтелектуального розвитку майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Одеса, 2003. 21 с.

54. Немов Р. С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. / ред. Р. С. Немов. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. Ч. 2. 352 с.

55. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. К.: Ленвіт, 2002. 328 с.

56. Ожегов С. И. Словарь русского языка: ок. 57000 слов / ред. Н. Ю. Шведова. 13-е изд., испр. М.: Русский язык, 1981. 816 с.

57. Ольховая Т. А. Субъектно-ориентированные технологии профессионального образования. *Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры*: материалы Всероссийской науч.-метод. конф. Оренбург: «Оренбургский государственный университет», 2014. С. 2642-2646.

58. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1991. 223 с.

59. Петренко В. Ф. Основы психосемантики. Изд. 2-е, испр. и доп. Питер: СПб., 2005. 480 с.

60. Пешков И. В. Введение в риторику поступка. М.: Лабиринт, 1998. 288 с.



61. Плигин А. А. Познавательные стратегии школьников. М.: Профит Стайл, 2007. 528 с.

62. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высш. шк., 2004. 512 с.

63. Проблема субъекта в психологической науке / под. ред. А. В. Брушлинского, М. И. Володиковой, В. Н. Дружинина. М.: Академический проект, 2000. 320 с.

64. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2002. 672 с.

65. Ромек В. Г. Понятие уверенности в себе в современной социальной психологии. *Психологический вестник Ростовского государственного университета*. 1996. Выпуск 1. Часть 2. С. 132-146.

66. Свистун В. І. Підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності: монографія. К.: Науково-методичний центр аграрної освіти, 2006. 343 с.

67. Сердюк Н. М. Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: збірник наукових праць*. Одеса, 2017. № 4. С. 94-99.

68. Сердюк Н. М. Методологічні підходи до формування особистісної конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Стан та перспективи розвитку педагогічних та психологічних наук: матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (Київ, 3 жовтня 2014 р.)*. Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2014. С. 52-55.

69. Сердюк Н. М. Аймедов К. В. Застосування інноваційних технологій навчання у системі вищої школи. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. Херсон. Частина IV. № 2 (17) лютий, 2015. С. 8-10.

70. Сердюк Н. М. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук: матеріали міжнародної наук.-*

практ. конф. (Львів, 2017 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. С. 124-126.

71. Сердюк Н. М. Усвідомлення студентами суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності як складової конкурентоздатності. *Międzynarodowa konferencja naukowo-praktyczna Nowoczesne techniki, innowacje i doświadczenie praktyczne w dziedzinie psychologii i pedagogiki* (Lublin, Polska, 20-21października, 2017). p. 23-25.

72. Сердюк Н. М. Професійна самосвідомість як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Теорія та практика управління педагогічним процесом*: матеріали IV міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса 25-27 травня 2017 р.). Одеса: ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2017. С. 12-15.

73. Сердюк Н. М. Активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Актуальні дослідження в соціальній сфері*: матеріали X міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. (Одеса, 17 листопада 2017 р.). Одеса, 2017. С. 190-193.

74. Сердюк Н. М. Практикум з формування конкурентоздатності майбутніх психологів: навч. посіб. / Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2018. 214 с.

75. Серьожникова Р. К., Пархоменко Н. Д., Яковицька Л. С. Основи психології і педагогіки: навч. посібник. К.: Центр навч. літератури, 2003. 243 с.

76. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи. К.: Радянська школа, 1989. 158 с.

77. Скворцова С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2010. Вип. 35. С. 36-71.

78. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: ПСТГУ, 2013. 540 с.

79. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.

80. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень / уклад. Л. О. Пустовіт та ін.. Київ: Довіра, 2000. 1018 с.

81. Спринська З. В. Психодіагностика: методичні матеріали до лабораторних занять. Дрогобич: *ВВ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 2015. 57 с.

82. Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти / за ред. О. І. Локшиної. Київ, 2006. 232 с.

83. Столяренко Л. Д. Основы психологии: практикум. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2001. 704 с.

84. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении: монография. К.: Видавничий центр «Просвіта», 1996. 404 с.

85. Ткаченко О. А. Контекстне навчання у форматі «справожиттєвого» підходу як альтернатива традиційної системи професійної освіти. *Горизонты образования*. 2010. № 2 (30). С. 158-163.

86. Толковый словарь иноязычных слов / ред. Л. П. Крысин. М.: Изд-во Эксмо, 2005. 944 с.

87. Топилина Н. В. Проектная культура как основа готовности педагога к инновационной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Таганрог, 2006. 21 с.

88. Трещев А. М. Становление профессионально-субъектной позиции будущего учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Калуга, 2001. 29 с.

89. Федорова О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе творческого и производственного обучения. М.: Высш. шк., 1970. 324 с.

90. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. / ред. В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2005. 490 с.

91. Философский энциклопедический словарь / ред. сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. М.: ИНФРА-М., 2002. 574 с.

92. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л. Ф. Ильичева и др. М.: Советская энциклопедия, 1983. 839 с.

93. Філософський словник / наук. ред. Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук. К.: Абрис, 2002. 742 с.

94. Фогель Т. М. Виховання культури міжетнічних стосунків підлітків у процесі позакласної роботи: дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Фогель Тетяна Миколаївна. Одеса, 2012. 286 с.

95. Фогель Т. М. Виховання культури міжетнічних стосунків підлітків у процесі позакласної роботи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Одеса, 2013. 20 с.

96. Формановская Н. И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. М.: Русский язык, 2002. 465 с.

97. Фридман Л. М. Наглядность и моделирование в обучении. М.: Знание, 1984. 80 с.

98. Хапілова В. П. Соціально-психологічні умови формування конкурентоздатності майбутніх менеджерів: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.05 / Київ, 2006. 20 с.

99. Харченко С. Я. Професійна етика соціального педагога: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. С. Я. Харченко, Н. П. Краснова, Л. П. Харченко. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. 562 с.

100. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Київ, 2004. 365 с.

101. Цокур О. С. Основи наукового педагогічного дослідження: навч. посіб. Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2002. С. 17-53.

102. Цукерман Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов. Рига: Эксперимент, 1997. 278 с.

103. Чудновский В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни. Москва, 2006. 768 с.

104. Шулика Н. А. Развитие у старшеклассников субъектного опыта учебно-познавательной самодеятельности в образовательном процессе школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хабаровск, 2007. 21 с.

105. Щукина Н. В. Развитие субъектной позиции будущих офицеров в образовательном процессе военного ВУЗа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рязань, 2006. 23 с.

106. Яновська Л.Г. Формування професійної усталеності майбутніх учителів історії у процесі навчання у вищих педагогічних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Одеса, 2004. 276 с.

107. Johnson Elaine B. Contextual Teaching and Learning. Corwin Press, INC. A Sage Publications Company. Thousand Oaks, California. 2002. 196 p.

## РОЗДІЛ 3

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ДІЄВОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

#### 3.1. Методика організації та проведення формувального експерименту

Вивчення науково-теоретичних основ дослідження, результати констатувального етапу експериментальної роботи дали нам підставу визначити такі педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки: спонукання студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в професійній діяльності психолога; активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів; моделювання майбутніми психологами професійно спрямованих комунікативних ситуацій.

Було розроблено та впроваджено спецкурс «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» [24, с. 6-11], що забезпечував майбутніх психологів професійними знаннями, вміннями та навичками, а також сприяв розвитку якостей конкурентоздатної особистості. Спецкурс «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» складається з п'яти тем, кожна з яких, реалізуючи своє завдання, логічно продовжує попередню. В кожній темі передбачено лекція, семінарські заняття та самостійна робота студентів. Спецкурс «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» забезпечив оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками, сприяв розвитку якостей конкурентоздатної особистості. Мета спецкурсу – активізація процесу формування конкурентоздатності майбутніх психологів; озброєння їх сучасними психолого-педагогічними знаннями; формування у студентів розуміння цінності професійної діяльності; сприяння виробленню вмінь та навичок вирішення завдань, пов'язаних із професійною діяльністю; формування психолога як особистості, якій притаманні такі якості: емпатійність, комунікабельність, стресостійкість, асертивність, впевненість у собі, відповідальне ставлення до своїх професійних обов'язків, професійна самосвідомість, емоційний інтелект, критичне мислення, поінформованість, прогнозування професійних інтеракцій.

На лекціях, передбачених у кожній темі, розглядались теоретичні положення. Студенти приймали активну участь у підготовці та проведенні лекцій. Наприклад, на першій лекції теми «Актуальні задачі та предмет спецкурсу «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів»» студенти не лише вивчали задачі, предмет, концептуальні та методологічні основи дисципліни, а й ознайомились із історією вивчення такого явища як конкуренція, розглянули та проаналізували історико-культуральний вплив на ставлення суспільства до цього явища, дослідили етимологію слів «конкуренція», «конкурентоспроможність», «конкурентоздатність». Такий підхід до вивчення посприяв формуванню власного ставлення студентів до конкуренції в цілому. Адже, необхідно відмітити, що в нашому суспільстві досить поширена позиція певної недовіри до конкуренції. Конкурентоздатність подеколи асоціюється з прагненням будь-що, навіть за рахунок інтересів інших, досягнути своєї мети. На початку лекції було поставлене питання студентам «Конкуренція – це добре чи погано?». Студенти висловили свою позицію з цього питання. Більшість із них вважали, що конкуренція – це погано, нечесно. Ставлення до конкуренції було досить негативне. В кінці лекції, після проведеної роботи, питання повторилось. Зауважимо, що на цьому етапі практично всі студенти схилилися до думки, що конкуренція – важливе явище в нашому житті, яке допомагає в реалізації професійного та особистісного потенціалу людини.

На наступній лекції, тема якої «Сутність конкурентоздатності як властивості особистості», логічно продовжуючи попередню, розглянули ряд дуже важливих питань: «А яку ж особистість можна назвати конкурентоздатною?», «Яка специфіка конкурентоздатної поведінки особистості?», «Які компоненти конкурентоздатності притаманні майбутньому психологу?» На наш погляд, важливо, що студенти брали активну участь у формулюванні сутності базових понять, адже це допомогло не просто засвоїти теоретичний матеріал, а посприяло формуванню усвідомленої позиції, глибинного розуміння закономірностей формування конкурентоздатності майбутнього психолога.

У процесі такої роботи було виділено складники конкурентоздатності майбутніх психологів. Розглянули емпатію як складник конкурентоздатності

майбутніх психологів. Виявилось, що багато студентів вважали, що слово «емпатія» синонім слова «симпатія». Проаналізували позиції різних авторів щодо цього питання. Особливу увагу приділили ролі емпатії саме в професійній діяльності майбутніх психологів, як спеціалістів, які працюють в системі «людина-людина».

Велике зацікавлення студентів викликав розгляд особливостей асертивної поведінки та асертивності як складника конкурентоздатності майбутніх психологів. Проте деякі позиції асертивної поведінки викликали супротив (наприклад, вміння казати «ні», якщо це потрібно; здатність визнавати свої помилки, свою недосконалість, не втрачаючи при цьому самоповагу; не виправдовуватись за свої вчинки перед іншими; брати відповідальність за своє життя на себе, не перекладаючи її на «більш компетентного, знаючого, досвідченого»). Студенти зазначали, що їм важко, подеколи неможливо, використовувати асертивну поведінку в житті. Тому, було зроблено висновок про необхідність більш детального опрацювання цього питання на семінарських заняттях та тренінгах.

На лекції також було розглянуто питання впливу мотивації на професійну діяльність майбутніх психологів, а також особливості формування професійної самосвідомості майбутніх психологів як важливих складників конкурентоздатності.

Таким чином, у процесі лекції студенти склали своє уявлення про сутність конкурентоздатності як властивості особистості. В подальшій роботі на семінарських заняттях було надано можливість визначити рівень власної конкурентоздатності.

На третій лекції студентів було ознайомлено з дисципліною, яка безпосередньо пов'язана із спецкурсом «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів». Тема лекції ««Конфліктологія» для розвитку конкурентоздатності майбутніх психологів» дала можливість студентам вивчати предмет та задачі, методологічні особливості «Конфліктології» саме з точки зору формування конкурентоздатності. Для майбутніх психологів дуже важливо не лише знати закономірності виникнення та протікання конфліктів, а й методи їх прогнозування, запобігання та розв'язання. Студенти дуже відповідально поставились до вивчення теми, проявляючи щире зацікавлення питаннями,



запропонованими до розгляду. Проте, необхідно зазначити, що для багатьох тема виявилась досить непростою через особистий негативний досвід проживання конфліктних ситуацій та невміння їх вирішувати. Адже з конфліктними ситуаціями ми стикаємося повсякчас. І вміння з ними працювати на високому професійному (не побутовому) рівні, безсумнівно, свідчить про конкурентоздатність фахівця.

Велике зацікавлення у студентів викликало твердження про те, що конфлікти можуть виконувати і позитивну функцію, не завжди потрібно уникати конфліктних ситуацій. Звичайно, часу на глибоке вивчення всіх аспектів цієї дисципліни недостатньо в рамках спецкурсу, проте дуже важливим, на наш погляд, є те, що студенти в процесі роботи над темою усвідомили, що конкурентоздатний психолог – це ще й фахівець в області конфліктології.

Наступна лекція «Саморозвиток та самоорганізація конкурентоздатної особистості» присвячена особливостям самостійної роботи над собою з метою сформувати самодостатню творчу особистість. Особливу увагу під час роботи було звернено саме на принципи та правила творчого саморозвитку особистості, її самовизначення та самореалізації, самовдосконалення. В процесі роботи розглянули, які існують педагогічні протиріччя, парадигми, бар'єри творчого саморозвитку та його закономірності, принципи та правила. Найважче для студентів було усвідомити та зізнатися навіть самим собі, що для реалізації себе в професійному та особистісному плані необхідно насамперед багато, зважено, відповідально та планомірно працювати над собою. Для ефективного руху в цьому напрямку потрібно засвоїти правила самоорганізації та виконувати їх, чітко визначити свої сильні якості, свої переваги, розуміти, над чим необхідно працювати. Тобто, розробити «Я-концепцію творчого саморозвитку конкурентоздатної особистості». На лекції студенти ознайомились із теоретичними положеннями теми, робота продовжилась на семінарських заняттях та під час самостійної роботи, але найголовніше завдання цієї теми – це розуміння, що робота над собою копітка та тривала і потребує повної віддачі.

Тема «Комунікативні якості конкурентоздатної особистості», на наш погляд, логічно завершує спецкурс «Основи формування конкурентоздатної особистості».

Неможливо собі уявити психолога, в якого не сформовані комунікативні якості, який не володіє різними видами та техніками ефективного слухання, не знає та не використовує в професійній діяльності правила ділового спілкування. Звичайно, це очевидні речі. Проте на лекції студенти засвоїли й суто професійні підходи до оволодіння спеціальних прийомів, які допомагають будувати ефективну комунікацію. Вивчили, які комунікативні бар'єри виникають під час спілкування, методи та прийоми їх подолання. Дуже важливою професійною навичкою під час комунікації є так звана «плаваюча увага», коли психолог, знаходячись безпосередньо в комунікативному процесі, ніби збоку контролює та аналізує все, що відбувається.

Теоретичні положення теми не викликали у студентів ніяких труднощів, навпаки на лекції можна було відмітити активну роботу та співпрацю. Проте студенти усвідомили, що саме формування комунікативних якостей потребує певних зусиль та роботи над собою.

На наш погляд, спецкурс «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» запропонував студентам досить серйозний теоретичний матеріал, засвоєння якого дозволило закласти певні основи для подальшої роботи над формуванням конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Для поглибленого засвоєння найскладніших питань спецкурсу було розроблено та проведено семінарські заняття [24]. На семінарських заняттях ми використовували різні види роботи: це і дебати в групі, й мозковий штурм, і метод «незакінчених речень», і практичні завдання в підгрупах з подальшим обговоренням, і відповіді на питання (до яких заздалегідь готувались та непередготовлені).

На кожному семінарському занятті проводили роботу з діагностичними методиками з подальшим обговоренням результатів. Так, наприклад, на семінарських заняттях теми «Актуальні задачі та предмет спецкурсу «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів»» було проведено та проаналізовано такі методики: «Експрес-діагностика особистісної

конкурентоздатності», «Діагностика доброзичливості», «Діагностика прийняття інших», «Шкала контролю за дією» [24, с. 23-32].

Семінарські заняття з теми «Сутність конкурентоздатності як властивості особистості» завершувались виконанням та аналізом таких методик: «Діагностика інтерактивної спрямованості особистості», «Вивчення здатності до самоконтролю у спілкуванні», «Діагностика емоційного інтелекту», «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» [24, с. 32-43].

На семінарських заняттях ««Конфліктологія» для розвитку конкурентоздатності майбутніх психологів» було проведено та проаналізовано методики: «Самооцінка конфліктності особистості», «Експрес-діагностика поведінкового стилю в конфліктній ситуації», «Експрес-діагностика стійкості до конфліктів», «Діагностика потенціалу комунікативної імпульсивності» [24, с. 43-50].

Допомогли реалізувати завдання семінарських занять теми «Саморозвиток та самоорганізація конкурентоздатної особистості» методики: «Самоставлення», «Діагностика мотиваційної орієнтації у міжособистісних комунікаціях», «Дослідження вольової організації особистості» [24, с. 50-61].

На семінарських заняттях із теми «Комунікативні якості конкурентоздатної особистості» студенти опрацювали діагностичні методики, як-от: «Діагностика комунікативної толерантності» (В. Бойко), «Визначення рівня комунікабельності» (В. Ряховський), «Здатність слухати активно», «Чи діалогічна ви особистість» [24, с. 61-70].

Усі діагностичні методики дозволили визначити кожному студенту свій рівень сформованості тієї чи іншої якості, властивості. Це допомогло правильно спланувати роботу над формуванням власної конкурентоздатності та розробити «Я-концепцію творчого саморозвитку».

Спецкурс «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» передбачав реалізацію низки завдань для самостійної роботи студентів, яка спрямована на формування конкурентоздатності майбутніх психологів. До кожної теми розроблено завдання, які допомогли їй кращому засвоєнню та усвідомленню.

Наприклад, до теми «Актуальні задачі та предмет спецкурсу «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» було запропоновано знайти якомога більше прислів'їв, приказок, афоризмів, анекдотів про конкуренцію, конкурентоздатність, прагнення до перемоги, вміння боротися, досягати своєї мети тощо. Це активізувало інтерес до теми, дозволило зробити висновок про історію вивчення такого явища як конкуренція, ставлення до конкуренції в різні часи та в різних країнах. Увесь матеріал, який студенти підготували, обговорювався та аналізувався на семінарському занятті [24, с. 13].

До теми «Сутність конкурентоздатності як властивості особистості» студенти виконали практичне завдання, яке потребувало самоаналізу. Вони відмічали, що це завдання змусило поглянути на себе як на майбутнього психолога зовсім з іншої точки зору. Так, наприклад, завдання розробити систему правил, яких має дотримуватись конкурентоздатний психолог або ж правила ведення конкурентної боротьби потребувало серйозного підходу: необхідно було дослідити теорії різних авторів з приводу цього питання, вивчити додаткову літературу [24, с. 14-15].

Свою позицію студенти висловили та обґрунтували в есе з теми: «Кого можна вважати конкурентоздатним фахівцем?», «Як сформувати особистісну конкурентоздатність у майбутнього психолога?», «Мій ідеал конкурентоздатної особистості», «Справити перше враження можна лише один раз!».

Досить неоднозначним для студентів виявилось завдання до теми ««Конфліктологія» для розвитку конкурентоздатності майбутніх психологів». Під час виконання завдання студентам було необхідно згадати, які конфліктні ситуації вони переживали останнім часом та проаналізувати, яку стратегію для їх вирішення обрали та обґрунтувати вибір. Це завдання потребувало не лише глибокого самоаналізу та самооцінки, але й, що виявилось найскладнішим, певного саморозкриття, довіри до інших. Всі завдання, які виконали студенти, обговорювали та аналізували в групах [24, с. 15-16].

Закріпленню та поглибленню теми «Саморозвиток та самоорганізація конкурентоздатної особистості» сприяло виконання завдання, в якому необхідно було на основі моделі формування життєвого успіху визначити якості та вміння,

якими студенти вже володіють та ті, які хотіли б розвинути. На основі попередньої роботи вони розробили програму саморозвитку своїх особистісних та професійних якостей [24, с. 17-18].

До теми «Комунікативні якості конкурентоздатної особистості» студенти письмово давали відповіді на питання: «Як привернути увагу людини, яка вас зацікавила?», «Як викликати його інтерес до своєї персони?», «Як спонукати його запросити вас до себе на роботу?» [24, с. 18-19]. Спільне обговорення відповідей дозволило студентам скласти цілісну картину, порівняти свої позиції з позиціями інших у групі, а також проаналізувати, які стратегії поведінки найефективніші в тій чи іншій життєвій ситуації.

Самостійна робота студентів допомогла не лише кращому засвоєнню теоретичних положень теми, а й посприяла формуванню конкурентоздатності майбутніх психологів.

Спецкурс «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» досить ефективно посприяв реалізації всіх визначених нами педагогічних умов (спонукання студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога; активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів; моделювання майбутніми психологами професійно спрямованих комунікативних ситуацій). Самостійна робота під час підготовки до семінарських занять, індивідуальні та групові творчі завдання, ділові та рольові ігри, написання есе та інтерпретація методик – вся ця робота спонукає студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога. Особливо важлива, можна сказати базова, тема для усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності, є тема «Саморозвиток та самоорганізація конкурентоздатної особистості». Адже глибока робота над усвідомленням своєї Я-концепції, місця майбутньої професії в ній, безумовно, відображає активну, перетворювальну позицію суб'єкта, яка й спонукає до формування у студента ставлення до себе як творця власного життєвого шляху, в тому числі й професійного. Відповідно, з певністю констатуємо, що впровадження спецкурсу «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» дійсно спонукало

студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога.

Безумовно, спецкурс дозволив реалізовувати і другу педагогічну умову – активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів. Під час розробки та впровадження спецкурсу велика увага приділялась вибору форм та методів навчання, орієнтованих на професійну модель майбутнього психолога.

У процесі вивчення спецкурсу «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» був реалізований поступовий, поетапний перехід студентів від навчальної діяльності академічного типу до квазіпрофесійної діяльності. Тобто, вся робота спецкурсу була орієнтована на майбутню професійну діяльність психолога.

Третя педагогічна умова – моделювання майбутніми психологами професійно спрямованих комунікативних ситуацій – також реалізовувалась у процесі вивчення спецкурсу «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів». Професійно спрямовані комунікативні ситуації створювались повсякчас і на лекціях, і на семінарських заняттях, і передбачались у самостійній роботі студентів. Власне кажучи, комунікативні ситуації, спрямовані на формування конкурентоздатності майбутніх психологів, об'єднують весь спецкурс, адже під час його розробки ми враховували фактори, що впливають на комунікативну ситуацію (середовище, учасники, їх особистісно-соціальні характеристики, мета та завдання комунікації).

Отже, впровадження в освітній процес закладу вищої освіти спецкурсу «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» сприяло реалізації всіх визначених нами педагогічних умов.

Сьогодні ставить перед закладами вищої освіти завдання підготувати конкурентоздатного фахівця, який зміг би в майбутньому реалізувати свій професійний та особистісний потенціал. Тому було розроблено та втілено в процес підготовки майбутніх психологів тренінговий комплекс, головна мета якого – формування конкурентоздатності майбутніх психологів [24].

Тренінговий комплекс складався з п'яти взаємопов'язаних блоків, по три заняття в кожному. Одне тренінгове заняття розраховано на дві години роботи. У

межах блоку передбачено невелику теоретичну частину, що необхідна не лише для поповнення знань учасників тренінгу, а й для більш усвідомленого виконання завдань та вправ.

Роботу в групі було розпочато з обговорення та прийняття правил. Адже правила, які приймалися учасниками тренінгу, давали можливість структурувати та оптимізувати роботу, створити відчуття певної захищеності та довіри, сприяли екологічності всього процесу.

Учасники групи, опираючись на базові правила проведення тренінгів (спілкування на основі довіри, за принципом «тут і тепер», «Я-висловлювання», конфіденційність) запропонували і свої, а саме: повага до того, хто говорить; неприпустимість безпосередніх оцінок людини; активність та відповідальність кожного за результат роботи; щирість спілкування. Необхідно зазначити, що учасники тренінгу протягом усієї роботи слідували за дотриманням правил, інколи нагадуючи їх один одному, і це дійсно допомагало гідно проходити найкритичніші ситуації, які виникали під час роботи.

Перший блок роботи було присвячено темі «Асертивність як складник конкурентоздатності майбутніх психологів». Запропонований комплекс вправ та завдань сприяв ефективній та усвідомленій реалізації наступних етапів роботи, спрямованих на формування конкурентоздатності майбутніх психологів [24, с. 104-116].

У зв'язку з тим, що всі учасники групи вже знайомі між собою, нам не потрібно було проводити окрему процедуру знайомства. Проте кожне заняття ми починали з вправ, що сприяли створенню клімату довіри, налаштовували на роботу, допомагали зняти напругу та хвилювання. Наприклад, перше заняття тренінгу «Формування асертивності в майбутніх психологів» ми розпочали вправою «Іскринка». Суть вправи полягає в тому, що всі учасники беруться за руки в колі, тренер потискує руку людини, яка знаходиться поряд, цей «потиск-іскринка» передається по колу, поки не повернеться до тренера. Необхідно уявити собі, що це не просто потиски, а це мрії кожного, які наповнились теплом і добром присутніх, набралися сили і тепер обов'язково здійсняться. Адже всі цього бажають. Після

виконання вправи учасники відчували певне єднання, довіру до присутніх. А крім цього, аналізуючи свої мрії та бажання в цей період свого життя, певним чином структуруючись, учасники налаштовувались на роботу, усвідомлюючи, що і вона, зокрема, може допомогти реалізувати задумане.

Друге заняття було розпочато вправою «Усмішка по колу». Ця вправа також дуже позитивно впливала на настрій учасників тренінгу та налаштовувала на співпрацю. Адже кожен отримував ресурс у вигляді посмішки та доброго побажання. Зауважимо, що не було жодного побажання стандартного, узагальненого, всі побажання були дуже індивідуальні, відповідали потребам тих, кому призначались. Це свідчить про те, що учасники групи уважно ставились один до одного.

Третє заняття розпочалось вправою «Привітання». Перед учасниками тренінгу стояло завдання не лише налаштуватись на роботу, але й показати свою спостережливість, уміння розуміти інших, відмічати особливості поведінки кожного з присутніх на тренінгу. Після цієї вправи, на відміну від двох попередніх, обов'язково необхідно було провести обговорення, тому що не всі змогли успішно справитись із поставленим завданням. Учасники тренінгу ділились, що і в реальному житті стикаються з ситуаціями, коли вважають, що їх не розуміють. Для деяких учасників усвідомлення того, що їм важко зрозуміти інших, було неприємним відкриттям. Було зроблено загальний висновок, що в реальному житті ми значно частіше непокоїмося через те, що не завжди розуміють нас, вважаючи, що інших ми розуміємо краще. Ця вправа показала, що співпраця можлива лише за умови взаєморозуміння. І в цьому напрямку необхідно ще досить багато працювати.

Всі заняття нашого тренінгового комплексу починались вправами, які мали загальну мету: налаштувати учасників на роботу, створити атмосферу довіри, безпеки, проте крім цього кожна вправа мала на меті реалізацію і додаткових завдань, пов'язаних безпосередньо з темою заняття.

Асертивна поведінка – це поведінка впевненої в собі особистості, яка вміє відстоювати свою позицію та сприймати таке ж право іншої людини, поважати свої переконання та з розумінням ставитись до чужих переконань. Проте учасники



тренінгу відмічали, що в повсякденному житті інколи досить складно слідувати асертивній поведінці. Досить важко сказати, якщо це необхідно, «ні» у відповідь, наполягти на своєму, не стати об'єктом маніпуляцій.

Була проведена відповідна робота, спрямована не лише на формування асертивної поведінки, а також на формування асертивності як властивості особистості. Так, наприклад, на занятті № 1 було виконано вправу «Сніданок з героєм». У процесі виконання цієї вправи кожен із учасників повинен був не лише відстояти свій вибір, а й змусити інших погодитись з цим. Під час обговорення цієї вправи учасники самі відмітили, які стратегії для досягнення мети використовувались. Йшли в хід і лестощі, і маніпуляції, і компромісні варіанти, і навіть «погрози». Звісно, використовувалась і продумана аргументація, яка дозволяла опонентам змінити свої погляди на користь оратора. Учасники групи розповіли, що такі ж стратегії досить часто використовують і в реальному житті. Зазначили, що не завжди вони ефективні та дають позитивні результати. І, як не прикро, часто подібну поведінку аж ніяк не можна назвати асертивною. Важко було деяким учасникам прийняти свій, як вони називали, програш. Хотілося перемоги за будь-яку ціну.

Проте були учасники, які констатували, що не вміють наполягти на своєму, навіть не використовують ті засоби, які могли б позитивно вплинути на кінцевий результат. Дехто зазначав, що і в реальному житті стикається з подібними труднощами, навіть висловлював позицію, що його думка чи переконання не варті уваги, саме тому вони завжди завідомо в програшній позиції. Такі непрості, з емоційної точки зору, вправи не лише обов'язково детально обговорювали, даючи можливість висловитись всім учасникам, а й допомагали зрозуміти, що, яка б важка не була робота над собою, на будь-якому етапі, вона завжди сприяє особистісному зростанню, приносить позитивні зміни. Робота будувалась таким чином, щоб мотивувати учасників групи віднайти свій ресурс, побачити свій шлях саморозвитку та самовдосконалення, у нашому випадку, з метою формування конкурентоздатності.

Вправи «Скажи «ні»», «Зустріч», «Інтерв'ю», «У кінотеатрі», «Стоп» також націлені на формування асертивності. Учасники групи відмічали, що вправи позитивно впливали і на їх реальне життя поза аудиторією, де проходять тренінги. Позитивним, на наше переконання, є той факт, що нові форми поведінки, апробовані на заняттях, учасники починали успішно застосовувати в повсякденному житті, відмічаючи їх ефективність та дієвість.

Необхідно зазначити, що обов'язково після складних, емоційних, енергозатратних завдань ми давали учасникам ресурс для подальшої роботи над собою, допомагали побачити варіанти виходу з непростих ситуацій, спонукали до усвідомлення своїх переваг, сильних граней своєї особистості. Наприклад, вправи «А що діється всередині?», «Мої добрі справи», «Автопортрет» допомагали краще розібратись в собі, зрозуміти свої емоції, страхи, плани, прагнення та бар'єри на шляху досягнення бажаного. Ці вправи включали елементи саморефлексії, тому важливо було після їх виконання приділити достатньо уваги для ретельного обговорення емоційного стану кожного учасника. Також, необхідно зазначити, що подібні вправи продовжували свій вплив на людину деякий час після закінчення заняття. Внутрішня робота над собою, що починалася на тренінгу, не припинялась одразу після заняття, тому важливо про це попереджати учасників та на наступній зустрічі виділяти час, якщо виникала необхідність обговорити, що відбувалось у житті учасників групи в перервах між заняттями.

Асертивна поведінка характеризується вмінням брати на себе відповідальність за свої вчинки, рішення насамперед перед собою. А також здатністю довіряти іншим. Формуванню цих якостей сприятиме вправа «Поводир». На нашу думку, виконання цієї вправи потребувало від учасників певної підготовки, саме тому, вона запланована на третьому занятті. На перший погляд, виконання вправи не передбачає ніяких ускладнень. Але, під час обговорення, учасники зазначали, що досить важко повністю довіритись іншій людині, не контролювати ситуацію, не впливати на неї. Також важко брати на себе відповідальність за іншого, навіть в ігровій ситуації. В багатьох учасників виконання цієї вправи викликало супротив. Такого не спостерігалось під час виконання інших вправ. Дехто відверто зізнавався,

що не може повністю поклатись на іншого. Звичайно, під час аналізу подібної поведінки було виявлено, що такі ж страхи переслідують студентів у житті, заважаючи їм досягати поставлених цілей. Цікавим, на наш погляд, було й усвідомлення учасниками певної особливості своєї поведінки, а саме те, що комусь було простіше виконувати роль поводиря, а комусь – того, кого ведуть. Під час обговорення цієї справи важливо було звернути увагу на подібні реакції в реальних життєвих ситуаціях. Виконання справи дало можливість студентам подивитись на ці ситуації під іншим кутом зору, спробувати спрогнозувати, як розгортатимуться події в подальшому, якщо виникатимуть (а звісно будуть виникати) подібні випадки.

Робота на тренінгах досить непроста, потребує від усіх учасників певних зусиль, серйозної внутрішньої роботи, готовності до саморозкриття, до змін, сприйняття нового. Інколи для деяких учасників це буває складно, активізуються захисти, виникає супротив до подальшої роботи над собою. Саме тому кожне заняття ми завершували вправами, які допомагали зняти напругу, повернутися в дійсність, відчутти, не дивлячись на труднощі, всю необхідність та доцільність проведеної на занятті роботи. Так, наприклад, вправа «Побажання собі та сусіду» створювало дуже позитивний настрій в кінці зустрічі. Всі учасники висловлювали побажання на тиждень собі та тим, хто знаходиться поруч. Побажання були і жартівливі, й серйозні, і висловлені в алегоричній формі, й у формі настанови, метафори, але в будь-якому випадку відчувалася щира зацікавленість справами іншої людини, учасники відчували свою причетність до важливої справи.

Дуже ресурсна вправа «Сонячний промінь». Цю вправу можна використовувати самостійно поза тренінгом, якщо є потреба перепочити, налаштуватись на позитивний лад.

Робота над першим блоком тренінгу, присвяченого темі «Асертивність як складник конкурентоздатності майбутніх психологів», пройшла, на наш погляд, результативно. Всі заплановані справи і завдання сприяли формуванню асертивності.

Наступний блок тренінгового комплексу «Емпатія як складник конкурентоздатності майбутніх психологів». Перед тим, як приступити до

безпосереднього виконання завдань тренінгу, учасники ознайомились з теорією, яка, крім розширення та поглиблення знань по темі, давала можливість усвідомлено підійти до запланованої роботи, глибше розуміти зміст та призначення кожного завдання, його сутність [24, с. 121-140].

Для майбутнього психолога дуже важливо відчувати та розуміти емоційний стан людини, навіть не завжди розділяючи його, та вміти диференціювати свої власні переживання від переживань іншої людини. Саме на відпрацювання цих завдань і спрямована наша робота.

Для вдосконалення здатності відчувати емоційний стан людини виконували ряд вправ, як-от: «Віддзеркалення», «Стіна», «Рука». Ким я хотів би бути», «Що в ньому нового», «Злива». Кожна з цих вправ мала своє призначення, особливості реалізації, проте об'єднувало їх те, що, в процесі виконання кожен так чи інакше вчився краще розуміти іншого, відчувати його, «бачити» не лише очима.

Ми не зможемо зрозуміти та відчуті внутрішній емоційний світ іншої людини, якщо не спроможні відчувати свої емоції, переживання, якщо не дозволяємо собі їх проявляти (особливо негативні емоції), якщо не допускаємо навіть думки, що вони існують та потребують вивчення та дослідження. Для багатьох студентів заглиблення в світ своїх емоцій виявилось досить складним процесом, адже емоції часто витіснялись, знецінювались, в якості основних захистів використовувалась раціоналізація та інтелектуалізація.

Було розроблено та втілено в роботі систему різноманітних вправ, які допомогли учасникам тренінгу краще розуміти себе, свої емоції (а відповідно й емоції інших), працювати з ними, збагачувати свою емоційну палітру. Вправи «Малюнок настрою», «Емоційно заряджені ситуації», «Почуття», «Світ емоцій» показали свою ефективність у вирішенні саме таких завдань.

Також в цьому блоці цікавими, на наш погляд, є завдання на взаємодію по обміну емоціями, на вміння проявляти їх, підтримувати емоційно іншу людину. Ці вправи учасниками тренінгу були сприйняті дуже позитивно. Необхідно зазначити, що всі дійсно емоційно включались в роботу, не «скупились» на емоції, щиро та щедро обдаровуючи один одного. Відповідно ці вправи набули досить ресурсного

характеру. Ось, як наприклад, вправа «Я в тобі впевнений» дозволила кожному почувти про свої переваги та навчитись бачити те, що досить важливо, відмічати переваги інших; вправа «Чарівна чашка» допомагала усвідомити, що чим більше ми віддаємо іншим, тим більше отримуємо, обмінюючись позитивним настроєм, ділячись негараздами, ми збагачуємось самі та збагачуємо інших.

Тренінг «Формування емпатії у майбутніх психологів» проходив дуже емоційно, причому емоції були дуже різноманітні. Тому після виконання кожної вправи було проведено ретельну роботу щодо аналізу емоційного стану учасників. Кожен мав можливість висловитись, проаналізувати, що відчуває, як вплинула вправа, що давалось легко, а що та чому викликало ускладнення. Під час такої роботи зверталась особлива увага на те, що деякі учасники не вміють аналізувати саме почуття та емоції. Висловлювання починалось із слів «Я думаю...», а хотілося б, щоб «Я відчуваю...». На нашу думку, необхідно в цьому напрямку продовжувати роботу.

Тема наступного блоку – «Комунікабельність як складник конкурентоздатності майбутніх психологів» із відповідним тренінгом «Формування комунікабельності у майбутніх психологів» [24, с. 140-163].

Спілкування – ядро діяльності психолога, без цієї важливої здатності неможлива професійна реалізація психолога. В теоретичній частині зокрема було розглянуто такий елемент професійного спілкування як зворотний зв'язок та основні правила його надання. Особливу увагу було звернено на таку особливість надання конструктивного зворотного зв'язку: ми не говоримо про недоліки або помилки, замість цього ми використовуємо рекомендації про те, як діяти наступного разу. Все, що можна покращити, розглядаємо, як зони зростання, зони вдосконалення, тому про негативне оцінювання не йдеться взагалі. Такий підхід дав можливість людині бачити перспективи майбутніх змін на краще, а не лише недоліки та негаразди. Вмінню надавати конструктивний зворотний зв'язок, як і взагалі вмінню спілкуватися, майбутнім психологам необхідно навчатись особливо ретельно. Саме для формування цих вмінь та навичок і було розроблено та втілено комплекс вправ та завдань тренінгу. Наприклад, вправи «Мені здається, що...», «Леопольд», «Дует»,

«Дар переконання», «Аборигени та інопланетяни» допомагали виробити вміння давати конструктивний зворотний зв'язок.

На заняттях було використано цілу низку вправ («Увага», «Геометричні фігури», «Одне ціле», «Курінь», «Дзеркало мовчить – дзеркало говорить»), спрямованих на відпрацювання вмінь спілкуватися, використовуючи весь арсенал засобів (вербальних та невербальних).

Запорукою ефективного професійного спілкування є здатність сприймати іншу людину не оцінюючи її, даючи їй можливість бути самою собою. Це виявилось досить складним завданням для студентів. Описуючи інших, більшість весь час переходило на оцінювання по типу «подобається – не подобається», «хороший – поганий» тощо. І уже, виходячи з цієї оцінки, вибудовували спілкування, яке в підсумку не завжди було ефективним. Для виправлення ситуації було проведено вправи («За що ми любимо», «Самооцінка»), які допомогли побачити досить виразно, як певні упередженні судження впливають на процес спілкування.

Після кожної вправи проходило обов'язкове обговорення, звертали увагу на труднощі, які виникали під час роботи, ділились враженнями від прожитого досвіду. Дуже цінним, на наш погляд, було те, що учасники групи самі робили висновки про практичне застосування в професійній діяльності отриманих знань, умінь та навичок.

Хочеться зазначити, що лише на цьому етапі роботи доречним, на нашу думку, було використання притчі. Східна притча «Пророк та довгі ложки» досить метафорична, для розуміння її глибинного значення необхідна була певна підготовка. Приємно відмітити, що всі учасники групи зрозуміли мудрість цього твору.

Наступний блок «Мотивація до професійної діяльності майбутніх психологів». Не викликає сумнівів, що для формування конкурентоздатного майбутнього психолога необхідно таким чином організувати практичну діяльність студентів, щоб основний зміст майбутньої професійної діяльності був для них привабливим, спонукав до розвитку особистості. Майбутнім фахівцям важливо зрозуміти свою кар'єрну мотивацію, розрізнити мотиви та потреби обрання саме цієї діяльності.

Реалізувати це завдання допомагала низка різноманітних вправ та завдань тренінгу «Формування мотивації до професійної діяльності у майбутніх психологів» [24, с. 163-187].

Для кращого розуміння мотивів обрання майбутньої професії було виконано такі вправи «Риба для роздумів», «Розповідь від імені предмета», «Інтерв'ю», «Без маски», «Резюме», «Похвали себе». Всі ці вправи вимагали саморозкриття, тому їх виконання потребувало від учасників дійсно серйозного та відповідального ставлення. Жодного учасника ці вправи не залишили байдужими. Було досить активне обговорення після виконання кожної з них.

Велике смислове навантаження несли в собі вправи, що моделювали ситуації подолання певних перешкод для досягнення мети, вміння робити вибір, відмовляючись від чогось важливого задля ще більш значимого, визначення пріоритетів. Ці вправи («Знайди пару», «Подолання перешкод», «Перше знайомство», «Резюме», «Акули», «Аварія корабля», «Центр спілкування» ) примусили багатьох задуматись над тим, як у реальному житті вони вирішують подібні ситуації. Проаналізували під час обговорення, чи завжди використовуються максимально абсолютно всі ресурси, які є в кожного; чи здатні відмовитись від чогось, для досягнення дійсно значущої мети; чи завжди чітко усвідомлюється те, до чого насправді прагнемо. Необхідно констатувати, що дехто, на жаль, ніколи раніше над цими питаннями не замислювався. Відповідно робота, виконана на заняттях, виявилась не лише досить плідною, але й складною.

Для зняття напруги на заняттях обов'язково чергувались вправи: після важких, емоційно виснажливих вправ пропонували вправи більш ресурсні, розслаблюючі (які між тим також продовжують працювати на основне завдання заняття). Це, наприклад, такі вправи, як-от: «Герой казки», «Похвали себе», «Казкова історія». Закінчувались ці вправи, як і всі інші, обговоренням та аналізом всього, що відбулося під час роботи.

Завершувався тренінговий комплекс блоком занять з теми «Професійна самосвідомість як складник конкурентоздатності майбутніх психологів» [24, с. 187-198]. Для формування професійної самосвідомості майбутнього психолога

необхідно було вирішити ряд завдань, спрямованих на усвідомлення своєї приналежності до професійної спільноти психологів та власну відповідність професійним еталонам даної спільноти, необхідність професійного самопізнання, позитивного ставлення до себе як майбутнього професіонала, прагнення до власного особистісного та професійного самовдосконалення. На вирішення цих завдань і були спрямовані тренінгові заняття «Формування професійної самосвідомості як компонента конкурентоздатності майбутніх психологів».

Учасники тренінгу пройшли певний шлях разом, мали досвід роботи в групі, тому на цьому етапі, на наш погляд, доцільно було дещо ускладнити вправи, поглибити їх зміст таким чином, щоб кожна була націлена не лише на вирішення завдань цього блоку, а й підводила підсумок попередніх занять. Кожна вправа багатогранна та вирішувала різнопланові завдання. Візьмемо, для прикладу, вправу «Здатність до відвертості». Вона передбачала здатність довіряти партнеру по вправі, вміння відслідковувати свій емоційний стан, емпатійно відчувати при цьому стан іншої людини, а крім всього вищезазначеного допомагала краще усвідомити свою приналежність до майбутньої професії, адже психолог повинен вміти професійно вислухати і забезпечити конструктивний зворотний зв'язок.

Вправа «Налагодження контактів» ефективна у відпрацюванні вміння виділяти найважливіші на даному життєвому етапі речі, події. Тобто, допомагаючи структурувати потреби та мотиви, ця вправа сприяла поглибленому самовивченню.

Або ж, наприклад, вправи «Мені здається, що я...» чи «Індійські імена» дозволяли поглянути на себе та інших учасників групи зовсім під іншим кутом зору. Робота з влучними метафорами дала можливість особистості розкритися перед іншими невідомими раніше гранями своєї індивідуальності.

Вміння знаходити те, що кожного з учасників об'єднує з іншими, сприяючи єднанню та згуртованості, допомагала сформуванню вправа «Ти і я».

Здатність робити вибір відпрацьовували за допомогою вправи «Успіх або програш».

Цікавим та новим є використання на цьому етапі роботи вправ, які носять аутотренінговий характер. Їх можна застосовувати і в повсякденному житті, якщо



виникає необхідність у цьому. Наприклад, «Короткий аутотренінг», «Мое майбутнє», «Чарівна мандрівка», «Коридор просвітління», «Мої крила». Не всі учасники одразу справляються з подібними вправами, виконання їх потребувало певної підготовки. Але всі зазначали, що після виконання цих вправ покращувалось самопочуття, знижувався рівень тривожності, виникали позитивні емоції.

Виконання кожної вправи завершувалось детальним аналізом та обговоренням, де можливість висловитись мали всі учасники групи.

Наприкінці роботи підводили підсумок усіх занять. Студенти висловлювали своє ставлення до проведеної роботи. Аналізували наскільки корисною вона була, чи всі сподівання здійснились, згадували найяскравіші моменти, ділились враженнями від набутого досвіду, дякували одне одного за плідну співпрацю.

Експериментальні дані нашого дослідження засвідчили ефективність впроваджених спецкурсу «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» та тренінгового комплексу, основним завданням яких було формування конкурентоздатності майбутніх психологів, при цьому комплексна реалізація трьох педагогічних умов, визначених у процесі дослідження, дозволила досягнути стійких позитивних результатів у динаміці рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів.

І спецкурс «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів», і тренінговий комплекс з формування конкурентоздатності майбутніх психологів було інтегровано в процес підготовки майбутніх психологів. Але, звичайно, при цьому ми не могли залишити поза увагою систему фахових дисциплін. В освітньому процесі закладу вищої освіти майбутні психологи вивчають ряд фахових дисциплін, які, безумовно, покликані надати професійні академічні знання, передбачені кожною дисципліною, та сформувати вміння та навички, які б готували до професійної діяльності. Наприклад, дисципліни «Соціальна психологія», «Вікова психологія», «Експериментальна психологія», «Диференційна психологія», «Психологія спілкування», «Психологія сім'ї», «Психологічна служба в системі освіти», «Педагогічна психологія», «Методика викладання психології».

Лекція – одна з основних форм навчальних занять у закладах вищої освіти, проте все активніше в освітньому процесі застосовуються нетрадиційні лекції, які не лише сприяють кращому засвоєнню теоретичного матеріалу, але й активізують пізнавальну діяльність студентів.

На сьогоднішній день розроблена ціла низка різноманітних нетрадиційних лекцій (лекція-візуалізація, проблемна лекція, лекція-провокація, лекція-конференція та багато інших). Кожна з цих лекцій має свої особливості побудови, підготовки та реалізації, кожна з них сприяє вирішенню того чи іншого навчально-виховного завдання.

Виходячи із завдань нашого дослідження, нами було розроблено та втілено в освітній процес цілу низку нетрадиційних лекцій із фахових дисциплін. А також було введено в семінарські та практичні заняття ділові та рольові ігри, диспути, написання творчих звітів та есе, використання кейс-методу.

Проаналізуємо, як реалізовувались вищезазначені педагогічні умови під час нетрадиційних лекцій.

Перед системою вищої освіти стоїть завдання підготовки високкваліфікованих, конкурентоздатних фахівців. Для вирішення цього вже недостатньо використовувати лише традиційні форми і методи навчання. Адже вони покликані насамперед передавати знання, проте не завжди націлені на формування професійних умінь та навичок у майбутніх фахівців. Це пов'язано з тим, що слухачі частіше пасивно сприймають інформацію, навчання носить інтелектуально-пасивний характер. Таким чином, все більше зростає необхідність у використанні активних методів навчання, що сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів, формуванню професійних умінь та навичок, підвищують мотивацію та емоційність навчання. Для активного навчання характерна постійна взаємодія студентів з викладачами, яка спонукає до самостійного, творчого підходу до навчання та активізації розумової діяльності.

Отже, щоб фахова підготовка майбутніх психологів дійсно сприяла формуванню їх конкурентоздатності, необхідно використовувати в освітньому

процесі поряд із традиційними формами та методами навчання і нетрадиційні, зокрема, активні методи.

Ціла плеяда вітчизняних і зарубіжних педагогів, психологів, науковців вищої школи плідно працювала над питанням активізації навчання, спрямовуючи зусилля саме на оновлення лекції як традиційно основної форми навчання у закладі вищої освіти. В процесі досліджень було виявлено, що «активізація розумової діяльності студентів на лекціях досягається багатьма засобами: через міжособистісні контакти, інтенсифікацію уваги, спрямований вплив на групові інтереси, авторитет, а останніми роками і через психологічні особливості наочних і технічних засобів навчання» [2].

В основі нетрадиційних лекцій лежать наступні принципи контекстного навчання: принцип проблемності (передбачається подання лекційного матеріалу у вигляді проблемних ситуацій, залучення студентів до спільного аналізу та пошуку рішень); принцип діалогічного спілкування (передбачається використання методичних прийомів залучення слухачів до діалогічного спілкування, яке може бути у вигляді зовнішнього та внутрішнього діалогу); принцип ігрової діяльності (для активізації студентів використовується ігрова діяльність); принцип двоплановості (відбувається впровадження в лекцію ігрових елементів: з одного боку – умовного, а з іншого – реального, спрямованого на формування та розвиток професійних здібностей та навичок); принцип колективної діяльності (для створення активної, творчої, емоційно позитивної атмосфери проводяться невеликі дискусії на лекції під час аналізу та вирішення проблемних ситуацій) [13].

У відповідності до вищевказаних принципів проаналізуємо наступні нетрадиційні види лекцій, спрямовані на розкриття творчого потенціалу та розвиток креативних здібностей студентів, що в свою чергу, безумовно, сприятиме формуванню конкурентоздатності майбутніх психологів.

Довела на практиці свою ефективність проблемна лекція. Головною особливістю цієї лекції є те, що вона починається з постановки проблемного питання, яке в процесі викладення матеріалу необхідно вирішити. При цьому, потрібно зазначити, що проблемні питання відрізняються від неproblemних тим, що

вимагають нетипового вирішення, не мають готової схеми розв'язання. Пошук шляхів вирішення поставленого завдання активізує особистий пошук та спонукає до дослідницької діяльності. Адже на проблемній лекції відбувається апробація багатьох варіантів до вирішення висунутої проблеми.

На перших етапах проведення проблемних лекцій викладач сам ставив проблему і демонстрував варіанти її вирішення. На наступних етапах необхідно було переходити до частково-пошукових методів (лектор створював проблемну ситуацію, спонукаючи студентів до пошуку рішення).

Один із видів проблемної лекції є лекція-брейнстормінг («мозковий штурм»). Під час такої лекції на першому етапі проходить «мозковий штурм», а на другому – селекція ідей. Перший етап передбачав генерацію ідей без будь-якої критики та аналізу, відбувалось колективне розв'язання проблеми. Фіксувались всі запропоновані ідеї та варіанти. Після цього викладач разом із студентами розробляв критерії відбору та, опираючись на ці критерії, ретельно аналізував кожну ідею, кожен варіант розв'язання проблеми, обґрунтовуючи вибір. Ефективність засвоєння інформації, яка здобувалась за допомогою мозкового штурму, значно вища, ніж в тому випадку, коли її в готовому вигляді подавав викладач.

Наступним різновидом проблемної лекції (проводити її, як засвідчує наш досвід, доцільно у групах з високим рівнем пізнавальної діяльності) є проблемна лекція з використанням евристичних методів. Тобто викладач підбирав та komponував навчальний матеріал таким чином, щоб студенти мали можливість самостійно виокремити з нього проблему, а на практичному занятті продемонструвати власні варіанти її вирішення.

Для вирішення завдань нашого дослідження було підготовлено та проведено ряд проблемних лекцій з фахових дисциплін. Організація проблемної лекції передбачала врахування ступеня підготовленості студентів до них. Тому перші проблемні лекції були більше націлені на підготовку до наступних етапів роботи над проблемними питаннями. Наприклад, в курсі вивчення дисципліни «Вікова психологія» є тема «Загальне поняття про психічний розвиток в онтогенезі», ключовим питанням якої є питання про чинники психічного розвитку. На початку

лекції викладач ставив перед студентами проблемне питання: «Які, на вашу думку, є чинники психічного розвитку?». Лектор, зацікавивши студентів проблемним питанням, показував шляхи його вирішення.

Коли студенти вже розуміли, як саме необхідно шукати відповідь на проблемне питання (опираючись на нестандартні підходи розв'язання), переходили до наступного етапу, а саме залучали студентів до використання частково-пошукового методу розв'язання проблемного питання. Наприклад, під час вивчення теми «Модифікуючий вплив темпераменту на виховання особистості» (дисципліна «Диференційна психологія») було поставлене проблемне питання, вирішення якого, безумовно, потребувало нестандартного підходу, а саме: «Спираючись на знання про особливості різних типів темпераменту, запропонувати алгоритм роботи для вчителя початкових класів з дітьми флегматиками, меланхоліками, сангвініками та холериками. Довести доцільність саме такого підходу». Студентську групу було поділено на підгрупи (чотири), кожна з яких працювала над проблемою. Після аналізу всіх запропонованих алгоритмів, викладач переходив до теми «Модифікуючий вплив темпераменту на виховання особистості». Теоретичний матеріал після проведеної роботи сприймався абсолютно усвідомлено, з великим зацікавленням та розумінням важливості теми не лише з точки зору отримання академічних знань, а й з позиції їх (знань) практичного застосування. В процесі навчання ми завжди пам'ятали про сутність майбутньої професійної діяльності, розуміючи, що знання необхідно вміти інтегрувати в практику.

Нами було організовано та проведено декілька проблемних лекцій з фахових дисциплін: «Вікова психологія» (тема «Психологічний розвиток молодших школярів»); «Диференційна психологія» (тема «Індивідуальні особливості діяльності»); «Методика викладання психології» (тема «Професійна підготовка й діяльність викладача психології»); «Психологія сім'ї» (тема «Тенденції розвитку альтернативних форм шлюбно-сімейних стосунків на сучасному етапі»).

Як і всі інші нестандартні лекції, проблемні лекції потребують відповідальної та зваженої підготовки, адже саме від неї у значній мірі залежить успіх всієї справи, досягнення поставлених цілей та завдань. Використання проблемних лекцій

допомагало вирішити основні дидактичні завдання, а саме: засвоєння студентами теоретичних знань, розвиток теоретичного мислення, а також, що, на наше переконання, є дуже важливим у фаховій підготовці, формування пізнавального інтересу до змісту навчальної дисципліни та професійної мотивації майбутнього фахівця.

Виходячи із досвіду нашої практичної роботи, зазначимо, що наступний вид нетрадиційної лекції (лекція-провокація) також дозволив ефективно вирішувати визначені завдання. Лекція-провокація спеціально розроблена для розвитку у студентів вміння аналізувати професійні ситуації, виступаючи при цьому в ролі експерта, рецензента, опонента. Ми пропонуємо таку структуру та методику проведення лекції-провокації (лекція із запланованими помилками).

На початку лекції, після оголошення теми, викладач повідомляв слухачам, що в лекції буде допущена певна кількість помилок різного типу (змістових, методичних тощо). Кількість помилок залежить від таких факторів: характер та зміст лекції, а також підготовленість студентів. Викладач залишав наприкінці заняття хвилин п'ятнадцять для того, щоб студенти вказали на помилки, які вони виявили самостійно, порівняли із переліком помилок, які заздалегідь підготував викладач, та, найголовніше в цій роботі, разом з викладачем чи самостійно знайшли правильні відповіді. Таким чином, під час лекції створювались умови для активної роботи студентів, активізації пізнавальної діяльності.

На лекції студенти потрапляли в ситуації двоплановості: з одного боку відбувалось сприйняття, засвоєння та осмислення навчальної інформації, а з іншого – своєрідна гра з викладачем (як це відбувається під час проведення ділових ігор). Необхідно зазначити, що підготовка та проведення лекцій із запланованими помилками потребує від викладача високого рівня професіоналізму та копіткої підготовчої роботи.

Лекція із запланованими помилками впливала не лише на стимулювальну, але й контролювальну функцію. В зв'язку з тим, що викладач мав можливість оцінити якість засвоєння попереднього матеріалу, вміння орієнтуватися в ньому, використовувати його в практичній діяльності, рекомендовано проводити такі лекції як підсумкові

заняття з теми або розділу, після формування у студентів базових знань та вмінь. Якщо студентам не вдалось знайти всі заплановані помилки або ж не пропонувались правильні варіанти відповідей, то викладач робив висновок, що в процесі вивчення теми або розділу не вдалось в повній мірі досягнути поставленої дидактичної мети. Отже, підкреслюємо ще раз, що дана лекція виконувала стимулювальну, контролювальну та діагностувальну функції.

Діяльність психолога потребує вміння аналізувати ситуації, які виникають повсякчас в професійній діяльності, спостерігати за собою та іншими ніби збоку (так звана «плаваюча увага»), емпатійно «приміряючи» на себе різні ролі, критично мислити. Для формування цих якостей було розроблено та проведено лекції-провокації, лекції із запланованими помилками.

Такі лекції провели з «Соціальної психології» (тема «Історія розвитку соціально-психологічної думки»); «Методики викладання психології»; «Вікової психології» (тема «Теорії індивідуального розвитку людини та проблема вікової періодизації»); «Диференційної психології» (тема «Теорії індивідуальності»); «Психології сім'ї» (тема «Історія розвитку шлюбних стосунків від прадавності до сучасності. Національні особливості сімейних стосунків. Особливості розвитку української сім'ї»).

У процесі розробки та підготовки лекцій-провокацій ми дійшли висновку, що найдоцільніше вибирати теми, в яких аналізуються декілька теорій різних авторів, порівнюються позиції декількох наукових шкіл стосовно якогось важливого питання; розглядаються історичні періоди та наукові здобутки в рамках тієї чи іншої дисципліни. Тобто, (ми враховували власний досвід практичної роботи з організації лекцій-провокацій) простіше запланувати помилки, «переплутавши» авторів теорій, основні положення вчень, історичні етапи і таке інше. Такий підхід дозволяв активізувати роботу студентів, утримуючи їх увагу протягом всієї лекції.

З точки зору підвищення ролі самопідготовки студентів незамінною є лекція-конференція, яка проводиться за алгоритмом наукових конференцій. Лекція складається із заздалегідь поставленого наукового завдання та доповідей, які висвітлюють заявлену проблематику з різних позицій. У студентів є можливість

відчути себе лектором, що збільшує відповідальність під час підготовчого періоду. Звісно, викладач допомагає підготувати доповіді, на самій лекції може, якщо необхідно, уточнити та узагальнити виступ, а також допомогти відповісти на питання аудиторії, якщо в лектора-початківця з цим виникнуть певні труднощі. Такий вид лекцій також потребував ретельного проведення підготовчого етапу і з боку викладача, і з боку студентів.

Досвід нашої практичної діяльності дозволив стверджувати, що досить ефективною в роботі є лекція-конференція. Лекції-конференції ми провели в курсі вивчення таких фахових дисциплін: «Соціальна психологія», «Вікова психологія», «Диференційна психологія» та «Методика викладання психології». Виходячи із завдань дисципліни, рівня підготовленості студентів, лекції-конференції проводились на різних етапах роботи: це могла бути вступна лекція, де доповідачі допомагали окреслити коло питань та завдань дисципліни, історію її становлення, формування та розвитку; це могла бути лекція-підсумок після вивчення теми чи навіть всього курсу, в такому випадку на обговорення виносилися питання, які не розглядалися в аудиторії (нестандартні підходи до вирішення наукових проблем, альтернативні теорії, теорії, які знаходяться лише на стадії розробки) або узагальнювалися питання та підходи, які розглядалися.

Так, наприклад, при вивченні дисципліни «Соціальна психологія» лекцію-конференцію було проведено як вступну. Це було досить ризиковано, адже студенти лише починали знайомитись із особливостями дисципліни. Але, разом з тим, на наш погляд, це була дуже вдала творча знахідка: практично всі студенти зізнавались, що у них існувало дуже багато ілюзій та помилкових уявлень щодо цієї дисципліни. Відповідь на питання: «Хто такий соціальний психолог? Які функції він виконує? Як формувалась соціальна психологія як наука та навчальна дисципліна?» та багато інших – кожен формулював у відповідності до свого життєвого досвіду. А готуючись до лекції-конференції, студенти підійшли до відповідей на ці питання з суто наукової позиції. Підготовчий період досить відповідальний та копіткий: необхідно було допомогти початківцям і підібрати матеріал, і структурувати його у відповідності до теми доповіді, й навіть нагадати прийоми, які допомагають краще



триматися під час публічного виступу, утримувати увагу аудиторії. Завдання досить непросте для студентів на цьому етапі навчання, тому до підготовки першої лекції-конференції залучали лише бажаючих.

Цікавим був досвід проведення лекції-конференції з дисципліни «Вікова психологія». Після вивчення теми «Пренатальний розвиток. Психічний розвиток новонародженого й немовляти» було проведено лекцію-конференцію, яка мала на меті не лише узагальнити вивчений матеріал, а й висвітлити новітні підходи та теорії в рамках даної теми. Наприклад, цікавими виявились доповіді на такі теми: «Мотивація зачаття та її вплив на протікання вагітності», «Сім'я в очікуванні дитини», «Виховання в пренатальному та перинатальному періоді», «Формування перших людських потреб: в одержанні вражень та у спілкуванні», «Свідома бездітність (чайлдфрі) – модна тенденція чи принципова позиція», «Сурогатне материнство: «за» та «проти»», «Розвиток діади «мати-дитина», взаємозв'язок у ній» та багато інших тем доповідей, розкриття яких дає можливість і повторити, узагальнити теоретичний матеріал теми, і висвітлити досить проблемні питання з різних точок зору, формуючи при цьому і свою позицію. Після кожної доповіді слухачі задавали доповідачу питання, висловлювали свою точку зору, виявляючи цим самим свою зацікавленість та активність в опрацюванні матеріалу.

Фахова дисципліна «Диференційна психологія» також дає можливість для проведення лекції-конференції. Вивчення теми «Стать у структурі індивідуальності. Етапи розвитку статевої ідентичності» розпочалось саме лекцією-конференцією. Тема досить цікава, актуальна, є багато неоднозначних теорій, поглядів та позицій щодо питань, які розглядаються в даній темі. Студенти підготували доповіді на такі теми: «Проблеми вивчення статевих відмінностей», «Біологічні та культурні фактори статевих відмінностей», «Теорії розвитку статевої ідентичності», «Теорія Сандри Бем», «Погляди на закріплення ознак психологічної статі психоаналітичних, біхевіористичних та когнітивно-генетичних теорій», «Еволюційна теорія статі В. Геодакяна», «Нейроандрогенетична теорія Л. Елліса», «Гендерні стереотипи».

Важливо, відповідно до ситуації організувати аудиторію, де проходить лекція-конференція. Можна обіграти ситуацію у вигляді справді наукової конференції, на

яку зібрались провідні вчені світу. Це додатково стимулює студентів до роботи, дозволяє уникнути буденності.

Підготовка до доповідей, пошук, вивчення та систематизація матеріалу уже створює ситуацію, в якій студент має можливість повною мірою проявити свою активну позицію, позицію суб'єкта, що не є пасивним в навчальному процесі, а відповідально та свідомо ставиться до отримання фахової освіти.

Цікавою, була лекція-конференція, проведена з дисципліни «Методика викладання психології». Цю лекцію доцільно проводити як підсумкову, після вивчення всього курсу. Студенти підготовлені, вміють працювати з аудиторією (використовуючи при цьому найрізноманітніші прийоми ораторського мистецтва), підбирати матеріал, який глибоко та вичерпно розкриває тему доповіді, структурувати його. Така лекція дійсно стає прототипом справжньої наукової конференції, де кожен доповідач почувається вченим-науковцем. Цей досвід стане у нагоді майбутнім психологам у професійній діяльності.

Великої популярності останнім часом набула лекція-візуалізація. Цей вид лекції було успішно та продуктивно застосовано в нашій практичній діяльності. Лекція-візуалізація покликана перетворити усну інформацію у візуальну форму технічними засобам навчання (слайди, плівки, планшети, креслення, малюнки, схеми тощо). В основу такої лекції покладено принцип наочності. На таких заняттях широко використовувались «опорні сигнали», коли вся інформація кодується у певні символи, знаки, а викладач у процесі роботи розкриває їх функціональні та системні взаємозв'язки. Інколи під час проведення такої лекції студенти зазначали, що їм важко конспектувати або занотовувати інформацію. Для того, щоб уникнути таких незручностей, необхідно перед початком лекції кожному студенту видати комплект наочності без тексту і зв'язків, тоді не прийдеться під час лекції креслити схеми, діаграми, рисунки. Наш досвід свідчить, що на лекції-візуалізації ефективним є використання опорних конспектів. Опорний конспект – це наочна структурно-логічна схема, за допомогою якої у згорнутому вигляді подається навчальний матеріал з урахуванням суттєвих зв'язків. Особливістю опорного конспекту є те, що весь навчальний матеріал подається у вигляді компактної структурно-логічної

схеми. Це дещо ускладнює процес підготовки до лекції. Проте необхідно пам'ятати про переваги даного виду роботи (під час традиційної лекції студенти засвоюють близько 15% поданої інформації, тоді як на лекції-візуалізації, за рахунок активізації крім слухового аналізатора ще й зорового та опори на образне мислення, рівень засвоєння зростає до 65%), які мінімізують всі незручності, пов'язані з підготовчим періодом.

Лекцію-візуалізацію доцільно використовувати для вивчення узагальнюючих тем (для кращої структурованості великого обсягу навчального матеріалу) та на початку навчання (для зацікавлення студентів дисципліною).

Лекцію-візуалізацію ми успішно інтегрували в процес фахової підготовки та дослідили її вплив на формування конкурентоздатності майбутніх психологів. Їх було проведено під час вивчення всіх фахових дисциплін, проте особливу увагу хотілося б звернути на ті дисципліни, під час вивчення яких, на нашу думку, особливо доцільним було використання саме таких лекцій. Наприклад, «Вікова психологія» – одна з ключових дисциплін. Програмовий матеріал насичений великою кількістю термінів, визначень, взаємообумовлених зв'язків, теорій тощо. Для кращого структурування теоретичного матеріалу доцільним є в кінці кожної теми проводити підсумкову лекцію-візуалізацію, з використанням опорних схем, креслень, малюнків, слайдів. Таким чином весь матеріал буде у студентів «перед очима», логічно та науково обґрунтовано викладений. Наприклад, під час вивчення теми «Методи дослідження у віковій психології» було використано опорні схеми. Причому викладач демонстрував варіант заповнений, а у студентів були лише «заготовки» опорних схем, які вони заповнювали в процесі роботи.

Подібні лекції із використанням опорних конспектів використовували на «Психології спілкування», «Соціальной психології», «Віковій психології».

Цікавим та продуктивним, на наш погляд, був досвід використання навчальних, навчально-популярних фільмів на лекціях-візуалізаціях. Робота здійснювалась по-різному, виходячи з теми та завдань, які ставив лектор.

У деяких випадках із фільмом студенти знайомились на початку лекції, викладач оголошував лише тему, ніяк більше не коментуючи, що саме будуть

переглядати. І лише потім, після перегляду фільму, студенти висловлювали свої думки, ділились враженнями щодо побаченого, озвучували питання, які з'явилися в процесі чи то перегляду фільму, чи то обговорення. І після цього лектор логічно переходив до читання лекції, в процесі якої слухачі знаходили відповіді на свої питання. Показ фільмів необхідно розрахувати таким чином, щоб залишився час для подальшої роботи (приблизно хвилин на 20-25).

Подеколи було доцільніше спочатку ознайомити студентів з теоретичним матеріалом теми, а потім, на закріплення, організувати перегляд фільму (залишивши, звичайно, час для обговорення).

Звичайно, подібні лекції-візуалізації вже описані науковцями та досить ефективно застосовуються в закладах вищої освіти. Проте нашою метою було, виходячи із завдань дослідження, таким чином організувати роботу, щоб не лише сприяти засвоєнню студентами академічних знань, але й стимулювати формування конкурентоздатності майбутніх психологів.

Для прикладу, під час вивчення дисципліни «Вікова психологія» було проведено декілька лекцій-візуалізацій з переглядом фільмів. Вивчаючи тему «Соціальна ситуація розвитку дитини першого року життя», студенти переглянули відомий навчальний фільм «Джон» (1969 р., Дж. Робертсон). Фільм виступив логічним продовженням лекції, на якій, зокрема розкривалась теорія Боулбі про прив'язаність. Фільм не залишив студентів байдужими, став поштовхом для подальшого вивчення цього питання, активізував пошуково-дослідницьку діяльність (студентам порадили знайти та самостійно переглянути фільм «Психогенні захворювання у немовлят» Р. Шпіца, а враженнями та висновками поділитися на семінарському занятті).

Важливий фільм, необхідний для майбутніх психологів, з точки зору фахової підготовки, «Я сюди більше ніколи не повернусь» (короткометражний художній фільм, Р. Бикова). Ця робота досить важко емоційно сприймається, викликає глибокі, інколи дуже суперечливі почуття, тому для обговорення, відреагування цих почуттів потрібно виділити більше часу, дати можливість висловитись усім студентам, дійсно не залишаючи поза увагою нікого. Саме тому цим фільмом ми

розпочинали лекцію з «Психології сім'ї» з теми «Батьківське ставлення до дитини: визначення, типи, вплив на психічний розвиток. Психологічні механізми впливу батьків на особистість дитини. Типи і стилі сімейного виховання». Хочеться зазначити, що елементи візуалізації ми використовували і на лекціях-конференціях (наприклад, презентації до доповідей).

На нашу думку, впровадження в освітній процес цих лекцій сприяло реалізації педагогічних умов щодо формування конкурентоздатності майбутніх психологів у межах нашого дослідження. Активна плідна робота під час підготовки до лекцій, повна творча віддача в процесі роботи безпосередньо на лекціях, висновки з лекцій та завдання, які необхідно було вирішити після лекцій – все, безумовно, сприяло спонуканню студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога.

Також, згідно моделі контекстного навчання передбачається, що активність студентів у навчальній роботі проявляється в трьох базових формах діяльності (і в деяких проміжних). Однією з базових форм є діяльність академічного типу (проблемні лекції зокрема), квазіпрофесійна діяльність (ділові ігри та інші ігрові форми, до описання цих видів роботи ми звернемося дещо пізніше), навчально-професійна діяльність (підготовка проектів, доповідей, кваліфікованих робіт тощо). Використання цих видів діяльності та інших, не менш важливих складових контекстного навчання, дає нам підстави стверджувати, що було реалізовано і другу педагогічну умову – активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів.

Уся експериментальна робота супроводжувалась моделюванням професійно спрямованих комунікативних ситуацій. Головний акцент робився саме на особливості побудови комунікацій.

Згідно з визначенням відповідних педагогічних умов, було встановлено, що для формування конкурентоздатності майбутніх психологів важливо змодельовати діяльність, яка ставить студента в близькі до реальної професії. Це можливо завдяки використанню в процесі підготовки майбутніх психологів ігрових технологій та кейс-технологій.

З нашої точки зору, формування професійно значущих практичних умінь та навичок, актуальних для майбутньої професійної діяльності майбутніх психологів сприятиме кейс-метод.

Зважаючи на важливість кейс-методу у справі формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, ми розробили кейси із завданнями для використання на семінарських та практичних заняттях з таких фахових дисциплін: «Вікова психологія», «Соціальна психологія», «Педагогічна психологія», «Методика викладання психології», «Психологія сім'ї» [24, с. 72-99].

Застосування кейс-методу надало студентам унікальну можливість вивчати складні та професійно значущі питання в емоційно сприятливій атмосфері навчального процесу, використати набутий досвід у реальній практиці, спонукаючи при цьому студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній діяльності. Комунікативна природа кейс-методу надала можливість також здійснити швидко, але ґрунтовну оцінку обговорюваних питань і запропонованих рішень. Відповідно, кейс-метод посприяв реалізації педагогічних умов, визначених нашим дослідженням.

На нашу думку, ефективним засобом формування в майбутніх психологів професійних якостей у процесі фахової підготовки є імітаційне моделювання (рольова гра, ділова гра). Ігрове моделювання життєвих ситуації дозволяє матеріалізувати та об'єктивізувати різні аспекти майбутньої професійної діяльності. О. Пометун виділила такі етапи підготовки та проведення ігрового моделювання: орієнтація (ознайомлення), підготовка до проведення, основна частина, обговорення проведеного моделювання [18; 19]. На етапі орієнтації студенти ознайомлювалися з темою, її місцем у навчанні. На другому етапі (підготовчому) студенти планували ігрову ситуацію. Основна частина полягала в ігровому моделюванні за розробленими планами. На заключному етапі відбувалося обговорення та аналіз.

Ділова гра вдало поєднує в собі принцип моделювання майбутньої професійної діяльності та принцип проблемності. На основі результатів теоретичних джерел було визначено основні вимоги до навчальної ділової гри: наявність

необхідних базових знань, що сприяють розв'язанню поставленого завдання; актуальність поставленого завдання, яке спонукає до використання вже набутих знань і сприяє пошуку нових методів його вирішення; багаторазове проведення однотипних ігор, з метою розвитку необхідних навичок та доведення їх до автоматизму.

Найяскравішою формою моделювання професійно спрямованої комунікативної ситуації є рольова гра. Рольова гра – складна системна інтерактивна техніка, у процесі застосування якої використовується рольова структура ведення заняття, тобто певний набір ролей, які регламентують діяльність і поведінку учасників. Організаційною одиницею рольової гри виступає умовна проблемна ситуація. Вона розгортається у процесі гри як окремий сюжет. За основу сюжету можна взяти навчальну або реальну (професійну) проблему, яка містить відповідне питання (або серію питань). Для проведення рольової гри, крім проблемної ситуації, також необхідний достатній для відтворення такого сюжету набір ролей, які розподіляються між учасниками заняття. Кожній особі, яка бере участь у грі, відведена певна роль у вигляді рольових приписів, яких вони мусять дотримуватися протягом гри.

Необхідно зазначити, що на перших етапах роботи з використанням ігрових технологій стикались з невмінням деяких студентів «вживатися» в роль, почуватися в ній органічно. Інколи студенти зізнавались, що ніколи не думали, як важко, наприклад, бути викладачем, як непросто приймати рішення в тій чи іншій ситуації. Цікавим досвідом для студентів була зокрема рольова гра, в якій виконувались ролі тата, мами, бабусі, дідуся, шкільного вчителя, психолога та, ключова роль, дитини, яка зробила якусь шкоду (варіації були різні). Цю гру було організовано при вивченні дисципліни «Психологія сім'ї». Показово, що вправа дозволила не лише опрацювати варіанти дитячо-батьківських взаємодій, стилі виховання, а й досить потужно активізувала дитячі спогади самих студентів. Майбутній конкурентоздатний психолог повинен обов'язково багато працювати над вивченням власного досвіду проживання різних життєвих ситуацій. Саме тому ми не залишали поза увагою емоції та почуття, які виникали під час рольових ігор, обов'язково їх

опрацьовували, збільшуючи таким чином важливість застосування у процесі підготовки майбутніх конкурентоздатних психологів. Елементи гри використовувались в курсі вивчення практично всіх фахових дисциплін.

Під час рольової гри ми мали можливість розв'язати такі важливі завдання: залучити всіх студентів до обговорення теоретичних положень дисципліни; виділити основні аспекти і методи аналізу актуальних проблем конкретної теми; формувати позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності. Активність учасників занять обумовлювалась, крім зовнішніх факторів (наприклад, формою організації спільної діяльності), внутрішніми факторами. Це може бути безпосередній інтерес до порушеної проблеми, позитивне ставлення до інших учасників гри, а також, на нашу думку, важлива складова інтересу, достатній рівень теоретичних знань з тієї чи іншої фахової дисципліни та комунікативні уміння (адже рольова гра – це, безумовно, спеціально змодельована професійно спрямована комунікативна ситуація). Рольова гра передбачає досить жорстку регламентацію пізнавальної діяльності учасників занять у відтворенні ними різних ролей (і за змістом, і за призначенням), а це стимулює активність, сприяючи поступовому переходу до більш складних та менш регламентованих видів діяльності.

Можемо констатувати, що використання ігрових технологій та кейс-методу сприяло реалізації вищезазначених педагогічних умов, як-от: спонукання студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога; активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів; моделювання майбутніми психологами професійно спрямованих комунікативних ситуацій.

Зазначимо, що упровадження трьох педагогічних умов комплексно відбувалось в освітньому процесі закладів вищої освіти: на нетрадиційних лекціях під час вивчення фахових дисциплін; під час семінарських та практичних занять за допомогою кейс-методу, написання есе, проведення ділових та рольових ігор, бесід, диспутів, мозкових штурмів, виконання індивідуальних та групових творчих завдань; на заняттях спецкурсу «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів»; під час самостійної роботи студентів, а також впровадження тренінгового комплексу.



### 3.2. Аналіз результатів формувального експерименту

Для перевірки результативності формувального експерименту, підведення його підсумків, проведення контрольного зрізу було використано різноманітні методи педагогічного дослідження так, як і на констатувальному етапі експерименту.

Зміни рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи визначено за ступенем прояву всіх показників регуляційного, когнітивного, інтерактивного критеріїв.

За показником «Емоційний інтелект» отримано такі дані: у 15,1% студентів ЕГ та 11,5% студентів КГ цей показник проявився на достатньому рівні. В 60,4% студентів ЕГ та 21,2% – КГ виявлено середній рівень. Низький рівень виявлено у 24,5% студентів ЕГ та 67,3% – КГ.

За показником «Асертивність» результати розподілено наступним чином: достатній рівень виявило 13,2% респондентів ЕГ та 10,6% – КГ. Середній рівень у 60,4% в ЕГ та 17,3% у КГ. 26,4% студентів у ЕГ та 72,1% у КГ виявили низький рівень асертивності.

Зміни відбулися за показником «Професійна самосвідомість», а саме: на достатньому рівні опинилось 10,4% студентів ЕГ та 9,6% – КГ. На середньому рівні опинилось 61,3% та 17,3% студентів відповідно ЕГ та КГ, у яких на недостатньому рівні розвинута професійна самосвідомість. Низький рівень виявлено у 28,3% студентів ЕГ та 73,1% – КГ.

Аналіз результатів ступеня прояву показників за регуляційним критерієм сприяв з'ясуванню рівня сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на прикінцевому етапі формувального експерименту, що представлено в таблиці 3.1.

За показником «Професійно-орієнтовані знання» діагностовано такий результат: на достатньому рівні він проявився у 11,3% студентів ЕГ та 7,7% – КГ; на середньому – у 62,3% студентів ЕГ та 13,5% – КГ; на низькому рівні у 26,4% студентів ЕГ та 78,8% – КГ.

У 12,3% респондентів ЕГ та 8,6% – КГ виявився достатній рівень прояву показника «Критичне мислення». На середньому рівні опинилось 59,4% респондентів ЕГ та 14,4% – КГ, а також на низькому рівні – 28,3% студентів ЕГ та 77% – КГ.

За показником «Поінформованість» зафіксовано в 9,4% студентів ЕГ та 6,7% – КГ на достатньому рівні. 60,4% студентів ЕГ та 13,5% – КГ опинилось на середньому рівні. 30,2% студентів ЕГ та 79,8% – КГ виявили низький рівень.

Отримані результати ступеня прояву показників за когнітивним критерієм, дозволили визначити рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, що відображено у таблиці 3.1.

Розподіл респондентів за ступенем прояву показника «Комунікабельність» виявився таким: достатній рівень – 17% в ЕГ та 13,5% у КГ; середній рівень 5 – 9,4% в ЕГ та 19,2% у КГ; низький рівень – 23,6% в ЕГ та 67,3% у КГ.

Розподіл студентів за рівнями за показником «Прогнозування професійних інтеракцій» виявився наступним: достатній рівень – 15,1% в ЕГ та 10,6% у КГ; середній рівень – 60,4% в ЕГ та 21,1% у КГ; низький рівень – 24,5% в ЕГ та 68,3% у КГ.

За показником «Адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій» було отримано наступні результати: достатній рівень – 14,2% в ЕГ та 10,6% у КГ; середній рівень – 60,4% в ЕГ та 19,2% у КГ; низький рівень – 25,4% в ЕГ та 70,2% у КГ.

За допомогою результатів ступеня прояву показників за інтерактивним критерієм ми визначили рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, що представлено також у таблиці 3.1.

Дані таблиці 3.1 свідчать, що для більшості респондентів ЕГ за регуляційним критерієм притаманний середній рівень (60,4%). Низький рівень виявило 26,4% студентів, а достатній – 13,2%. Дані у КГ виявились зовсім іншими: достатній рівень – 10,6%, середній – 18,3%, низький – 71,1%.

За когнітивним критерієм 60,4% майбутніх психологів в ЕГ виявили середній рівень сформованості конкурентоздатності (в КГ – 13,5%). Низький рівень у 28,3% студентів ЕГ (в КГ – 78,8%), а достатній рівень у 11,3% студентів ЕГ (в КГ – 7,7%).

За інтерактивним критерієм отримано наступні дані: 15,1% студентів ЕГ достатнього рівня (в КГ – 11,5%), 60,4% студентів ЕГ середнього рівня (в КГ – 20,2%), 24,5% студентів ЕГ низького рівня (в КГ – 68,3%).

**Таблиця 3.1**

**Середньоарифметичні дані рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи**

Рівень Група	Достатній		Середній		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
За регуляційним критерієм						
ЕГ	14	13,2	64	60,4	28	26,4
КГ	11	10,6	19	18,3	74	71,1
За когнітивним критерієм						
ЕГ	12	11,3	64	60,4	30	28,3
КГ	8	7,7	14	13,5	82	78,8
За інтерактивним критерієм						
ЕГ	16	15,1	64	60,4	26	24,5
КГ	12	11,5	21	20,2	71	68,3

Отриманий результат свідчить про результативність експериментальної роботи з формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

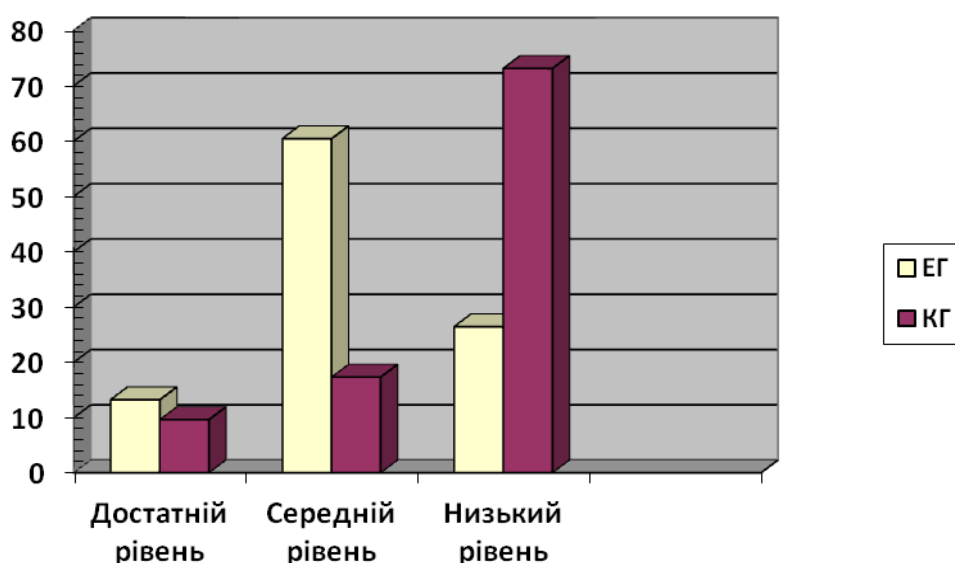
До достатнього (середнього, низького) рівня сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки було віднесено студентів, у яких за трьома критеріями виявлено достатній (середній, низький) рівень прояву всіх показників. У таблиці 3.2, рис. 3.1 подано дані загального рівня сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи. Представлений у таблиці 3.2 та рисунку 3.1. результат, дозволив зробити висновок, що в ЕГ зафіксовано 13,2% студентів із достатнім рівнем сформованості

конкурентоздатності (у КГ – 9,6%). Зафіксовано 60,4% студентів ЕГ, які виявили середній рівень (у КГ – 17,3%). Низький рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів виявлено у 26,4% студентів ЕГ (у КГ – 73,1%).

**Таблиця 3.2**

**Загальний рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи**

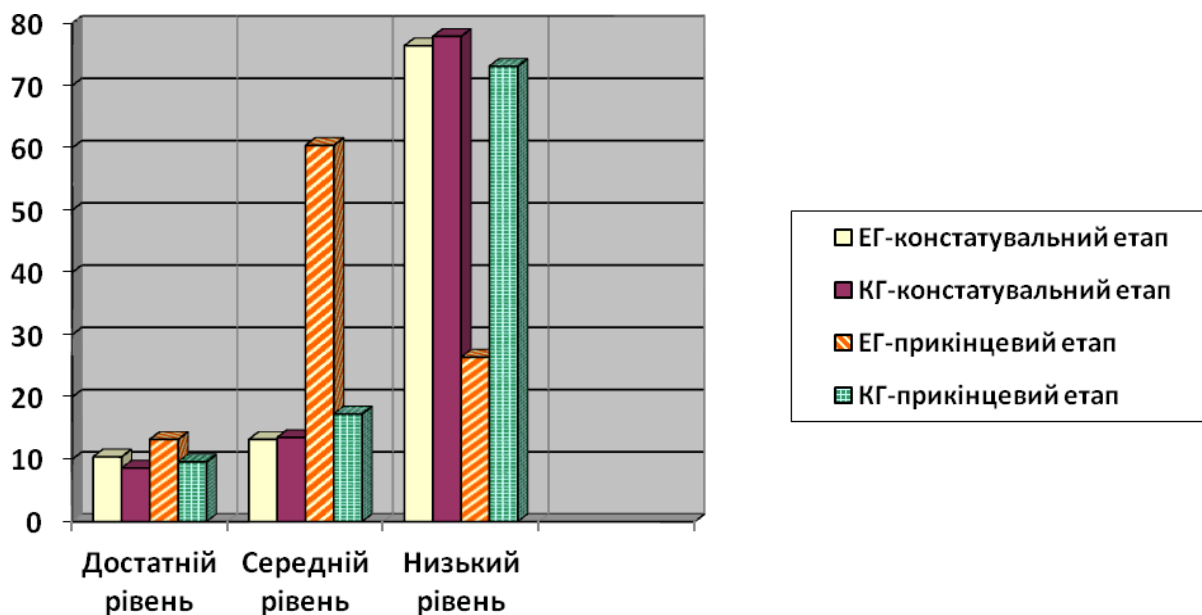
Рівень Група	Достатній		Середній		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ	14	13,2	64	60,4	28	26,4
КГ	10	9,6	18	17,3	76	73,1



**Рис. 3.1. Сформованість конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи (%)**

На підставі аналізу отриманих даних вже за трьома критеріями ще раз переконуємося в тому, що апробація моделі формування конкурентоздатності майбутніх психологів та послідовна інтеграція педагогічних умов формування

конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки дала позитивні результати.



**Рис. 3.2 Порівняльні дані сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на констатувальному етапі та прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи (%)**

Дані таблиць 2.6, 3.2 та рис. 3.2 свідчать, що показники рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи значно підвищилися в ЕГ. У КГ показники змінилися незначно. Так, на 2,8% збільшилася кількість респондентів ЕГ із достатнім рівнем (у КГ на 1%); на 47,2% – з середнім рівнем (у КГ – на 3,8%); на 50% зменшився показник низького рівня в ЕГ (у КГ – на 4,8%%).

Представимо математичну обробку одержаних результатів формувального експерименту. Метою опрацювання його результатів за допомогою статистичних методів було встановлення розбіжності кінцевого стану рівня сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки (після проведення експериментальної роботи) експериментальної та контрольної груп.

Розрахунок емпіричного значення  $\chi^2$  на прикінцевому етапі формувального експерименту ( $\chi^2_{\text{емп ф}} =$ ) здійснювався за такою же формулою та алгоритмом, як і на констатувальному етапі.

$$\chi^2_{\text{емп ф}} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{\frac{n_i}{N} + \frac{m_i}{M}},$$

де  $N = 100$ ,  $M = 100$ ,  $L = 3$ ,  $n=(13,2;60,4;26,4)$ ,  $m=(9,6;17,3;73,1)$ .

Проміжні розрахунки наведено в додатку Б (таблиця Б.2).

Емпіричне значення критерію  $\chi^2$  на прикінцевому етапі формувального експерименту  $\chi^2_{\text{емп ф}} = 46,39$ . Тобто, емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння експериментальної та контрольної групи на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи більше за критичне значення ( $46,39 > 5,99$ ). Таким чином, достовірність розбіжностей характеристик контрольної та експериментальної груп стосовно рівня сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки після формувального експерименту складає 95%.

Щоб бути більш впевненими, що саме за рахунок проведеного експерименту виникла позитивна динаміка в рівні сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки в експериментальній групі студентів, додатково визначено емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння експериментальної групи на констатувальному етапі та після проведення формувального експерименту (прикінцевому етапі). Емпіричне значення критерію  $\chi^2$  такого порівняння згідно розрахунку, що представлено в додатку Б (таблиця Б.3) складає 54,92, що є більше за критичне значення критерію  $\chi^2$  ( $54,92 > 5,99$ ). Таким чином, з ймовірністю 95% можна стверджувати, що в результаті формувального експерименту відбулися позитивні зміни в рівні сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки в експериментальній групі.

Також було визначено емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння контрольної групи на констатувальному етапі та прикінцевому етапі дослідно-

експериментальної роботи. Емпіричне значення критерію  $\chi^2$  такого порівняння у контрольній групі складає 0,67, що є менше за критичне значення  $\chi_{0,05}^2 = 5,99$  ( $0,67 < 5,99$ ) (розрахунки представлено в таблиці Б. 4 додатку Б). Отже, в контрольній групі за період проведення формувального експерименту не відбулися значні зміни в рівнях сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, тому що не проводилась цілеспрямована експериментальна робота з досліджуваної теми.

Отже, з дев'яносто п'яти відсотковою ймовірністю можна стверджувати, що зміни, які відбулися в рівнях сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки експериментальної групи є достовірні, статистично значущі та відбулися внаслідок апробації моделі формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

### **Висновки до третього розділу**

У третьому розділі проаналізовано методику організації та проведення формувального експерименту. Під час визначення педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки опирались на теоретично обґрунтовані структурні компоненти конкурентоздатності майбутніх психологів, а саме: особистісно-інтеграційний, знаннево-професійний, практично-процесуальний.

Упровадження педагогічних умов (спонукання студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога; активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів; моделювання майбутніми психологами професійно спрямованих комунікативних ситуацій) комплексно відбувалось в освітньому процесі закладу вищої освіти: на нетрадиційних лекціях під час вивчення фахових дисциплін; під час семінарських та практичних занять за допомогою кейс-методу, написання есе, проведення ділових та рольових ігор, бесід, диспутів, мозкових штурмів, виконання індивідуальних та групових творчих завдань; на заняттях спецкурсу «Основи формування конкурентоздатності

майбутніх психологів»; під час самостійної роботи студентів, а також упровадження тренінгового комплексу.

Спецкурс «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» забезпечив оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками, сприяв розвитку якостей конкурентоздатної особистості. Мета спецкурсу – активізація процесу формування конкурентоздатності майбутніх психологів; озброєння їх сучасними психолого-педагогічними знаннями; формування у студентів розуміння цінності професійної діяльності; сприяння виробленню вмінь та навичок вирішення завдань, пов'язаних із професійною діяльністю; формування психолога як особистості, якій притаманні такі якості: емпатійність, комунікабельність, стресостійкість, асертивність, впевненість у собі, відповідальне ставлення до своїх професійних обов'язків, професійна самосвідомість, емоційний інтелект, критичне мислення, поінформованість, прогнозування професійних інтеракцій. Спецкурс «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» спрямований на спонукання студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога. Теоретична частина курсу, самостійна робота, виконання індивідуальних та групових творчих завдань дали змогу активізувати елементи контекстного навчання майбутніх психологів; ділові та рольові ігри, використання кейс-методу в рамках спецкурсу націлені на моделювання майбутніми психологами професійно спрямованих комунікативних ситуацій.

Реалізації визначених педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів сприяв тренінговий комплекс, який вміщував п'ять взаємопов'язаних блоків. У межах блоку передбачено невелику теоретичну частину, що необхідна не лише для поглиблення знань учасників тренінгу, а й для більш усвідомленого виконання завдань, ігрових вправ. Ефективним засобом формування в майбутніх психологів професійних якостей було імітаційне моделювання (рольова та ділова гра). Ігрове моделювання життєвих ситуації давало змогу матеріалізувати та об'єктивізувати різні аспекти майбутньої професійної діяльності; вдало поєднувало в собі принцип моделювання майбутньої професійної діяльності та принцип проблемності.



Згідно з моделлю контекстного навчання однією з базових форм була діяльність академічного типу (проведення нетрадиційних лекцій, зокрема), квазіпрофесійна діяльність (ділові ігри та інші ігрові форми), навчально-професійна діяльність (підготовка проектів, доповідей). Це сприяло реалізації другої педагогічної умови – активізації елементів контекстного навчання майбутніх психологів.

Робота під час нетрадиційних лекцій, практичних занять супроводжувалась моделюванням професійно спрямованих комунікативних ситуацій. Основний акцент зроблено саме на побудові різних стратегій комунікативної поведінки.

Комплексна реалізація педагогічних умов, визначених у процесі дослідження, дала змогу досягнути стійких позитивних результатів у динаміці рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів. Середньоарифметичні дані, отримані внаслідок проведеного контрольного зрізу після завершення експериментальної роботи, засвідчили, що експериментальна робота сприяла формуванню конкурентоздатності майбутніх психологів у ЕГ. Рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи виявився таким: в ЕГ зафіксовано 13,2% студентів із достатнім рівнем сформованості конкурентоздатності (у КГ – 9,6%). Зафіксовано 60,4% студентів ЕГ, які виявили середній рівень (у КГ – 17,3%). Низький рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів виявлено у 26,4% студентів ЕГ (у КГ – 73,1%)

Отже, аналізуючи одержані дані, дійшли висновку, що послідовне впровадження моделі формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки сприяло підвищенню у студентів рівня сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів, що є доказом дієвості педагогічних умов.

Положення, викладені в третьому розділі, детальніше розкриті в публікаціях автора [23; 24; 25].

### Список використаних джерел до третього розділу

1. Абабілова Н. М. Конкурентоздатність – необхідна умова розвитку особистості. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*: зб. наук. праць. Спецвипуск «Сучасні тенденції педагогічної науки України та Ізраїлю: шлях до інтеграції». 2010. С. 9-13.
2. Активізація навчального процесу у сучасній вищій школі: метод. огляд / упоряд. Л. А. Якімова. К.: МАУП, ДП «Вид. дім «Персонал», 2010. 32 с.
3. Андреев В. И. Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности. Казань: Центр инновационных технологий, 2004. 467 с.
4. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Казань: изд-во Казанского ун-та, 1996. 567 с.
5. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 1996. 472 с.
6. Варій М. Й. Психологія особистості: навч. посібник. К.: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
7. Габрилевич О. Розвиток мотивації досягнення у слухачів МАН засобами тренінгових методик. Луцьк, 2013. 33 с.
8. Галіцан О. А. Формування педагогічної фасилітації майбутніх учителів у процесі навчання у вищому навчальному закладі: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Одеса, 2010. 287 с.
9. Жданович А. А., Могилевкин Е. А., Новгородов А. С. Тест «Карьерные ориентации» («Карьерные якоря»). *Энциклопедия карьеры: ежегодный справочник по карьере и трудоустройству*. М: «РТВ-Медиа», 2009. С. 213-218.
10. Іванова Т. В. Феномен особистісно-орієнтованого лідерства. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*: зб. наук пр.: [у 5 т.] / НАПН України. К.: Пед. думка, 2012. Т.4: Професійна освіта і освіта дорослих. С. 396–407. (До 20-річчя НАПН України).
11. Каппони В., Новак Т. Как делать все по-своему, или Ассертивность в жизнь. Питер, 1995. 186 с.

12. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности. / ред. А. А. Бодалев. М.: Академический проект, 1988. 191 с.
13. Коваленко А. Б. Особливості застосування методів активного навчання при підготовці до професійної діяльності. *Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України*. 2009. № 5. С. 77-81.
14. Мак-Вильямс Нэнси Психоаналитическая диагностика. Москва: Независимая фирма «Класс», 2004. 473 с.
15. Мірошниченко О. А. Діагностика особистості майбутнього психолога: методичний посібник до вивчення дисципліни «Практикум із загальної психології» для студентів спеціальності 7.040107 «Психологія». Житомир, 2012. 190 с.
16. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Модек, 2002. 400 с.
17. Орищенко О. А. Дифференциально-психологический анализ эмпатии: дис. ... кан. псих. наук: 19.00.01 / Одесса, 2004. 223 с.
18. Пометун О. Як оцінити діяльність учнів на інтерактивному уроці. *Доба*. Львів. 2002. №2. С. 2-6.
19. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ, 2004. 192 с.
20. Портер М. Стратегія конкуренції: методика аналізу галузей і діяльності конкурентів / пер. з англ.: А. Олійник та Р. Сільський. К.: Основи, 1997. 390 с.
21. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2002. 672 с.
22. Ромек В. Г. Понятие уверенности в себе в современной социальной психологии. *Психологический вестник Ростовского государственного университета*. 1996. Выпуск 1. Часть 2. 132-146 с.
23. Сердюк Н. М. Використання тренінгів у процесі формування конкурентоздатності майбутніх психологів. *International scientific-practical conference Actual questions and problems of development of social sciences* (Kielce, 2016). p. 98-100.

24. Сердюк Н. М. Практикум з формування конкурентоздатності майбутніх психологів: навч. посіб. / Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2018. 214 с.
25. Сердюк Н. М. Порівняльний аналіз результатів дослідження конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Сучасні проблеми навчання і виховання: збірник наукових праць*. / упоряд.: І. О. Бартенєва, З. Н. Курлянд. Одеса: ДЗ ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2018. С. 39-52.
26. Спринська З. В. Психодіагностика: методичні матеріали до лабораторних занять. *ВВ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич. 2015р. 57 с.
27. Столяренко Л. Д. Основы психологии: практикум. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2001. 704 с.
28. Терещук Г. В. Основы педагогических исследований. Ольштин: WSiE TWP, 2010. 326 с.
29. Удовенко М.В. Методи діагностики емпатії. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 7(44). С. 55-58.
30. Український педагогічний словник / упоряд. С. Гончаренко. Київ: Либідь, 1997. 374 с.
31. Федорчук В. М., Кутішенкол В. П. Соціально-психологічний тренінг формування творчого потенціалу майбутнього вчителя. *Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога*: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський: Абетка-Нова, 2003. 89 с.
32. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. / ред. В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2005. 490 с.
33. Фогель Т. М. Виховання культури міжетнічних стосунків підлітків у процесі позакласної роботи: дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Одеса, 2012. 286 с.
34. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Питер, 2003. 860 с.
35. Чайка В. М. Організація самостійної роботи студентів. *Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку*. / ред. рада вид.: В. Г. Кремен та ін.; за заг. ред. В. П. Кравця. Київ, 2011. С. 270-275.

36. Шапиро Б. Ю. Педагог как консультант: социально-психологическая помощь подросткам, попавшим в трудную жизненную ситуацию. *Мир психологии*. 2001. № 2 (26). С. 233-243.

37. Шахов В. І. Технологія коучингу як психологічний ресурс для розвитку інновацій. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. Випуск 48. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. С. 174.

38. Шехтер М. М. Акмеологический подход к формированию конкурентоспособности будущего специалиста-психолога в условиях высшего учебного заведения: автореф. дис....канд. псих. наук: 19.00.13 / Иваново, 2004. 21 с.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів наукового пошуку дало підстави зробити такі висновки.

1. Сьогодення потребує конкурентоздатних фахівців-психологів, які могли б гідно виконувати свої професійні обов'язки. Поняття «конкуренція», «конкурентоздатність» досить плідно досліджувались вченими різних галузей. На підставі вивчення науково-методичної літератури, досвіду практичної діяльності здійснено аналіз ключових понять дослідження: «конкуренція», «конкурентоздатність», «конкурентоздатність особистості». Результати дослідження дали підстави науково обґрунтувати сутність феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів». Конкурентоздатність майбутніх психологів трактуємо як багаторівневе особистісне утворення, що базується на професійно-особистісних, індивідуально-особистісних, духовно-моральних ресурсах майбутніх психологів та забезпечує їм високу рейтингову позицію у конкурентному середовищі.

2. Вивчення педагогічної теорії та практики дало підстави у структурі феномена «конкурентоздатність майбутніх психологів» визначити компоненти: особистісно-інтеграційний, який охоплює такі якості та здатності особистості, як емоційний інтелект (здатність до розуміння й управління своїми емоціями та емоціями інших людей; емпатія; самоконтроль; інтуїція), асертивність, професійна самосвідомість (професійна спрямованість, ідентичність, рефлексія, мотивація до професійної діяльності, самоставлення, самооцінка, самовдосконалення, самоактуалізація); знаннево-професійний, який передбачає сформованість у студентів-майбутніх психологів комплексу професійно-орієнтованих знань під час вивчення фахових дисциплін, критичного мислення, загального рівня поінформованості у різних наукових галузях та сферах життєдіяльності особистості; практично-процесуальний, який містить комунікабельність, прогнозування професійних інтеракцій, адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій.

3. Конкретизовано критерії визначення рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки (регуляційний критерій із показниками: емоційний інтелект, асертивність,

професійна самосвідомість; когнітивний критерій із показниками: професійно-орієнтовані знання, критичне мислення, поінформованість; інтерактивний критерій із показниками: комунікабельність, прогнозування професійних інтеракцій, адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій). Розкрито зміст показників кожного критерію та виокремлено три рівні сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки студентів (низький, середній, достатній).

Результати діагностування на констатувальному етапі експерименту за рівнями сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки розподілилися в такий спосіб: 76,4% студентів ЕГ та 77,9% КГ опинилось на низькому рівні сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів. Середній рівень характерний для 13,2% студентів ЕГ та 13,5% КГ. Достатнього рівня досягли 10,4% студентів ЕГ та 8,6% – КГ.

4. На основі теоретичного аналізу наукових джерел та результатів констатувального етапу експерименту визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, а саме: спонукання студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності психолога; активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів; моделювання майбутніми психологами професійно спрямованих комунікативних ситуацій.

Упровадження трьох педагогічних умов комплексно відбувалось в освітньому процесі закладу вищої освіти: під час нетрадиційних лекцій (лекція-брейнстормінг, лекція-провокація, лекції-конференція, лекція-візуалізація), вивчення фахових дисциплін («Соціальна психологія», «Вікова психологія», «Експериментальна психологія», «Диференційна психологія», «Психологія спілкування», «Психологія сім'ї», «Психологічна служба в системі освіти», «Педагогічна психологія», «Методика викладання психології»); на семінарських та практичних заняттях за допомогою кейс-методу, написання есе, проведення ділових та рольових ігор, бесід, диспутів, мозкових штурмів, виконання індивідуальних та групових творчих завдань; на заняттях спецкурсу «Основи формування конкурентоздатності

майбутніх психологів»; під час самостійної роботи студентів, а також упровадження тренінгового комплексу. Дослідження педагогічних умов проводилося поетапно.

5. За результатами теоретичного дослідження та констатувального етапу експерименту розроблено модель формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. У моделі виокремлено структурні елементи: мета; компоненти конкурентоздатності майбутніх психологів (особистісно-інтеграційний, знаннево-професійний, практично-процесуальний); педагогічні умови; етапи реалізації педагогічних умов (підготовчий, основний, підсумковий); форми, методи навчання; критерії та показники сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів (регуляційний критерій із показниками: емоційний інтелект, асертивність, професійна самосвідомість; когнітивний критерій із показниками: професійно-орієнтовані знання, критичне мислення, поінформованість; інтерактивний критерій із показниками: комунікабельність, прогнозування професійних інтеракцій, адекватне реагування в просторі життєвих ситуацій); результат, визначений як сформованість конкурентоздатності майбутніх психологів.

6. Дієвість визначених педагогічних умов підтверджується змінами у показниках рівня сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи. Показники рівнів сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи значно підвищилися в ЕГ. У КГ показники змінилися незначно. Так, на 2,8% збільшилася кількість респондентів експериментальної групи із достатнім рівнем (у КГ на 1%); на 47,2% – з середнім рівнем (у КГ – на 3,8%); на 50% зменшився показник низького рівня в ЕГ (у КГ – на 4,8%).

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці технології формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки; обґрунтуванні системи формування конкурентоздатності майбутніх психологів.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абабілова Н. Формування конкурентоздатності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Одеса, 2012. 21 с.
2. Абабілова Н. М. Конкурентоздатність – необхідна умова розвитку особистості. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*: зб. наук. праць. Спецвипуск «Сучасні тенденції педагогічної науки України та Ізраїлю: шлях до інтеграції». 2010. С. 9-13.
3. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 229 с.
4. Азоев Г. Л., Челенков А. П. Конкурентные преимущества фирмы. М.: ОАО «Типография «НОВОСТИ», 2000. 256 с.
5. Активізація навчального процесу у сучасній вищій школі: метод. огляд / упоряд. Л. А. Якимова. К.: МАУП, ДП «Вид. дім «Персонал», 2010. 32 с.
6. Александрова Л. М., Колодан Д. Г. Среда обучения – компонент образовательной среды. *Мир психологии*. 2005. № 1. С. 210-220.
7. Александрова О. С. Конкуренція як універсальний принцип соціального розвитку: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. ... канд. філ. наук: 09.00.03 / Сімферополь, 2004. 19 с.
8. Алексеєва Т. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі: автореф. канд. психол. наук: 19.00.01 / Київський національний університет ім. Т. Шевченка. Київ, 2004. 25 с.
9. Алексеєва Г. М. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Бердянськ, 2013. 20 с.
10. Аліфанова І. Діяльність «Розминка» як метод формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Відкритий урок. Початкова школа*. 2005. Вип.1-2. 112 с.
11. Алтухов П. Л. Процессный подход к обеспечению конкурентоспособности предприятия. *Вісник економічної науки*. 2005. № 2. С. 3-5.
12. Ананьев Б. Г. Учебник по психологии. М.: ИПП, 1996. 160 с.
13. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. 338 с.

14. Андреев В. Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности. Казань: Центр инновационных техн., 2013. 468 с.
15. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Казань: изд-во Казанского ун-та, 1996. 567 с.
16. Андреев В. И. Саморазвитие творческой личности менеджера. Казань: Фирма «СКАМ», 1992. 255 с.
17. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности. М.: Высш. шк., 1981. 240 с.
18. Андреева Г. М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / 5-е изд., испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2007. 363 с.
19. Анцыферова Л. Психологическое содержание феномена субъект и границы субъектно-деятельностного похода. Проблема субъекта в психологической науке / отв. ред. А. Брушлинский. М.: Академический проект, 2000. С. 27-42.
20. Арестенко В. В., Романишина Л. М., Соловій Н. М. Комп'ютерна технологія навчання природничих дисциплін з використанням моделювання. *Наукові записки*. Т. 2. Київ. 2001. С. 106-108.
21. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. 279 с.
22. Асмус В. Ф. Античная философия. М.: Высш. шк., 2001. 400 с.
23. Астапенко Е. В. Педагогическое обеспечение формирования конкурентоспособности личности студента в образовательном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Красноярск, 2008. 24 с.
24. Бабанский Ю. К. Педагогика. М.: Педагогика, 1988. 432 с.
25. Бакли Р., Кэйпл Дж. Теория и практика тренинга. Спб: Питер, 2002. 352 с.
26. Барська Г. Аналіз стану проблеми застосування контекстного навчання у професійній підготовці майбутніх правознавців на сучасному етапі розвитку освіти. *Вісник Нац. академії Державної Прикордонної служби України*. 2009. № 2. С. 1-7.
27. Бейтон А., Долло К., Казорла А. 25 ключевых книг по экономике. Курган: Урал LTD, 1999. 560 с.

28. Беликов В., Крысин В. Коммуникативная ситуация. Социолингвистика: учебник для вузов. М.: Рос. гос. гум. ун-т, 2001. 439 с.
29. Бем И., Шнейдер Й. Продуктивные обучение: слагаемые системы. *Новые ценности образования: продуктивное образование*. 1999. № 14. Вып. 9. С. 59-70.
30. Бердник Г. Генезис процесу формування професійної стійкості майбутнього фахівця в період навчання у ВНЗ. *Проблеми сучасної психології*. Кам'янець-Подільський нац. універ. ім. Івана Огієнка, Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України «Аксиома». 2011. Вип. 12. 431 с.
31. Бернацька О. В. Моделювання ситуації професійної діяльності у навчанні іноземної мови у вищому навчальному закладі військового профілю: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Київ, 2004. 19 с.
32. Блиева Ф. И. Профессиональная субъектная позиция будущего специалиста. *Известия Волгоградского Государственного Педагогического Университета*. 2007. № 4. С. 107-110.
33. Богданова І. М. Модульна технологія у професійній підготовці вчителя: монографія / відп. ред. І.А. Зязюна. Одеса: Учбова книга, 1997. 289 с.
34. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избр. психол.тр. Воронеж: МОДЭК, 3-е изд., 2001. 349 с.
35. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 1996. 472 с.
36. Бойчук І. Організаційно-педагогічні умови впровадження кредитно-модульної організації процесу підготовки бакалаврів у коледжі. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка*. 2006. № 26. С. 24-26.
37. Бойчук І. Д. Підготовка бакалаврів у коледжі як фактор готовності їх до професійної діяльності. *Освіта технікуми, коледжі*. 2007. № 4. С. 186-196.
38. Бондар В. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності. *Початкова школа: наук.-методичний журнал*. 2008. № 7. С. 22-23.
39. Бондар В. Конкурентоспроможність і конкурентоздатність як домінуючі характеристики сучасного фахівця-освітянина: понятійно-категоріальний контекст.

*Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип унів.*: матер. доповідей звітно-наук. конф. викладачів ун-ту за 2007 р. (5-6.02.2008 р.). Київ, 2008. С. 3-6.

40. Бондаренко О. Соціальна адаптація особистості в умовах пострадянського суспільства: автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.03 / Одеса, 2004. 19 с.

41. Бондаревская Е. В. Концепция и стратеги воспитания студентов в культурно-образовательном пространстве педагогического института. Ростовн/Д.: ИПОПИЮФУ, 2007. 80 с.

42. Бишоп С. Тренинг ассертивности. Спб.: Питер, 2001. 208 с.

43. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избр. психол. тр. Воронеж: МОДЭК, 2001. 349 с.

44. Брагинский С. В., Певзнер Я. А. Политическая экономия: дискуссионные проблемы, пути обновления. М.: «Мысль», 1991. 299 с.

45. Брушлинский А. В. О критериях субъекта и его деятельности. Психология субъекта профессиональной деятельности. Ярославль: ДИА-пресс, 2001. С. 5-12.

46. Варій М. Й. Психологія особистості: навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.

47. Василишина Т. В. Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Київ, 2000. 230 с.

48. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.

49. Вербицкий А. Активное обучение в высшей школе: контекстный поход. М.: Высшая школа, 1991. 204 с.

50. Вербицкий А. Компетентностный поход и теория контекстного обучения. М.: ИЦ ПКПС, 2004. С. 84-172.

51. Вербицкий А. Педагогическая технология с позиций теорий контекстного обучения. *Вестник «Педагогика и психология»*. 2010. № 2. С. 53-60.

52. Вербицкий А., Платонова Т. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов. Москва, 1986. 40 с.

53. Высоцкий С. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения. *Наук. вісник*

*Південноукраїнського держ. пед. ун. ім. К. Д. Ушинського: збірник наук. праць.* Одеса, 1999. № 8-9. С. 90-94.

54. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. М.: Изд-во МГУ, 1990. 288 с.

55. Вінницький національно технічний університет [офіційний сайт], [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http:// vntu.edu.ua](http://vntu.edu.ua)

56. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: автореф. дис. ... д-ра психології: 19.00.01 / Київ, 2004. 19 с.

57. Володарская И. А., Лизунова Н. М. Система подготовки психологов в США. *Вестник МГУ. Психология.* Сер. 14. 1989. № 3. С. 50-62.

58. Воронкова А., Пономарьев В. Підтримка конкурентоспроможного потенціалу підприємства. К.: Техніка, 2000. 152 с.

59. Габрилевич О. Розвиток мотивації досягнення у слухачів МАН засобами тренінгових методик. Луцьк, 2013. 33 с.

60. Гегель Г. [Hegel G.W.F.] Философская пропедевтика. Работы разных лет: в 2 т. М.: Мысль, 1971. Т. 2. 5-210 с.

61. Гальвановский М., Жуковская В., Трофимова И. Конкурентоспособность в микро-, мезо- и макроуровневом измерениях. *Российский экономический журнал.* 1998. № 3. 67-77 с.

62. Галіцан О. А. Формування педагогічної фасилітації майбутніх учителів у процесі навчання у вищому навчальному закладі: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Одеса, 2010. 287 с.

63. Галян І. М. Психодіагностика. К.: Академвидав, 2009. 464 с.

64. Градов А. Экономическая стратегия фирмы. Спб.: Спец. лит-ра, 1998. 611 с.

65. Грейсон Джексон, Карл О`Делл Американский менеджмент на пороге XXI века [пер. с англ.]. М.: Экономика, 1991. 320 с.

66. Грицанов А. А. Новейший философский словарь. Минск, 1999. с. 396.

67. Дейнега О. В. Методологічні аспекти оцінювання конкурентоздатності підприємств. *Наукові праці Вінницького національного технічного університету:*

електрон. наук. фахове вид. 2008. С. 61-68. Режим доступу: <http://www.nbuu.gov.ua/portal/natural/>.

68. Деркач А. А. Акмеологические принципы развития профессионала. М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2004. 752 с.

69. Джеймс У. [James W.] Психология / под ред. Л. А. Петровской. М.: Педагогика, 1991. 368 с.

70. Дзюба Т. М. Конкурентоздатність як важлива складова професійного та духовного розвитку майбутніх психологів. *Вісник Національної академії оборони України*. 2009. № 5 (13). С. 125-129.

71. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Краткий психологический словарь. Личность, образование, самообразование, профессия. М.: Хэлтон, 1998. 399 с.

72. Дьяченко А. В. Основания теории трансформационной экономики: учебное пособие. Волгоград: Издательство ВолГУ, 2001. 120 с.

73. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы: учеб. пособие для вузов. Мн.: Харвест, 2006. 416 с.

74. Економічний словник / упоряд. С. Завадський. Київ: Кондор, 2006. 355 с.

75. Енциклопедія освіти: акад. пед. наук України / головний ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

76. Етимологічний словник української мови (7 т.) / за заг. ред.: О. Мельничука, В. Коломійця, О. Ткаченко. Т. 2. К.: Наукова думка, 1985. 570 с.

77. Евплова Е. Педагогические условия формирования конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения. *Научно-метод. журнал «Концепт»*. 2013. № 5. С. 31-35.

78. Егоров И. А. Принцип свободы как основание общей теории регуляции. *Вопросы философии*. 2000. № 3. С. 3-22.

79. Емельянова Л. А. Психология конкуренции и конкурентоспособности: монография. М.: Изд-во МГОУ, 2008. 441 с.

80. Ермолаева Е. П. Преобразующие и идентификационные аспекты профессиогенеза. *Психологический журнал*. 1998. Т. 19. № 4. С. 80-87.

81. Жданович А. А., Могилевкин Е. А., Новгородов А. С. Тест «Карьерные ориентации» («Карьерные якоря»). *Энциклопедия карьеры: ежегодный справочник по карьере и трудоустройству*. М: «РТВ-Медиа», 2009. С. 213-218.

82. Жукова И. А. Контекстное обучение как средство формирования профессиональной компетентности будущих юристов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Москва, 2011. 22 с.

83. Закон України Про вищу освіту (ВВР, 2014, № 37-38, ст. 2004) {Із змінами, внесеними згідно із Законами №76-VIII від 28.12.2014, ВВР, 2015, № 6, ст.40}.

84. Иванова Т. Феномен особистісно-орієнтованого лідерства. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*: зб. наук пр.: [5 т.] / НАПН України. К.: Пед. думка, 2012. Т.4: Професійна освіта і освіта дорослих. С. 396-407.

85. Ионова М. С. Развитие умственных действий планирования и прогнозирования в профессиональном мышлении будущих психологов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Саранск, 2009. 217 с.

86. Исаев И. Ф. Школа как педагогическая система: основы управления. Белград: Изд-во БГУ, 1997. 145 с.

87. Кайдалова Л. Г., Пляка Л. Г. Психологія спілкування: навчальний посібник. Х.: НФаУ, 2011. 132 с.

88. Каламаж Р. В. Процесуально-змістові аспекти Я-концепції особистості. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка Національної АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 16. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. С. 421-431.

89. Канн-Калик В. Учителю о педагогическом общении. Москва, 1987. 190 с.

90. Каппони В., Новак Т. Как делать все по-своему, или Ассертивность в жизнь. Питер, 1995. 186 с.

91. Карамушка Л., Філь О. Формування конкурентоздатної управлінської команди освітньої організації як інноваційний напрям практичної психології управління: методичний матеріал. К.: Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2003. 38 с.

92. Карамушка Л., Філь О. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій): монографія. К.: фірма «ІНКОС», 2007. 268 с.

93. Качалова С. М. Технология контекстного обучения в практике вузовского обучения. *Вестник ЦМО МГУ*. 2009. № 3. С. 87-91.

94. Київський національний лінгвістичний університет. Офіційний сайт.

95. Електронний ресурс. Режим доступу: [http // www.knlu.kiev/ua.AC-2](http://www.knlu.kiev/ua.AC-2).

96. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности. / отв. ред. А. А. Бодалев. М.: Академический проект, 1988. 191 с.

97. Коваленко А. Б. Особливості застосування методів активного навчання при підготовці до професійної діяльності. *Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України*. 2009. № 5. С. 77-81.

98. Козьяков Р. В. Развитие коммуникативной компетентности у будущих учителей в системе непрерывного педагогического образования: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Москва, 2004. 205 с.

99. Колбіна Л. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Одеса, 2008. 163 с.

100. Коломинский Я. Л. Основы психологии. М.: Просвещение, 2010. 405 с.

101. Кон И. С. Психология ранней юности. М: Просвещение, 1989. 252 с.

102. Конох А. П. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців із спортивно-оздоровчого туризму у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Київ, 2007. 42 с.

103. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М.: «Академический проект», 1999. 240 с.

104. Краевский В. В., Полонський В. М. Методология для педагога: теория и практика. Волгоград: Перемена, 2001. 324 с.

105. Краткий психологический словарь / ред. сост. Л. Карпенко, под об. ред. А. Петровского, М. Ярошевского. 2 изд., рас., доп., исп. Ростов-на-Дону: изд. «Феникс», 1998. 512 с.



106. Кудрявцев В. Т. Психология развития человека: основания культурно-исторического подхода. Рига: ПЦ «Эксперимент», 1999. 317 с.
107. Кузьмінський А. Педагогіка вищої школи. К.: Знання, 2005. 486 с.
108. Кукушин В. С. Общие основы психологии: учебное пособие для студентов педагогических вузов. М.: «МарТ», 2006. 224 с.
109. Курило В. С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 2. С. 35-39.
110. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності: учбовий посібник. Одеса, 1995. 160 с.
111. Курлянд З. Психолого-педагогічні умови формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів. *Наука і освіта*. 2008. №9. С. 28-31.
112. Куцевол О. М. Тренінг креативних якостей учителя-словесника. *Дивослово*. 2008. № 3. С. 18-23.
113. Леонтьев А. А. Психолінгвістическіє єдності і породження речевого висказывания. М.: Наука, 1969. 307 с.
114. Лефевр В. Рефлексия. М.: Когито-центр, 2003. 496 с.
115. Луценко Е. Л. Адаптация теста критического мышления Л. Старки. *Вісник Харк. нац. ун-ту імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2014. № 1110. С. 65-70.
116. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: ин-т психологии РАН, 2004. С. 29-36.
117. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологи: учебное пособие. М.: Изд-во: УРАО, 2000. 128 с.
118. Мак-Вильямс Нэнси Психоаналитическая диагностика. Москва: Независимая фирма «Класс», 2004. 473 с.
119. Максименко С. Д. Психологічні проблеми особистісно орієнтованого навчання. *Психолого-педагогічні проблеми гуманізації шкільної освіти: зб. матер. міжрегіонального наук.-практичного семінару*. Київ, 1997. С. 39-42.
120. Максименко С. Генезис существования личности. Киев: КМН, 2006. 239 с.

121. Маркова А. Психология профессионализма. М.: Педагогика, 1996. 256 с.

122. Маслоу А. Самоактуализация личности и образования. Киев, Донецк: Ин-т психологии АПН Украины, 1994. с. 52.

123. Мельниченко Т. Формирование конкурентоспособности будущего специалиста при изучении экономики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Калуга, 2004. 23 с.

124. Метаева В. А. Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Екатеринбург, 2006. 357 с.

125. Мещерякова И. Н. Формирование эмоционального интеллекта студентов-психологов в процессе обучения в вузе. *Вестник ТГУ*. 2010. Вып. 1. С. 157-161.

126. Мигранян А. Конкурентоспособность и структурная перестройка экономической системы государства в условиях трансформации экономики. *Управление общественными и экономическими системами: мат. междунар. сем. «Проблемы и перспективы развития налоговых и бюджетных систем стран Европы и России»*. Орел, 28-30.09.2004. Режим доступа: <http://bali.ostu.ru/umc/z012005.php>.

127. Мірошніченко О. А. Діагностика особистості майбутнього психолога: методичний посібник до вивчення дисципліни «Практикум із загальної психології» для студентів спеціальності 7.040107 «Психологія». Житомир, 2012. 190 с.

128. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях. *Вопросы психологи*. 1997. № 4. С. 30.

129. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. М.: Москов. психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. 400 с.

130. Михайлов Ф. Т. Эмпирическое и диалектическое понимание личности. *Философско-психологические проблемы развития образования* / под ред. В. В. Давыдова. М.: ИНТОР, 1994. С. 22-34.

131. Міщук Л. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Запоріжжя, 1997. 359 с.

132. Москалець В. П. Структурно-функціональна організація особистості. *Психологія і суспільство. Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис*, 2010. № 2 (40). С. 20-26.

133. Мустафина Дж. А. Формирование конкурентоспособности будущих менеджеров-программистов в техническом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Волгоград, 2002. 23 с.

134. Назаренко Г. І. Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Харків, 2002. 21 с.

135. Наумов Б. М. Школа-поліцентр: модель, план, організація діяльності. Х.: Основа, 2007. 112 с.

136. Настільна книга соціального педагога (нормативно-правове забезпечення діяльності) / упоряд. Ю. А. Луценко, В. Г. Панок. К.: «Білоцерківдрук», 2001. 306 с.

137. Національні Рамки кваліфікацій: концептуальні та практичні питання для осіб, що визначають політику. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23.11. 2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій».

138. Недялкова К. В. Педагогічні умови інтелектуального розвитку майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Одеса, 2003. 21 с.

139. Немов Р. С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. / ред. Р. С. Немов. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. Ч. 2. 352 с.

140. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. К.: Ленвіт, 2002. 328 с.

141. Николюк О. М. Етимологія та сутність поняття «конкурентоспроможність підприємства». *Вісник ЖДТУ: економічні науки*. 2011. № 1 (55). С. 246-249.

142. Овчарова Р. Практическая психология образования. Москва, 2003. 448 с.

143. Ожегов С. И. Словарь русского языка: ок. 57000 слов / ред. Н. Ю. Шведова. 13-е изд., испр. М.: Русский язык, 1981. 816 с.

144. Ольховая Т. Субъектно-ориентированные технологии профессионального образования. *Универ. комплекс как региональный центр образования, науки и культуры*: мат. Всероссийской науч.-метод. конф. Оренбург, 2014. С. 2642-2646.
145. Осипова А. Общая психокоррекция: уч. пос. М.: «Сфера», 2002. 510 с.
146. Орищенко О. А. Дифференциально-психологический анализ эмпатии: дис. ... кан. псих. наук: 19.00.01 / Одеса, 2004. 223 с.
147. Панок В. Психологічна служба. Підручник. Київ: Ніка-Центр, 2016. 362 с.
148. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
149. Петренко В. Основы психосемантики. Изд. 2-е, испр. Питер, 2005. 480 с.
150. Петровский А. В. Развитие личности. Возрастная периодизация. *Психология развивающейся личности*. М.: Политиздат, 1987. С. 38-76.
151. Петунин О. В. Проблема познавательной самостоятельности школьников в отечественной педагогике. *Инновации в образовании*. 2004. № 6. С. 62-77.
152. Пешков И. В. Введение в риторику поступка. М.: Лабиринт, 1998. 288 с.
153. Платонов К. Занимательная психология. Питер: Пресс, 1997. 288 с.
154. Платонов К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. 256 с.
155. Плигин А. Познавательные стратегии школьников. М.: Профит Стайл, 2007. 528 с.
156. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
157. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высш. шк., 2004. 512 с.
158. Пометун О. Як оцінити діяльність учнів на інтерактивному уроці. *Доба*. Львів. 2002. №2. С. 2-6.
159. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ, 2004. 192 с.
160. Попова Г. Ю. Становлення психологічної готовності студентів-психологів до професійної діяльності. *Балашов: збірник наукових праць факультету психології БФСГУ*. 2003. 183 с.

161. Попова Е. Б. Конкуренция. Психология победы в бизнесе и жизни. СПб.: Питер, 2002. 256 с.
162. Портер М. Стратегия конкуренции. Методика анализа отраслей и деятельности конкурентов. М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 454 с.
163. Потапова Е. В. Развитие профессиональной конкурентоспособности студентов туристического вуза в процессе учебно-производственной практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Москва, 2007. 26 с.
164. Проблема субъекта в психологической науке / под. ред. А. Брушлинского, М. И. Володиковой, В. Н. Дружинина. М.: Академический проект, 2000. 320 с.
165. Професійна освіта. Словник: навч. посіб. / уклад.: С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. К.: Вища школа, 2000. 380 с.
166. Психологический словарь / под ред.: В. Зинченко, Б. Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 440 с.
167. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2002. 672 с.
168. Рачина С. В. Профессиональное воспитание как средство формирования конкурентоспособности рабочего (на примере Республики Коми): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Санкт-Петербург, 1998. 23 с.
169. Ромек В. Г. Понятие уверенности в себе в современной социальной психологии. *Психологический вестник Ростовского государственного университета*. 1996. Выпуск 1. Часть 2. С. 132-146.
170. Рубинштейн С. Основы общей психологии. Из-во: Питер, 2002. 720 с.
171. Рукавишникова Е. Формирование профессиональной рефлексии у студентов медицинского колледжа: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Ставрополь, 2000. 170 с.
172. Савчин М. Вікова психологія / ред. М. Савчин, Л. Василенко. К.: Академвидав, 2005. 360 с.
173. Свистун В. Підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності: монографія. Київ, 2006. 343 с.

174. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. М.: Народное образование, 2005. с. 556.

175. Семенов И. Н. Взаимодействие отечественной и зарубежной психологии рефлексии: история и современность. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2008. Т. 5, № 1. С. 64-76.

176. Семенюк Л. Хрестоматия по возрастной психологии / под ред. Д. Фельдштейна. 2-е изд., допол. М.: Ин-тут практической психологии, 1996. 304 с.

177. Сердюк Н. М. Практикум з формування конкурентоздатності майбутніх психологів: навч. посіб. / Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2018. 214 с.

178. Сердюк Н. М. Формування конкурентоздатності майбутніх психологів: теоретичний аспект. *Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2015. № 8 (СXXXVII). С. 143-147.

179. Сердюк Н. М. Становлення та розвиток викладання психології в Україні. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон, 2016. Випуск LXIX. Том 2. С. 134-137.

180. Сердюк Н. М. Емпатія як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Науковий вісник Південноукраїнського нац. педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: збірник наукових праць*. Одеса, 2016. № 5 (112). С. 95-99.

181. Сердюк Н. М. Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: збірник наукових праць*. Одеса, 2017. № 4. С. 94-99.

182. Сердюк Н. М. Порівняльний аналіз результатів дослідження конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. Сучасні проблеми навчання і виховання. *Збірник наукових праць / упоряд.: І.О. Бартенева, З.Н. Курлянд*. Одеса: ДЗ ПНПУ імені К.Д. Ушинського, 2018. С. 39-52.

183. Сердюк Н. М. Формування професійної ідентичності майбутнього фахівця. *Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток:*

матеріали III Міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 14-15 лютого 2014 р.). Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2014. С. 73-76.

184. Сердюк Н. М. Методологічні підходи до формування особистісної конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Стан та перспективи розвитку педагогічних та психологічних наук*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Київ, 3 жовтня 2014 р.). Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2014. С. 52-55.

185. Сердюк Н. М. Теоретичний аспект проблеми формування конкурентоздатності майбутніх спеціалістів у процесі фахової підготовки. *Фактори розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Харків, 12-13 вересня 2014 р.). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2014. С. 76-79.

186. Сердюк Н. М. Конкурентне середовище як умова формування конкурентоздатності майбутнього спеціаліста в процесі фахової підготовки. *Пріоритетні напрямки вирішення актуальних проблем виховання*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Харків, 10-11 жовтня 2014 р.). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2014. С. 51-54.

187. Сердюк Н. М. Теоретичні засади формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Теорія та практика управління педагогічним процесом*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 21-23 травня 2015 р.). Одеса: СПД Почепкин, 2015. С. 86-90.

188. Сердюк Н. М. Особливості фахової підготовки практичних психологів. *Сучасні соціально-гуманітарні дискурси*: матеріали V Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Дніпропетровськ, 21 березня 2015 р.). Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація», 2015. С. 127-129.

189. Сердюк Н. Етимологія і сутність понять «конкурентоспроможність» та «конкурентоздатність». *Актуальні проблеми соціально-гуманітарних наук*: матеріали V Всеукраїнської наук.-практ. конф. з міжнародною участю (Дніпропетровськ, 28 серпня 2015 р.). Дніпропетровськ: «Інновація», 2015. С. 94-97.

190. Сердюк Н. М. Фахова підготовка майбутніх психологів в Україні. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Львів, 22-23 квітня 2016 р.)*. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. С 144-146.

191. Сердюк Н. М. Використання тренінгів у процесі формування конкурентоздатності майбутніх психологів. *International scientific-practical conference Actual questions and problems of development of social sciences (Kielce, 28-30 June 2016)*, 2016. p. 98-100.

192. Сердюк Н. М. Професійна рефлексія як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації: матеріали II Всеукраїнської наук. конф. (Дніпро, 28-29 жовтня 2016 р.)*. Дніпро: Роял Принт, 2016. С. 227-229.

193. Сердюк Н. М. Мотиваційний компонент професійної спрямованості майбутніх психологів. *Medzinarodna vedeco-prakticka konferencia Inovativny vuskum v oblasti vzdelavania a socialnej prace (Sladkovicovo, Slovenska republika 10-11 marca 2017)*, 2017. p. 149-152.

194. Сердюк Н. М. Професійне спілкування як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі: матеріали III Міжнародного конгресу (Одеса 18-21.05.2017 р.)*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 112-113

195. Сердюк Н. М. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук: матер. Міжнародної наук.-практ. конф. (Львів, 24-25.03.2017 р.)*. Львів, 2017. С. 124-126.

196. Сердюк Н. М. Професійна самосвідомість як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Теорія та практика управління педагогічним процесом: матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 25-27.05.2017 р.)*. Одеса: ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського», 2017. С. 12-15.



197. Сердюк Н. М. Усвідомлення студентами суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності як складової конкурентоздатності. *Międzynarodowa konferencja naukowo-praktyczna Nowoczesne techniki, innowacje i doświadczenie praktyczne w dziedzinie psychologii i pedagogiki* (Lublin, Polska, 20-21października, 2017), 2017. p. 23-25.

198. Сердюк Н. М. Активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матер. X Міжнародної наук.-практ. інтернет-конф.* (Одеса, 17.11.2017 р.). Одеса, 2017. С. 190-193.

199. Сердюк Н. М. Асертивна поведінка та почуття впевненості в собі в структурі міжособистісних стосунків у підлітків. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: збірник наукових праць.* Одеса, 2013. № 3-4. С. 48-54.

200. Сердюк Н. М. Психологічні особливості асертивної особистості. *Вісник Одеського національного університету.* Том 18. Випуск 22. Частина 3. Серія: Психологія. Одеса: Одеський нац. університет ім. І. І. Мечникова, 2013. С. 139-146.

201. Сердюк Н. Застосування інноваційних технологій навчання у системі вищої школи. *Науковий журнал «Молодий вчений».* Херсон. Частина IV. № 2 (17).02.2015. С. 8-10.

202. Серьожникова Р. К., Пархоменко Н. Д., Яковицька Л. С. Основи психології і педагогіки: навч. посібник. К.: Центр навч. літератури, 2003. 243 с.

203. Сидорова Н. Свобода выбора как фактор развития конкурентоспособной личности старшеклассника. *Вестник ОГУ.* 2002. № 2. С. 59-63.

204. Скалкин В. Обучение диалогической речи. К.: Рад. школа, 1989. 158 с.

205. Скворцова С. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2010. Вип. 35. С. 36-71.

206. Сливина Т. А. Формирование конкурентоспособной личности будущего специалиста в образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Красноярск, 2008. 24 с.

207. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: ПСТГУ, 2013. 540 с.

208. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.

209. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень / уклад. Л. О. Пустовіт та ін.. Київ: Довіра, 2000. 1018 с.

210. Словарь психолога-практика / сост. С. Ю. Головин. 2-е изд., перераб. и доп. Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. 976 с.

211. Словник української мови: в 11 тт. АН УРСР. Інститут мовознавства / за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1980. Т. 4. С. 261.

212. Социально-психологическая природа эмпатии: проблемы и перспективы исследования (*тематический сборник статей по материалам международного симпозиума*) / под общ. ред. Л. П. Выговской, А.Я. Чебыкина. Одесса, 1996. 191 с.

213. Спринська З. В. Психодіагностика: методичні матеріали до лабораторних занять. Дрогобич: *ВВ Дрогоб. Держ. пед. ун-тету ім. Івана Франка*, 2015. 57 с.

214. Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти / за ред. О. І. Локшиної. Київ, 2006. 232 с.

215. Столяренко Л. Д. Основы психологии: практикум. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2001. 704 с.

216. Тамилев В. В. Маркетинг рабочей силы: учебное пособие / упоряд.: В. В. Тамилев, Л. Н. Семирягина. СПб.: Изд-во СПбуэф, 1997. 227 с.

217. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении: монография. К.: Видавничий центр «Просвіта», 1996. 404 с.

218. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя: Просвіта, 2009. 268 с.

219. Терещук Г. В. Основы педагогических исследований. Ольштин: WSiE TWP, 2010. 326 с.

220. Ткаченко О. А. Контекстне навчання у форматі «справожиттєвого» підходу як альтернатива традиційної системи професійної освіти. *Горизонти образования*. 2010. № 2 (30). С. 158-163.

221. Глумачний словник української мови / уклад. А. Івченко. Харків: Фоліо, 2007. 580 с.
222. Толковый словарь русского языка / под ред.: С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой. Москва: Азъ, 1994. 928 с.
223. Толковый словарь иноязычных слов / ред. Л. П. Крысин. М.: Изд-во Эксмо, 2005. 944 с.
224. Топилина Н. В. Проектная культура как основа готовности педагога к инновационной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Таганрог, 2006. 21 с.
225. Трещев А. Становление профессионально-субъектной позиции будущего учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Калуга, 2001. 29 с.
226. Тягло А. В. Критическое мышление: проблема мирового образования XXI века / ред. Тягло А. В., Воропай Т. С. *Постметодика*. 2001. № 3 (35). С. 19-26.
227. Удовенко М. В. Методи діагностики емпатія. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 7 (44). С. 55-58.
228. Український педагогічний словник / за наук. ред. С. Гончаренко. К.: Либідь, 1997. 374 с.
229. Фатхудинов Р. А. Конкурентоспособность: экономика, стратегия, управление. М.: Инфра-М, 2000. 312 с.
230. Фатхутдинов Р. А. Управление конкурентоспособностью организации: учебник. 2-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во Эксмо, 2005. 544 с.
231. Федорова О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе творческого и производственного обучения. М.: Высш. шк., 1970. 324 с.
232. Федорчук В. М., Кутішенкол В. П. Соціально-психологічний тренінг формування творчого потенціалу майбутнього вчителя. *Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога*: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський: Абетка-Нова, 2003. 89 с.
233. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. / ред. В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов, Н. П. Фетискин. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2005. 490 с.

234. Филатова О. Эмоциональный интеллект как показатель целостного развития личности. *Персонал*. 2000. № 5. С. 100-103.

235. Философский энциклопедический словарь / ред. сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. М.: ИНФРА-М., 2002. 574 с.

236. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л. Ф. Ильичева и др. М.: Советская энциклопедия, 1983. 839 с.

237. Філософський словник / наук. ред. Л. Озадовська, Н. Поліщук. К.: Абрис, 2002. 742 с.

238. Фогель Т. Виховання культури міжетнічних стосунків підлітків у процесі позакласної роботи: дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Фогель Т. М. Одеса, 2012. 286 с.

239. Фогель Т. Виховання культури міжетнічних стосунків підлітків у процесі позакласної роботи: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Одеса, 2013. 20 с.

240. Формановская Н. И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. М.: Русский язык, 2002. 465 с.

241. Фромм Э. Человек для себя: Исследование психологических проблем этики. Минск, 1992. 253 с.

242. Фридман Л. Наглядность и моделирование в обучении. М.: Знание, 1984. 80 с.

243. Хайек Ф. Конкуренция как процедура открытия. *Мировая экономика и международные экономические отношения*. 1989. № 12. С. 24-29.

244. Хапілова В. Соціально-психологічні умови формування конкурентоздатності майбутніх менеджерів: автореф. дис. канд. психолог. наук: 19.00.05 /Київ, 2006. 20 с.

245. Харченко С. Я. Професійна етика соціального педагога: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. С. Я. Харченко, Н. П. Краснова, Л. П. Харченко. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. 562 с.

246. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. Питер, 2003. 860 с.

247. Хоружа Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: дис. д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Київ, 2004. 365 с.

248. Цокур О. С. Основи наукового педагогічного дослідження: навч. посіб. Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2002. С. 17-53.

249. Цукерман Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов. Рига: Эксперимент, 1997. 278 с.

250. Чайка В. М. Організація самостійної роботи студентів. *Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку*. / ред. рада вид.: В. Г. Кремен та ін.; за заг. ред. В. П. Кравця. Київ, 2011. С. 270-275.

251. Чудновский В. Становление личности и проблема смысла жизни. Москва, 2006. 768 с.

252. Чупрова О. Ф. Формирование конкурентоспособности личности будущего учителя в процессе экспертно-аналитической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Иркутск, 2004. 22 с.

253. Шапиро Б. Ю. Педагог как консультант: социально-психологическая помощь подросткам, попавшим в трудную жизненную ситуацию. *Мир психологии*. 2001. № 2 (26). С. 233-243.

254. Шахов В. І. Технологія коучингу як психологічний ресурс для розвитку інновацій. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. Випуск 48. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. С. 174.

255. Шехтер М. Акмеологический поход к формированию конкурентоспособности будущего специалиста-психолога в условиях высшего учебного заведения: автореф. дис. канд. псих. наук: 19.00.13 / Иваново, 2004. 21 с.

256. Ширококов С. Оценка качества подготовки конкурентоспособного специалиста в России и Соединенных Штатах Америки. Электронный ресурс. Режим доступа: [http // www.prof.msu](http://www.prof.msu).

257. Шулика Н. А. Развитие у старшеклассников субъектного опыта учебно-познавательной самодеятельности в образовательном процессе школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хабаровск, 2007. 21 с.

258. Щотка О. П. Вікова психологія дорослої людини: навчальне видання. 2-ге вид., перероб. і доп. Ніжин: НДПУ ім. М. Гоголя, 2001. 194 с.

259. Щукина Н. Развитие субъектной позиции будущих офицеров в образовательном процессе военного ВУЗа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/Рязань, 2006. 23 с.
260. Ядгаров Я. История экономических учений. 4-е изд. Москва, 2000. 480 с.
261. Яновська Л. Г. Формування професійної усталеності майбутніх учителів історії у процесі навчання у вищих педагогічних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Одеса, 2004. 276 с.
262. Gardner H. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books, 1983. P. 345.
263. Johnson Elaine B. *Contextual Teaching and Learning*. Corwin Press, INC. A Sage Publications Company. Thousand Oaks, California. 2002. 196 p.
264. European Diploma in Psychology: Draft Proposal prepared for consultation from the EuroPsy 2 Project Group. Version 2.7 revised. October 2003. Режим доступу: <http://www.europsy.eu.com>.
265. Mayer J. D. Emotional Intelligence meets traditional standards for an intelligence / J. D. Mayer, D. R. Caruso, P. Salovey. *Intelligence*. 1999. V.27. P. 267-298.
266. Mark R. Raymond. Jon Analysis and Specification of Content for Licensure and Certification Examination. *Applied measurement for education*. 2001. № 14 (4). Lawrence Erlbaum Associates, Inc. P. 369-415.
267. Serdiuk N. The interdependency of the assertiveness and self-confidence in the structure of the teenagers 'interpersonal relationships. *European Applied Sciences*. (#7 – 1 2013). p. 162-163.
268. Serdiuk N. The formation of the competitiveness of a personality as a pedagogical problem. *Modern Tendencies in Pedagogical Education and Science of Ukraine and Israel: the way to integration*. Ariel, Israel, 2015. № 6. p. 334-338.
269. F. Tenure, Academic Freedom and the Teaching of Critical Thinking. *College Student Journal*. September, 2000.
270. The World Competitiveness Yearbook 2004 [Online] / Lausanne: IMD, 2004. Available from: <http://www0.Imd/ch/pressereleases/>.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Приклади підсумкових тестових робіт з фахових дисциплін

##### Підсумкова тестова робота з дисципліни «Соціальна психологія»

1. Відносно узгоджена і послідовна сукупність соціально-значущих вчинків особистості – це: а) соціальна перцепція; б) соціальна страта; в) соціальна поведінка.

2. Етапи, періоди становлення особистості, засвоєння нею соціального досвіду – це: а) вікові кризи; б) стадії соціалізації; в) експектації.

3. Морально-психологічний настрій, який відтворюється у взаєминах у групі, умови, що створюють ефективний процес навчальної діяльності – це: а) соціально-психологічний клімат; б) соціально-психологічна стабільність; в) соціальні норми.

4. Спосіб мислення людей, які перебувають у згуртованій групі і, прагнучи до єдності думок, головним вважають пошук консенсусу, що знижує їх здатність до пізнання реальності – це: а) фасцинація; б) спілкування; в) «Group-think».

5. Загальна схема дій учасників комунікативного процесу, загальний план досягнення мети, яку переслідують співрозмовники – це:  
а) фасцинація; б) тактика спілкування; в) стратегія спілкування.

6. Поновлення, включення в нормальний процес соціалізації хворих, осіб, що пережили стрес під час аварій, катастроф, стихійних лих – це:  
а) соціальна адаптація; б) соціальна страта; в) соціальна реабілітація.

7. Гендерні ролі – це: а) типові способи поведінки, які пропонують, очікують та реалізують учасники групового процесу; б) сукупність очікуваних взірців поведінки для чоловіків та жінок; в) нетипові способи поведінки, які реалізують учасники групового процесу.

8. Групова динаміка – це: а) соціально-психологічний показник згуртованості групи, що виражає можливість безконфліктного спілкування і погодження дій індивідів в умовах спільної діяльності; б) соціально-психологічний феномен, що є результатом групової дискусії, у процесі якої різні точки зору, думки оформлюються у дві протилежні безкомпромісні позиції; в) процеси, що відбуваються в малій групі, характеризують її з точки зору функціонування.

9. Групова поляризація – це: а) соціально-психологічний показник згуртованості групи, що виражає можливість безконфліктного спілкування і погодження дій індивідів в умовах спільної діяльності; б) соціально-психологічний феномен, що є результатом групової дискусії, у процесі якої різні точки зору, думки оформлюються у дві протилежні безкомпромісні позиції; в) сукупність процесів, що відбуваються в малій групі і характеризують її з точки зору функціонування.

10. Групова сумісність – це: а) соціально-психологічний показник згуртованості групи, що виражає можливість безконфліктного спілкування і погодження дій індивідів в умовах спільної діяльності; б) соціально-психологічний феномен, що є результатом групової дискусії, у процесі якої різні точки зору, думки оформлюються у дві протилежні безкомпромісні позиції; в) сукупність процесів, що відбуваються в малій групі і характеризують її з точки зору функціонування.

11. Натовп – це: а) відносно короткочасне, контактне, чисельне скупчення людей, які перебувають у стані підвищеного емоційного збудження і об'єднані безпосередньою просторовою близькістю та загальним об'єктом уваги.

б) короткотривале зібрання людей для спільного проведення часу у зв'язку з якимось видовищем. в) більш-менш стабільне чисельне утворення, яке не має чіткої структури, але за певних умов може характеризуватися відносною однорідністю поведінки індивідів.

12. Соціальна страта – це: а) конституйована у соціальній структурі суспільства спільність, що об'єднує людей на певних загальних позиціях чи на основі спільної справи, протиставляючись іншим угрупованням; б) велика соціальна спільність людей, яка різниться місцем в історично зумовленій системі суспільного виробництва, ставленням до засобів виробництва, роллю в суспільній організації праці, а отже способами одержання і розмірами суспільного багатства; в) стійка спільність, що історично склалася на певній території і якій властиві відносно стабільні особливості мови, спільні риси, неповторні якості, усвідомлення єдності і відмінності від інших утворень (самосвідомість етносу), відмінні від інших груп характеристики (спосіб життєдіяльності, традиції, норми, правила і звички, побут, матеріальна і духовна культура, метод господарсько-екологічної діяльності, внутрішня формальна організація та ін.).

13. Групове інтерв'ю – це: а) метод групового обговорення, який дає змогу виявити спектр думок і суджень членів групи, запропонувати шляхи розв'язання завдання, знайти групове розв'язання проблеми; б) засіб з'ясування суджень і думок членів групи з конкретного питання і оцінювання ситуації; в) соціально-психологічний феномен, що є результатом групової дискусії, у процесі якої різні точки зору, думки оформлюються у дві протилежні безкомпромісні позиції.

14. Фасцинація – це: а) спеціально організований вербальний вплив при передаванні інформації, спрямований на підвищення якості сприймання інформації шляхом впливу на емоційний стан і поведінку реципієнта; б) виокремлення і ототожнення себе з особистістю чи групою, перенесення, запозичення, «вбирання» в себе певних рис об'єкта; в) приписування іншому своїх думок і почуттів.

15. Соціальна перцепція – це: а) цілісне сприймання суб'єктом соціальних об'єктів (людей, груп, спільностей), яке дає змогу надійніше визначати успішність і перспективи міжособистісної взаємодії; б) виокремлення і ототожнення себе з особистістю чи групою, перенесення, запозичення, «вбирання» в себе певних рис об'єкта; в) приписування іншому своїх думок і почуттів.

16. Розвивальна стратегія міжособистісного психологічного впливу:

а) відповідає «суб'єктній» парадигмі, заснованій на твердженні про активність й індивідуальну вибірковість психічного відображення зовнішніх впливів, де суб'єкт здійснює перетворювальний вплив на психологічну інформацію, що надходить ззовні; б) відповідає «об'єктній» парадигмі в психології, згідно з якою психіка і людина загалом розглядаються як пасивний об'єкт впливу зовнішніх умов, їх продукт; в) заснована на «суб'єкт-суб'єктній», «діалогічній» парадигмі, згідно з якою психіка розглядається як відкрита, наділена зовнішніми і внутрішніми контурами регулювання система.

17. Імперативна стратегія міжособистісного психологічного впливу:

а) відповідає «суб'єктній» парадигмі, заснованій на твердженні про активність й індивідуальну вибірковість психічного відображення зовнішніх впливів, де суб'єкт здійснює перетворювальний вплив на психологічну інформацію, що надходить



ззовні; б) відповідає «об'єктній» парадигмі в психології, згідно з якою психіка і людина загалом розглядаються як пасивний об'єкт впливу зовнішніх умов, їх продукт; в) заснована на «суб'єкт-суб'єктній», «діалогічній» парадигмі, згідно з якою психіка розглядається як відкрита, наділена зовнішніми і внутрішніми контурами регулювання система.

18. Маніпулятивна стратегія міжособистісного психологічного впливу:

а) відповідає «суб'єктній» парадигмі, заснованій на твердженні про активність й індивідуальну вибірковість психічного відображення зовнішніх впливів, де суб'єкт здійснює перетворювальний вплив на психологічну інформацію, що надходить ззовні; б) відповідає «об'єктній» парадигмі в психології, згідно з якою психіка і людина загалом розглядаються як пасивний об'єкт впливу зовнішніх умов, їх продукт; в) заснована на «суб'єкт-суб'єктній», «діалогічній» парадигмі, згідно з якою психіка розглядається як відкрита, наділена зовнішніми і внутрішніми контурами регулювання система.

19. Ретральна комунікація – це: а) комунікація, що спрямовує свої сигнали на окремого одержувача інформації (особу, групу); б) систематичне розповсюдження спеціально підготовлених повідомлень із застосуванням технічних засобів тиражування інформації (радіо, телебачення, преса, звукозаписи тощо), які мають соціальне значення і використовуються з метою впливу на установки, поведінку, думки й оцінки людей; в) комунікація, адресатами якої є багато реципієнтів.

20. Амотивна ціль спілкування (Л. Карпенко): а) передбачає встановлення контакту як стану взаємної готовності до прийому і передавання повідомлення та підтримання взаємозв'язку під час взаємодії; б) полягає в обміні повідомленнями (інформацією, думками, рішеннями, задумами); в) передбачає взаємне орієнтування і узгодження дій для організації спільної діяльності; г) реалізується через стимулювання у партнера по спілкуванню потрібних емоційних переживань і станів, у зміні за його допомогою власних переживань і станів.

21. Афективно-комунікативна функція спілкування: а) охоплює процеси формування, передавання та прийому інформації; б) полягає в регулюванні не тільки власної поведінки особистості, а й поведінки інших людей і реагуванні на їхні дії; в) характеризує емоційну сферу людини, в якій виявляється її ставлення до навколишнього середовища, в тому числі й соціального.

22. Інформаційно-комунікативна функція спілкування: а) охоплює процеси формування, передавання та прийому інформації; б) полягає в регулюванні не тільки власної поведінки особистості, а й поведінки інших людей і реагуванні на їхні дії; в) характеризує емоційну сферу людини, в якій виявляється її ставлення до навколишнього середовища, в тому числі й соціального.

23. Самосвідомість як чинник становлення особистості у групі – це:

а) здатність людини безпосередньо відтворювати себе, сприймати себе збоку, рефлексувати з приводу своїх можливостей; б) процес пізнання суб'єктом себе, своєї діяльності, внутрішнього психічного зміст; в) оцінка особистістю самої себе, своїх якостей, життєвих можливостей, ставлення інших до себе і свого місця серед них.

24. Делінквент – це: а) індивід, який, опинившись на межі двох чи кількох культур, подолав межі спільності, в якій виховувався, однак не зміг увійти або не був прийнятий у нову групу; б) суб'єкт, чия негативна поведінка у крайніх своїх

проявах становить карний вчинок; в) суб'єкт власної життєдіяльності, суспільна істота, наділена свідомістю і представлена психологічними характеристиками, які є стійкими, соціально зумовленими, виявляються у суспільних зв'язках, відносинах з навколишнім світом, іншими людьми, визначають поведінку людини.

25. Ресоціалізація – це: а) відновлення раніше порушених якостей особистості, необхідних їй для повноцінної життєдіяльності в суспільстві; б) засвоєння особистістю норм, цінностей, негативних ролей, стереотипів поведінки, які спричинюють деформацію суспільних відносин, дисгармонію у взаємодії людини і суспільства; в) зворотний щодо соціалізації процес, який характеризується відчуженням особистості від основної маси людей, входженням її в асоціальні чи антисоціальні неформальні групи.

26. Десоціалізація – це: а) засвоєння особистістю норм, цінностей, негативних ролей, стереотипів поведінки, які спричинюють деформацію суспільних відносин, дисгармонію у взаємодії людини і суспільства; б) зворотний щодо соціалізації процес, який характеризується відчуженням особистості від основної маси людей, входженням її в асоціальні чи антисоціальні неформальні групи; в) система вчинків, що відрізняються від загальноприйнятих у суспільстві норм права, культури, моралі.

27. Асоціалізація – це: а) засвоєння особистістю норм, цінностей, негативних ролей, стереотипів поведінки, які спричинюють деформацію суспільних відносин, дисгармонію у взаємодії людини і суспільства; б) зворотний щодо соціалізації процес, який характеризується відчуженням особистості від основної маси людей, входженням її в асоціальні чи антисоціальні неформальні групи; в) система вчинків, що відрізняються від загальноприйнятих у суспільстві норм права, культури, моралі.

28. Філософська інтоксикація, що є кризовим стани у підлітковому віці (Н. Максимова) характеризується: а) висновками про безглуздість життя взагалі, що підвищує ризик підліткового суїциду; б) відповіддю на зовнішню психотравмуючу ситуацію – нападом бандитів, смертю родичів тощо, які тривають, як правило, недовго і можуть спричинити реактивну депресію, посттравматичний стрес; в) інтенсивною інтелектуальною діяльністю, спрямованою на самостійне розв'язання «вічних» проблем – сенсу життя, призначення людства.

29. Інтеріоризація – це: а) процес, у результаті якого відбувається зміна (перехід до вищого стану) якостей особистості. б) процес формування внутрішньої структури людської психіки за допомогою засвоєння соціальних норм, цінностей, ідеалів, процес переведення елементів зовнішнього середовища у внутрішнє «Я». в) процес примноження соціальних зв'язків індивіда із зовнішнім світом.

30. Комунікативний потенціал особистості – це: а) вираження потреби у спілкуванні, в налагодженні соціальних відносин, використання форм і засобів комунікації. б) притаманні особистості об'єктивні й суб'єктивні комунікативні можливості, які реалізуються як свідомо, так і стихійно і є внутрішнім резервом індивіда. в) спектр взаємодій, що передбачають безпосередні чи опосередковані контакти, реалізацію соціальних відносин, регуляцію соціального процесу, ціннісне ставлення до нього, обмін інформацією, співпереживання, взаєморозуміння, сприймання, відтворення, вплив групи на людину чи однієї людини на іншу.

31. Індивідуальність – це: а) сукупність особливостей і певних властивостей людини, які характеризують її неповторність і виявляються у рисах характеру, у

специфіці інтересів, якостей, що відрізняють одну людину від іншої; б) суб'єкт власної життєдіяльності, суспільна істота, наділена свідомістю і представлена психологічними характеристиками, які є стійкими, соціально зумовленими, виявляються у суспільних зв'язках, відносинах з навколишнім світом, іншими людьми, визначають поведінку людини; в) істота біологічна, що володіє мовою, здатністю працювати, і водночас істотою суспільною, якій необхідно спілкуватися і взаємодіяти з іншими людьми.

32. Особистість – це: а) сукупність властивостей людини, які характеризують її неповторність і виявляються у рисах характеру, у специфіці інтересів, якостей, що відрізняють одну людину від іншої; б) суб'єкт власної життєдіяльності, суспільна істота, наділена свідомістю і представлена психологічними характеристиками, які є стійкими, соціально зумовленими, виявляються у суспільних зв'язках, відносинах з навколишнім світом, іншими людьми, визначають поведінку людини; в) істота біологічна, що володіє мовою, здатністю працювати, і водночас істотою суспільною, якій необхідно взаємодіяти з іншими людьми.

33. Аналітичний етап при проведенні експерименту як методу соціально-психологічного дослідження передбачає: а) постановку проблеми й теми дослідження; визначення об'єкта й предмета; формулювання гіпотези та завдань; б) розроблення методики експерименту та експериментального плану; в) створення експериментальної ситуації, здійснення спостереження, керівництво перебігом експерименту, вимірювання реакцій піддослідних; г) здійснення кількісного аналізу результатів, наукової їх інтерпретації, формулювання висновків і рекомендацій.

34. Гуманістична функція соціальної психології: а) передбачає повне пізнання соціально-психологічної реальності, її структури, механізмів розвитку та функціонування з позицій інтересів людини і групи, а також з'ясування закономірностей, механізмів та чинників, що детермінують соціально-психологічні явища; б) реалізується як систематизація знань з проблем сприймання, передавання інформації, взаємодії людей; в) полягає в дотриманні норм етики і моралі, в захисті соціальних спільностей, верств, відтворенні й передаванні соціального досвіду; г) передбачає формування соціально-психологічних прогнозів щодо співвідношення індивідуального і соціального, суб'єктивного відображення об'єктивної реальності.

35. Соціальна психологія – це: а) наука про взаємозв'язок соціального і психічного, їх взаємодію, взаємозалежність, взаємовпливи на рівні окремої людини, спільності; про соціально-психологічні явища, які виникають у процесі соціальної взаємодії і характеризують індивіда і групу; б) наука, що вивчає закономірності та механізми виникнення, функціонування і вияву реальності, яка формується у процесі суб'єктивного відображення людиною об'єктивних соціальних відносин і соціальних спільностей; в) наука про співвідношення соціальної (суспільної) психології та ідеології, психології соціальних груп та особистості (традиції, громадська думка, звичаї, інші масові психічні явища суспільної свідомості).

36. Предметом соціальної психології є: а) причинна зумовленість психічного соціальним; б) співвідношення соціальної (суспільної) психології та ідеології, психології соціальних груп та особистості (традиції, громадська думка, звичаї, інші масові психічні явища суспільної свідомості); в) закономірності поведінки людей, зумовлені їх спільною діяльністю, взаємодією та взаємовпливами; г) вивчення

закономірностей і механізмів виникнення, функціонування і вияву реальності, яка формується у процесі суб'єктивного відображення людиною об'єктивних соціальних відносин і соціальних спільностей.

37. Соціально-психологічні явища – це: а) якісно нове утворення, яке виникає на межі соціального та психічного, має суттєві ознаки кожного з них і в якому важливими є закономірності й механізми взаємозв'язку соціального та психічного, їх взаємодія, взаємозалежність і взаємовплив; б) феномени, що виникають у результаті взаємодії суб'єктів комунікативного процесу (окремих індивідів і спільностей) у певних умовах, відтворюють соціально-психологічну реальність, спонукають і регулюють поведінку людей, сприяють організації різних форм діяльності та спілкування, здійснюють обмін інформацією і переживаннями; в) об'єктивна форма суб'єктивного сприйняття, представленого системою певних оцінок, уявлень та образів; соціальна діяльність людей чи груп, відносини і взаємодія між ними, їхні наміри, позиції і цілі, взаємозв'язки і взаємозалежності.

38. Соціально-психологічна реальність – це: а) об'єктивна форма суб'єктивного сприйняття, представленого системою певних оцінок, уявлень та образів; соціальна діяльність людей чи груп, відносини і взаємодія між ними, їхні наміри, позиції і цілі, взаємозв'язки і взаємозалежності; б) феномен, що виникає в результаті взаємодії суб'єктів комунікативного процесу (окремих індивідів і спільностей) у певних умовах, спонукає і регулює поведінку людей, сприяє організації різних форм діяльності та спілкування, здійснює обмін інформацією і переживаннями. в) якісно нове утворення, яке виникає на межі соціального та психічного, має суттєві ознаки кожного з них і в якому важливими є закономірності й механізми взаємозв'язку соціального та психічного, їх взаємодія, взаємозалежність і взаємовплив.

39. Соціально-психологічний простір – це: а) об'єктивна форма суб'єктивного сприйняття, представленого системою певних оцінок, уявлень та образів; соціальна діяльність людей чи груп, відносини і взаємодія між ними, їхні наміри, позиції і цілі, взаємозв'язки і взаємозалежності; б) якісно нове утворення, яке виникає на межі соціального та психічного, має суттєві ознаки кожного з них і в якому важливими є закономірності й механізми взаємозв'язку соціального та психічного, їх взаємодія, взаємозалежність і взаємовплив; в) феномен, що виникає в результаті взаємодії суб'єктів комунікативного процесу (окремих індивідів і спільностей) у певних умовах, відтворює соціально-психологічну реальність, спонукає і регулює поведінку людей, сприяє організації різних форм діяльності

40. Аналітичний етап при проведенні експерименту як методу соціально-психологічного дослідження передбачає: а) постановку проблеми й теми дослідження; визначення об'єкта й предмета; формулювання гіпотези та завдань; б) розроблення методики експерименту та експериментального плану; в) здійснення кількісного аналізу результатів, наукової їх інтерпретації, формулювання висновків і рекомендацій; г) створення експериментальної ситуації, здійснення спостереження, керівництво перебігом експерименту, вимірювання реакцій піддослідних.

**КЛЮЧ**

Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів	Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів
1	В	1	21	В	1
2	Б	1	22	А	1
3	А	1	23	А	1
4	В	1	24	Б	1
5	В	1	25	А	1
6	В	1	26	Б	1
7	Б	1	27	А	1
8	В	1	28	В	1
9	Б	1	29	Б	1
10	А	1	30	Б	1
11	А	1	31	А	1
12	А	1	32	Б	1
13	Б	1	33	Г	1
14	А	1	34	В	1
15	А	1	35	А	1
16	В	1	36	Г	1
17	В	1	37	Б	1
18	А	1	38	В	1
19	В	1	39	А	1
20	Г	1	40	В	1

**Критерії оцінки результатів тестування з дисципліни «Соціальна психологія»**

Кількість балів	Результативність (% відповідей)	Оцінка
від 35 до 40	від 100 до 86 %	5
від 34 до 28	від 85 до 70 %	4
від 27 до 20	від 69 до 51 %	3
менше 20	менше 50 %	2

**Підсумкова тестова робота з дисципліни «Вікова психологія»**

1. Галузь психологічної науки, яка вивчає особливості психічного та особистісного розвитку людини на різних етапах її життя, називається:

- а) соціальна психологія; б) психологія вікового розвитку (вікова психологія);  
в) педагогічна психологія; г) порівняльна психологія.

2. Виберіть правильну відповідь. Предметом психології вікового розвитку особистості (вікової психології) є: а) психологічні закономірності навчання і виховання дітей різного віку; б) закономірності психічного розвитку людини на різних вікових етапах її індивідуального життя; в) масовидні явища психіки і станів особистості в групі; г) фізіологічні механізми функціонування організму людини.

3. Знайдіть помилку. Галузями психології вікового розвитку є: а) психологія підлітка; б) психологія молодшого школяра; в) психологія управління; г) психологія ранньої юності; д) психологія дорослої людини; е) геронтопсихологія.

4. Встановіть, які твердження є істинними (дві позиції). а) вікова психологія є галуззю психологічної науки про індивідуальний розвиток людської психіки в онтогенезі; б) вікова психологія вивчає філогенез психіки шляхом порівняння основних форм психіки тварин і людини; в) вікова психологія здійснює порівняльне вивчення психічного складу різних народів і націй; г) вікова психологія вивчає функціонування психічних якостей підростаючої особистості, появу новоутворень, які виникають у психіці дітей, підлітків, юнаків, дорослих і людей похилого віку.

5. Онтогенез психіки людини починається з підсвідомих форм, а вже пізніше виявляються елементи свідомості. Так чи ні? а) Так; б) Ні.

6. Онтогенез організму визначається спадковістю. Так чи ні? а) Так; б) Ні.

7. Розвиток психічних функцій здійснюється нерівномірно і асинхронно. Так чи ні? а) Так; б) Ні.

8. Розвиток психіки людини – це чергування стабільних та кризових періодів у її житті. Так чи ні? а) Так; б) Ні.

9. Із запропонованих відповідей виберіть найбільш повну та правильну.

Вивчення психіки в онтогенезі – це: а) вивчення психіки в розвитку;

б) вивчення психіки на різних етапах еволюції тваринного світу від найпростіших до людини; в) вивчення психіки на різних етапах психічного розвитку людини від народження до старості; г) вивчення історичного розвитку людської спільноти.

10. Яке з наведених тверджень пояснює вивчення психіки в онтогенезі?

Онтогенез – це: а) розвиток психіки тварин, еволюція світу живих істот від найпростіших до людини; б) історичний розвиток суспільства; в) цілісний індивідуальний процес становлення людини як організму, як свідомої суспільної істоти, як особистості; г) вивчення психіки в розвитку.

11. У складі якої із поданих нижче груп наведені основні теорії психічного розвитку дитини у зарубіжній науці? а) діалектична концепція розвитку, системно - діяльнісний підхід; б) гуманістична психологія, теорія поетапного формування розумових дій; в) теорія розвитку інтелекту у дітей, історико - еволюційний підхід; г) біогенетичні підходи, психоаналітична теорія, теорія соціального навчання, когнітивний підхід.

12. Хто є автором культурно-історичної теорії вищих психічних функцій та стверджував, що джерелом розвитку мислення, мови, пам'яті тощо є соціальне середовище? а) Г. Костюк; б) Л. Виготський; в) П. Каптерев; г) П. Блонський.

13. Знайдіть помилку. Лонгітюдне дослідження має такі ознаки:

а) триває кілька років чи й десятиліть, розділене значними часовими інтервалами; б) систематично досліджує одних і тих самих індивідів; в) не використовуються експериментальні і тестові методики; г) часто проводиться у вигляді різних щоденників спостережень за розвитком дітей в умовах сімейного виховання.

14. У якому з пунктів наявна помилка щодо переліку закономірностей психічного розвитку людини? Виберіть правильну відповідь. а) циклічність, нерівномірність, гетерохронність, «метаморфози» розвитку; б) нерівномірність, маніпулятивність, вродженість, сенситивність; в) поєднання процесів еволюції і інволюції у розвитку, диференціація та інтеграція, компенсаторні можливості і пластичність; г) незворотність стадій, рух від безсистемності до цілісності, сенситивний характер розвитку.

15. Тип розвитку, у якому із самого початку стадії розвитку є заданими, закріпленими та зафіксованими, а результат є передбачуваним називається:

а) непретформованим; б) претформованим; в) еволюційним; г) прогресивним.

16. Психічний розвиток дитини належить до непретформованого типу, тобто існує невизначеність кінцевого розвитку. Так чи ні? а). так; б). ні.

17. Закінчіть речення: «Головним постулатом біогенетичної концепції є визнання того, що...а) особистість є продуктом дії фатальних біологічних чинників, психічні властивості закладені у самій природі людини»; б) розвиток дитини визначається лише вихованням, соціальними умовами життя, індивідуальні якості формуються у процесі соціальної взаємодії»; г) між біологічним і соціальним факторами має місце нескінченна боротьба за провідну роль».

18. Яке з наведених тверджень належить до біогенетичної концепції детермінант розвитку людини? а) розвиток є наслідком безпосередніх впливів навколишнього середовища; б) особистість є продуктом дії фатальних біологічних чинників, психічні властивості закладені у самій природі людини; в) дитина починає формуватися з того моменту, коли в неї вперше з'являється здібність до навчіння через наслідування; г) розвиток відбувається завдяки співставленню дитиною самої себе з оцінками судженнями про неї інших людей.

19. Закінчіть речення: «Головним постулатом соціогенетичної концепції є визнання того, що...а) особистісні якості людини генетично зумовлені, детерміновані спадковістю»; б) розвиток є наслідком безпосередніх впливів навколишнього середовища»; г) між біологічним і соціальним факторами існує взаємодія».

20. Відстань між рівнем актуального розвитку та рівнем можливого розвитку називається: а) оцінкою успішного самостійного вирішення завдання; б) неспроможністю дитини знайти правильне розв'язання запропонованих завдань; в) зоною комфортного спілкування; г) зоною найближчого розвитку.

21. Реальні можливості дитини, які можуть бути використані для її розвитку за умови мінімальної допомоги з боку дорослих – це: а) зона найбільш сприятливого розвитку; б) зона найближчого розвитку; в) зона актуального розвитку; г) здібності.

22. Період, який є найбільш сприятливим для розвитку певних психічних структур називається: а) інтеріоризацією; б) сенситивним періодом; в) перехідним періодом; г) адаптацією.

23. Першим критичним періодом в житті людини є: а) крик як безумовно-рефлекторний акт; б) період від 3-х років; в) фаза новонародженості; г) пубертатний.

24. Основною характеристикою соціальної ситуації розвитку новонародженого є: а) спільна діяльність дорослого і дитини (ділове співробітництво); б) нерозривна єдність дитини і дорослого (комфортне «Ми»); в) відділення дитиною себе від дорослого («Я сам»); г) засвоєння норм і правил.

25. Головним новоутворенням періоду новонародженості є: а) ігрова діяльність; б) маніпулювання предметами; в) мовне спілкування; г) комплекс поживлення.

26. Комплексом поживлення називають: а) реакцію, коли дитина хапає запропонований предмет; б) реакцію, коли дитина фіксує яскраву іграшку очима; в) позитивну емоційну і рухову реакцію дитини на дорослого; г) ігрову діяльність.

27. У складі якої із поданих нижче груп наведені новоутворення новонародженості? а) конструкційні ігри, об'єднання зовнішніх і внутрішніх дій, рефлексія; б) спрямована реакція на дорослого з одночасними моторними виявами, первинні моральні настанови; в) акт сприймання, поява наслідування, зорові та слухові зосередження, вияви активного інтересу до оточення; г) опосередкована певними уявленнями довільна поведінка, виникнення первинного схематичного дитячого світогляду.

28. Закінчіть речення. Основне протиріччя періоду новонародженості виявляється в тому, що...а) дитина відчуває максимальну потребу в дорослому і водночас не володіє специфічними засобами впливу на нього; б) дитина відчуває потребу в дорослому й реалізує її у діловому співробітництві; в) дитина стикається із труднощами соціальної взаємодії з ровесниками; г) життя дитини проходить в умовах опосередкованого (через гру), а не прямого зв'язку зі світом.

29. Провідним видом діяльності немовляти є: а) навчання; б) безпосередньо-емоційне спілкування з дорослим; в) ігрова діяльність; г) предметна діяльність.

30. У складі якої із поданих нижче груп наведені новоутворення віку немовляти? Виберіть правильну відповідь. а) створення нових відношень між предметом і його використанням, активнее наслідування у грі, виникнення «Я», прагнення і спроможність діяти відповідно до внутрішніх спонукань, формування почуттів гордості та сорому; б) потреба у суспільно-значущій діяльності, засвоєння моральних норм, виникнення довільної поведінки, супідрядність мотивів, децентрація мислення, статева ідентифікація; в) психіка, пізнавальний розвиток, взаємодія з неживими предметами і людьми, ходіння, поява мовлення;

31. Вікові межі раннього віку: а) від 1 року до 2 років; б) від 1,5 року до 3 років; в) від 1 року до 3 років.

32. Основною характеристикою соціальної ситуації розвитку дитини раннього віку є а) нерозривна єдність дитини і дорослого (комфортне «Ми»); б) реалізація потреб у спілкуванні з однолітками у формі сюжетно-рольової гри; в) ситуативно-дійове спілкування, практичне співробітництво з дорослими, спільні дії з предметами; г) постійне намагання зайняти місце дорослого в системі реальних стосунків між людьми.

33. Провідним видом діяльності дитини раннього віку є:  
а) навчання; б) безпосередньо-емоційне спілкування;  
в) сюжетно-рольова гра; г) предметна діяльність з елементами гри.

34. На що спрямована провідна діяльність дитини раннього віку: а) на пізнання стосунків між людьми; б) на оцінювання своїх вчинків; в) на засвоєння суспільно вироблених способів дій з предметами; г) на завоювання поваги з боку дорослих.

35. Перші найпростіші форми самосвідомості, уявлення про себе виникають:  
а) у ранньому віці; б) дошкільному віці; в) немовлячому віці; г) у підлітковому віці.

36. Дворічній дитині поставили червоною фарбою крапочку на носу, вона побачила себе у дзеркалі і почала сміятися. Про що свідчить ця реакція малюка?  
а) про наявність вродженого почуття гумору у дитини; б) про невихованість дорослих, які знущаються з малого; в) про появу первинної форми самосвідомості малюка; г) про самостійність дитини та її позитивний настрій.

37. Криза «Я сам» виявляється: а) у віці немовляти; б) у ранньому дитинстві;



в) у підлітковому віці; г) у дошкільному віці.

38. Сенситивний період оволодіння мовленням припадає на:

а) період немовляти; б) раннє дитинство; в) дошкільний період.

39. Соціальна ситуація розвитку дошкільника характеризується схемою:

а) дитина – безпосереднє емоційне спілкування – батьки; б) дитина – предметна діяльність з елементами гри – дорослий; в) дитина – сюжетно-рольова гра – соціальне оточення; г) дитина – навчання – соціальне оточення.

40. Початковим етапом формування особистості є: а) вік від немовля до 3-х років; б) дошкільний вік; в) отроцтво; г) молодший шкільний вік.

41. Визначте помилку. Рушійними силами розвитку дошкільника є:

а) потреба у спілкуванні з однолітками; б) потреба відповідати певним соціальним вимогам; в) потреба у суспільно значимій діяльності; г) потреба у самоактуалізації.

42. Новоутворенням молодшого шкільного віку є: а) наочно-образне мислення; б) самосвідомість; в) мимовільна увага; г) рефлексія.

43. Рефлексія як новоутворення молодшого школяра означає: а) уміння свідомо ставити цілі, долати труднощі; б) уміння організовувати учбову діяльність, усвідомлення мети і способів навчання; в) здатність до планування і виконання дій подумки; г) осмислення закономірностей і механізмів своєї діяльності.

44. Довільність психічних процесів як новоутворення молодшого школяра означає: а) уміння свідомо ставити цілі, долати труднощі; б) уміння організовувати учбову діяльність, усвідомлення мети і способів навчання; в) здатність подумки сформулювати відповідь на поставлене питання; г) осмислення умов, закономірностей і механізмів своєї діяльності.

45. Найбільш дієвим мотивом для молодшого школяра є: а) очікування нагороди; б) прагнення одержати схвалення референтної особи; в) прагнення уникнути покарання; д) заборона дорослої людини; е) слово, дане самою дитиною.

46. У молодших школярів у результаті боротьби мотивів: а) переважає розсудливість; б) перемагають почуття та емоції; в) боротьба мотивів не завжди закінчується вибором найбільш важливого мотиву; г) починається фрустрація.

47. Яке з наведених тверджень щодо соціальної ситуації розвитку підлітків є помилковим? а) підлітковий вік закінчується з появою перших статевих ознак; б) підлітковий період – це перехід від дитинства до дорослості; в) основним соціальним середовищем дитини залишається школа, але змінюється мотив взаємодії із соціальним оточенням; г) статеве дозрівання підлітка зумовлює усвідомленню і переживанню ним статевої ідентичності.

48. Провідним видом діяльності підліткового віку є: а) інтимно-особистісне спілкування з однолітками; б) навчальна діяльність; в) навчально-виробнича діяльність; г) сюжетно-рольова гра.

49. Вкажіть групу, до складу якої входять новоутворення підліткового віку?

а) почуття дорослості, самооцінка, критичне ставлення до оточуючих; б) світогляд, мрії, професійні інтереси, ідеали, самосвідомість; в) довільність, внутрішній план дії, рефлексія; г) мовлення, наочно-дійове мислення.

50. Основним соціальним новоутворенням підліткового віку є: а) почуття дорослості; б) самосвідомість; в) професійне самовизначення; г) внутрішній план дії.

51. Основним протиріччям підліткового віку є: а) відставання морального розвитку від інтелектуального; б) потреба в дорослому і водночас відсутність засобів впливу на нього; в) потреба в утвердженні позиції дорослої людини, але відсутність психічних можливостей досягнення цієї мети; г) життя проходить в умовах опосередкованого (через гру), а не прямого зв'язку зі світом.

52. Емоційна нестабільність підлітка зумовлена: а) потребою в професійному самовизначенні; б) конфліктом між цілісністю «Я» і відчаєм; в) фізіологічними змінами, статевим дозріванням; г) усвідомленням, що простір майбутнього невпинно скорочується.

53. Формування цілісного уявлення про себе, відкриття себе як неповторної особистості, саморефлексія свого призначення в світі відбувається у: а) ранньому віці; б) ранньому юнацькому віці; в) зрілому дорослому віці; г) похилому віці.

54. Усвідомлену індивідом соціальну totoжність, що дозволяє зрозуміти місце в суспільстві, себе і свої можливості, зайняти внутрішню позицію дорослої людини, називають: а) ідентичністю; б) ідеомоторикою в) інтроверсією; г) імаготерапією.

55. Знайдіть помилку. Пам'ять підлітка розвивається у напрямку: а) актуалізації механічного запам'ятовування навчального та іншого матеріалу; б) переходу від конкретно-логічної до абстрактно-логічної пам'яті; в) зростання ролі змістових зв'язків у запам'ятовуванні та збереженні абстрактного матеріалу; г) перебудови смислової пам'яті, яка набуває опосередкованого і логічного характеру.

56. Роль референтної групи важлива для підлітка тому, що: а) сприяє самостійному пошуку нових знань; б) зміцнює внутрішні позиції підлітка, дає відчуття захищеності; в) допомагає виконувати вимоги батьків; г) сприяє підвищенню розуміння, підтримки, допомоги вчителя.

57. Знайдіть помилку. Основним змістом спілкування підлітків з дорослими стають: а) питання соціальних проблем, взаємовідносин між людьми; б) питання контрацепції, взаємини юнаків та дівчат; в) моральні оцінки подій і вчинків оточуючих; г) вибір ціннісних орієнтацій і самоствердження себе як особистості.

58. Головним у підліткового віку є протиріччя: а) між соціалізацією (злиття із суспільством) та індивідуалізацією (виокремлення); б) між планами життя та співставленні їх із реальною реалізацією; в) між необхідністю досягнення життєвих цілей у певний термін та нестачею часу; г) між необхідністю зміни життєвої ролі та неможливістю засвоїти нову життєву роль.

59. Знайдіть помилку. Становлення «Я» підлітка виявляється у: а) безперервній інволюції, фундаментальних змінах поглядів, цінностей і мотивів; б) досягненнях значної вольової саморегуляції; в) підвищенні вимог до самого себе, поглибленні самооцінки, особистісної рефлексії; г) заміні гедоністичних мотивів цілями досягнення у майбутньому певного соціального статусу.

60. Визначте психологічний зміст вікової кризи якого періоду подано у твердженні: у переломному моменті цього вікового періоду відчуваються значні фізіологічні зміни, перебудова системи стосунків людини і середовища, розвивається самосвідомість; спостерігається втрата цілісності та стабільності «Я»-образу, невизначеність самооцінки, максималізм. а) криза 3-х років; б) криза 6-7-річного віку; в) криза підліткового віку.

**КЛЮЧ**

Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів	Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів
1	Б	1	31	В	1
2	Б	1	32	А	1
3	В	1	33	Г	1
4	А, Г	1	34	В	1
5	А	1	35	В	1
6	А	1	36	В	1
7	А	1	37	Б	1
8	А	1	38	Б	1
9	В	1	39	В	1
10	В	1	40	А	1
11	Г	1	41	Б	1
12	Б	1	42	Г	1
13	В	1	43	В	1
14	Б	1	44	В	1
15	Б	1	45	Б	1
16	Б	1	46	В	1
17	А	1	47	А	1
18	Б	1	48	А	1
19	Б	1	49	А	1
20	Г	1	50	А	1
21	В	1	51	В	1
22	Б	1	52	В	1
23	В	1	53	Б	1
24	Б	1	54	А	1
25	Г	1	55	А	1
26	В	1	56	Б	1
27	В	1	57	Г	1
28	А	1	58	А	1
29	Б	1	59	А	1
30	В	1	60	В	1

**Критерії оцінки результатів тестування з дисципліни «Вікова психологія»**

Кількість балів	Результативність(% правильних відповідей)	Оцінка
від 52 до 60	від 100 до 86 %	5
від 51 до 42	від 85 до 70 %	4
від 41 до 31	від 69 до 51 %	3
менше 30	менше 50 %	2

**Підсумкова тестова робота з дисципліни «Експериментальна психологія»**

1. Експериментальна психологія – це наука, яка характеризується вивченням:

- а) специфіки експериментального дослідження; б) методів психологічного дослідження; в) системи методик, які застосовуються в дослідженнях; г) все вірно.

2. Спосіб пізнання наукової істини, заснований на методі дослідження: а) прикладне; б) наукове; в) пошукове; г) реальне.

3. Наукове дослідження, направлене на пізнання реальності без врахування практичного ефекту від застосування отриманих знань: а) монодисциплінарне; б) однофакторне; в) прикладне; г) фундаментальне.

4. Наукове дослідження, яке проводиться з метою заперечення існуючих теорій, гіпотез – це а) пошукове; б) критичне; в) уточнююче; г) відтворююче.

5. Наукове дослідження, направлене на розв'язання проблеми, яку даним методом ніхто раніше не намагався вирішити, – це: а) пошукове; б) критичне; в) уточнююче; г) відтворююче.

6. Метод збору фактів в спеціально створених умовах, які забезпечують активний прояв досліджуваних психічних явищ, – це: а) спостереження; б) експеримент; в) вимірювання; г) тест.

7. Виберіть ознаки, які не відносяться до експерименту: а) активність дослідника (дослідник викликає психічне явище стільки разів, скільки необхідно для перевірки гіпотези); б) заздалегідь продумана штучна ситуація; в) пасивність досліджуваного; г) спільна діяльність експериментатора та досліджуваного.

8. Вид експерименту, в ході якого здійснюється активне становлення досліджуваної властивості, – це: а) польовий; б) лабораторний; в) констатуючий; г) формуючий.

9. Відповідність конкретного дослідження прийнятим стандартам – це а) валідність; б) надійність; в) репрезентативність; г) стабільність.

10. Виберіть правильне визначення гіпотези: а) конкретизація теоретичного допущення в термінах залежної, незалежної та додаткової перемінної; б) наукове обґрунтування допущення, яке потребує спеціального доведення для свого утвердження в якості теоретичного положення; в) допущення, направлене на експериментальне підтвердження або заперечення наявності причинно-наслідкових зв'язків між перемінними; г) всі відповіді вірні.

11. Процедура встановлення взаємодозначної відповідності між множиною об'єктів/станів і множиною символів/чисел, дослідження, в процесі якого виявляють якісні та кількісні характеристики об'єкта (множини об'єктів) за допомогою зовнішніх засобів: а) спостереження; б) експеримент; в) вимірювання; г) тест.

12. Вид гіпотези, який характеризується наступними особливостями:

1) незалежна перемінна не впливає на залежну; 2) різниці між результатами порівнюваних груп немає; 3) зв'язок між параметрами незначний: а) досліджувана гіпотеза; б) нуль-гіпотеза; в) генералізована гіпотеза; г) об'єктивна гіпотеза.

13. Дослідження, які попереджують нову серію, в ході якого перевіряються якість методики і плану, виявляються побічні перемінні та уточнюються експериментальні гіпотези – це: а) відтворююче дослідження; б) пошукове дослідження; в) пілотажне дослідження; г) уточнююче дослідження.

14. Науково-психологічний метод вимірювання, який складається із кінцевої серії коротких завдань, спрямованих на діагностику індивідуальних проявів властивостей – це: а) спостереження; б) експеримент; в) вимірювання; г) тест.

15. Гіпотеза експериментального дослідження, включає в себе таке пояснення його результатів, яке відрізняється від пояснень, що містяться в іншій гіпотезі, конкуруючої з нею та ставить під сумнів її справедливність – це: а) нуль-гіпотеза; б) статистична гіпотеза; в) альтернативна гіпотеза; г) досліджувана гіпотеза.

16. Середня оцінка по даному тесту великої групи нормальних, здорових людей певного віку та культури, з нею порівнюють показники окремих людей, отриманих шляхом їх обстеження по даному тесту: а) норма тесту; б) валідність тесту; в) зовнішня валідність тесту; г) внутрішня валідність тесту.

17. Група людей/окрема людина, яких/яку вивчають у дослідженні, – це дослідження а) об'єкт; б) предмет; в) суб'єкт; г) мета.

18. Складне практичне питання, яке потребує вирішення, попередні спроби вирішення якого не можна визнати в повній мірі задовільним – це а) предмет дослідження; б) об'єкт дослідження; в) проблема дослідження; г) мета дослідження.

19. Вид дослідження, який передбачає підбір та вивчення літератури по темі з наступним систематичним переказом та аналізом опрацьованого матеріалу, розрахованого на те, щоб в повному обсязі представляти та критично оцінювати дослідження, присвячені обраній темі – це: а) оглядово-аналітичне дослідження; б) оглядово-критичне дослідження; в) теоретичне; г) емпіричне.

20. Наукове дослідження, направлене на розробку, обґрунтування, перевірку на практиці по критеріям надійності, валідності, точності та однозначності деякої нової психодіагностичної методики або створення методики, яка формує певні психологічні якості – це: а) методологічне дослідження; б) оглядово-критичне дослідження; в) теоретичне дослідження; г) емпірично-пояснювальне дослідження.

### КЛЮЧ

Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів	Номер питання	Номер відповіді	Кількість Балів
1	Г	1	11	В	1
2	Б	1	12	Б	1
3	Г	1	13	В	1
4	Б	1	14	Г	1
5	А	1	15	В	1
6	Б	1	16	А	1
7	В	1	17	А	1
8	Г	1	18	В	1
9	А	1	19	А	1
10	Г	1	20	А	1

### Критерії оцінки результатів тестування з дисципліни

#### «Експериментальна психологія»

Кількість балів	Результативність (% правильних відповідей)	Оцінка
від 18 до 20	від 100 до 86 %	5
від 15 до 17	від 85 до 70 %	4
від 10 до 14	від 69 до 51 %	3
менше 10	менше 50 %	2

### Підсумкова тестова робота з дисципліни «Диференційна психологія»

1. Диференційна психологія – це а) галузь психологічних знань, яка займається вивченням психічних властивостей людини як цілісного утворення, як певної системи психічних якостей, що має відповідну структуру, внутрішні зв'язки, характеризується індивідуальністю та взаємопов'язана з навколишнім природним і соціальним середовищем; б) розділ психології, що вивчає психологічні відмінності, типологічні відмінності психологічних проявів у представників різних соціальних, етнічних, вікових тощо груп; в) область психологічного знання, що вивчає характеристики гендерної ідентичності; г) галузь психологічної науки, що вивчає етапи психічного розвитку та формування особистості протягом життя людини.

2. Хто ввів термін диференційна психологія? а) В. Штерн; б) Б. Теплов ; в) А. Бине; г) Дж. Мілль.

3. Основним методом диференціальної психології стали – а) лабораторні дослідження; б) спостереження та лабораторні дослідження; в) тести – індивідуальні, групові та проєктивні тести; г) всі відповіді вірні.

4. Хто першим почав розробляти нові методи діагностики індивідуальних відмінностей – тести? а) В. Штерн; б) Ф. Гальтон; в) Д. Кеттел; г) Дж. Мілль.

5. Синонімом диференційної психології є: а) порівняльна психологія; б) етнічна психологія; в) психологія індивідуальних відмінностей; г) психологія розвитку.

6. До теперішнього часу простежується такі основні підходи, які намагаються пояснити феномен геніальності: а) патологічні та психоаналітичні; б) патологічні, психоаналітичні, теорії якісної та кількісної переваги; в) психогенетичний, генеологічний; г) усі відповіді вірні.

7. Штерн у праці ... ввів назву «диференційна психологія». а) «Опис і вимір особистості»; б) «Про психологію індивідуальних відмінностей»; в) «Невротична особистість нашого часу»; г) «Диференційна психологія та її методичні основи».

8. Робота ... стала однією з перших типологій особистості, вплинула на європейську філософію. а) Р. Лінн; б) Гілфорда; в) Теофраста; г) В. Докрелла.

9. Характер – це а) вроджена і мало змінна властивість людської психіки, що визначає реакцію людини на інших людей та на обставини; б) відображення соціальної природи людини, розгляду її як індивідуальності та суб'єкта соціокультурного життя, що розкривається в контекстах соціальних відносин, спілкування і предметної діяльності, соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, що визначається залученістю людини до конкретних суспільних, культурних, історичних відносин; в) індивідуальне поєднання стійких психічних особливостей людини, які зумовлюють типовий для даного суб'єкта спосіб поведінки у певних життєвих умовах і обставинах; г) індивідуально стійкі психічні властивості людини, що визначають її успіхи в різних видах діяльності.

10. Термін «характер» введений в ужиток а) Теофрастом; б) Аристотелем; в) Епікуром; г) Демокритом.

11. Темперамент – це а) це сукупність відносно стійких індивідуально-своєрідних якостей особистості, що виявляються у поведінці, діяльності та ставленні до людей, колективу, до себе, роботи ; б) сукупність індивідуально-

психологічних характеристик, що виявляються у силі, швидкості, врівноваженості нервових процесів; в) здатність людини усвідомити себе, своє «Я», свої потреби, інтереси, цінності, буття, власну поведінку і переживання; г) властивість особистості, що полягає в спрямованості її психічних процесів на внутрішній світ.

12. А. Ковальов і С. М'ясищев виділили такі підходи до досліджень індивідуальності: а) характер і темперамент ототожнюються; б) характер і темперамент – антагоністи; в) темперамент є елементом характеру; г) темперамент визнається основною природою характеру; д) всі відповіді вірні.

13. «Річка – це характер, а особистість – плавець в ній. У нього є три можливості...», – писав: а) Лазурський; б) Волков; в) Оллпорт; г) Ананьєв.

14. До якого віку може змінюватися характер?

а) дитинство; б) підлітковий вік; в) зрілий вік; г) усе життя.

15. Хто з вчених в створив класифікацію соціальних типів характеру?

а) Е. Фромм; б) Б. Ананьєв; в) К. Леонгард; г) Г. Хейманса – Р. Ле Сенна.

16. Акцентуація характеру – це а) варіанти норми, за яких окремі риси характеру надмірно посилені, унаслідок чого людина виявляє вибіркочувальність до певних психогенних дій за нормальної стійкості до інших; б) варіант патології, що проявляється у надзвичайному підсиленні окремих рис характеру, при якому спостерігаються відхилення в психології і поведінці людини; в) патологічний характер, який виник на основі вродженої неповноцінності вищої нервової діяльності та дисгармонії її розвитку; г) властивість особистості, що полягає в спрямованості її психічних процесів на свій внутрішній світ.

17. Хто зі вчених ввів терміни «екстраверт» і «інтроверт» на початку ХХ століття? а) Б. Ананьєв; б) З. Фрейд; в) Б. Теплов; г) К. Юнг.

18. Які з класифікацій належать З. Фрейду? а) еротичний, нарцисичний, obsesivний; б) рецептивний, експлуатуючий, накопичувальний, ринковий типи; в) екстраверт та інтроверт.

19. Інтроверт – це а) метод психологічного дослідження, що полягає в спостереженні дослідника за власними почуттями, думками; б) тип особистості, орієнтований «всередину» або «на» себе; в) це тип особистості (або поведінки), що орієнтований у своїх проявах на зовнішній світ, на оточуючих; г) індивідуальна властивість особи, риса характеру, що проявляється схильністю до надмірного хвилювання, стану тривоги в ситуаціях, які загрожують, на думку цієї особи, неприємностями, невдачами, фрустрацією.

20. Екстраверт – це а) метод психологічного дослідження, що полягає в спостереженні дослідника за власними почуттями, думками; б) тип особистості, орієнтований «всередину» або «на» себе; в) це тип особистості (або поведінки), що орієнтований у своїх проявах на зовнішній світ, на оточуючих; г) індивідуальна властивість особи, риса характеру, що проявляється схильністю до надмірного хвилювання, стану тривоги в ситуаціях, які загрожують, на думку цієї особи, неприємностями, невдачами, фрустрацією.

21. Типологію, засновану на поєднанні ендо- та екзопсихічних комплексів на кожному рівні розвитку розробив а) А. Лазурський; б) Б. Теплов; в) К. Юнг; г) Б. Ананьєв.

22. Хто вперше ввів поняття «акцентуації»?

а) С. Хатуей, Дж. Маккінлі; б) Г. Шмішек; в) А. Личко; г) К. Леонгард.

23. Мудрість – це а) експертна система знань, орієнтована на практичну сторону життя, дозволяє виносити зважене судження і давати поради по життєво важливим або незрозумілим питанням; б) це індивідуально-психологічні особливості людини, які відповідають умовам успішного виконання тієї чи іншої діяльності, (набуття знань, умінь і навичок); в) здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок; г) високий рівень обдарованості, природний хист людини до певного виду діяльності.

24. Тип акцентуацій характеру, характеризується чергуванням піднесеного і депресивного настрою. У період підйому поводяться як гіпертими, в період спаду – дистими: а) збудливий тип; б) застрягаючий тип; в) циклотимічний тип; г) емотивний.

25. Це вразливі люди, відзначаються глибиною переживань у галузі тонких емоцій. а) збудливий тип; б) застряглий тип; в) циклотимічний тип; г) емотивний.

26. Основна риса цього типу акцентуації – значна стійкість афекту, «злопам'ятність», прагнення і в головному, і в дрібницях відстоювати свою точку зору, не враховуючи позицію групи.

а) збудливий тип; б) застряглий тип; в) циклотимічний тип; г) емотивний тип.

27. Для таких осіб є характерною схильність до «вибуху» емоцій, як засобу періодичної розрядки нервової системи.

а) збудливий тип; б) застряглий тип; в) циклотимічний тип; г) емотивний тип.

28. Скільки типів акцентуацій характеру описали К. Леонгард та Х. Шмішек?

а) 7; б) 9; в) 10; г) 12.

29. Згідно з дослідженнями К. К. Платонова в структурі особистості виділяють чотири однопорядкові підструктури це а) відчуття, сприймання, воля, почуття; б) темперамент, статеві ознаки, вікові властивості; в) спрямованість особистості, досвід, особливості психічних процесів, біопсихологічні властивості; г) все вірно.

30. Особистість – це а) переживання людиною своїх актуальних потреб; б) взірць досконалості, образ бажаного і уявлюваного майбутнього, приклад, взятий особистістю за зразок поведінки; в) одна з форм спрямованості особі, забарвлена позитивною емоцією, пов'язана з проявом пізнавальної потреби; г) це соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, що визначається залученістю людини до конкретних суспільних, культурних та історичних відносин.

31. Які компоненти входять у спрямованість особистості? а) звички, уміння; б) навички, знання, інтереси; в) воля, почуття; г) переконання, світогляд, ідеали.

32. Які компоненти входять у біопсихологічні властивості? а) виховання, навчання; б) психічний стан, що виражає недиференційовану, неусвідомлену або недостатньо усвідомлену потребу суб'єкта; в) темперамент, статеві ознаки, вікові властивості; г) всі відповіді вірні.

33. Видом формування досвіду є... а) навчання, виховання; б) світогляд, ідеали; в) виховання, задатки; г) потреби, світогляд.

34. Як співвідношення соціального і біологічного проявляється в особливостях психічних процесів ... а) соціального майже немає; б) значно більше соціального; в) частіше більше соціального; г) всі відповіді невірні.

35. Які компоненти входять в досвід? а) відчуття, сприймання, воля;



б) почуття, емоції, мислення, пам'ять; в) співвідношення соціального і біологічного; г) звички, уміння, навички, знання.

36. Ідеал – це а) інстинктивне бажання, що спонукає індивіда діяти у напрямі задоволення цього бажання; б) одна з форм спрямованості особи, забарвлена позитивною емоцією, пов'язана з проявом пізнавальної потреби;

в) взірць досконалості, образ бажаного і уявленого майбутнього, приклад, взятий особистістю за зразок поведінки; г) всі відповіді вірні.

37. Потреба – це а) необхідність, в якій виявляється залежність людини від певних умов, необхідних їй для життя та діяльності; б) усвідомлювання людиною себе самої у своєму ставленні до зовнішнього світу та інших людей; в) система поглядів, що склалися, на навколишній світ і своє місце в нім; г) дослідження процесів отримання, збереження та переробки інформації мозком.

38. Видом формування спрямованості особистості є...

а) виховання; б) гарний настрій; в) вправи; г) навколишнє середовище.

39. Переконавання – а) це стійке, вибіркоче, емоційно забарвлене прагнення особистості до життєво значущих об'єктів; б) це реальне спонукання, яке змушує людину діяти у певній життєвій ситуації, за певних умов; в) це система мотивів особистості, що спонукає її діяти відповідно до власних поглядів і принципів; г) це образ реальної людини або створеного особистістю взірця, яким вона керується в житті протягом певного часу і який визначає програму її самовдосконалення на майбутнє.

40. Самосвідомість – це а) усвідомлювання людиною себе самої у своєму ставленні до зовнішнього світу та інших людей. Має багато різних форм прояву; б) спонукання, яке змушує людину діяти у певній життєвій ситуації, за певних умов; в) інстинктивне бажання, що спонукає індивіда діяти у напрямку задоволення цього бажання; г) всі відповіді вірні

41. Які компоненти входять в особливості психічних процесів? а) відчуття, сприймання, воля, почуття, емоції, мислення, пам'ять; б) почуття, емоції; в) співвідношення соціального і біологічного; г) звички, уміння, навички, знання.

42. Як співвідношення соціального і біологічного проявляється в досвіді? а) соціального майже немає; б) значно більше соціального; в) частіше більше соціального; г) біологічного майже немає.

43. Видом формування особливостей психічних процесів є..

а) вправи; б) тренування; в) навчання; г) виховання.

44. Інтерес – це ... а) стійке, вибіркоче, емоційно забарвлене прагнення особистості до життєво значущих об'єктів; б) реальне спонукання, яке змушує людину діяти у певній життєвій ситуації, за певних умов; в) система поглядів, що склалися, на навколишній світ і своє місце в нім; г) соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, що визначається залученістю людини до конкретних суспільних, культурних та історичних відносин.

45. Як співвідношення соціального і біологічного проявляється в біопсихологічних властивостях? а) соціального майже немає; б) значно більше соціального; в) частіше більше соціального; г) біологічного майже немає.

46. Видом формування біопсихологічних властивостей є ...

а) вправи; б) тренування; в) планування дня; г) всі відповіді невірні.

47. Як співвідношення соціального і біологічного проявляється в направленості особистості?

- а) соціального майже немає; б) значно більше соціального;  
в) частіше більше соціального; г) біологічного майже немає.

48. Бажання – а) стійке, вибіркове, емоційно забарвлене прагнення особистості до життєво значущих об'єктів; б) реальне спонукання, яке змушує людину діяти у життєвій ситуації, за певних умов; в) взірць досконалості, образ бажаного й уявлюваного майбутнього, взятий особистістю за зразок поведінки; г) це переживання людиною своїх актуальних потреб.

49. Обдарованість – це а) значне в порівнянні з віковими нормами випередження в розумовому розвитку або винятковий розвиток спеціальних здібностей (музичних, художніх та інших); б) найвищий рівень інтелектуального чи творчого функціонування особистості; в) високий рівень обдарованості, природний хист людини до певного виду діяльності; г) розумова відсталість, стан значно нижче середнього рівня когнітивних здібностей людини.

50. Задатки – це а) природжені анатомо-фізіологічні особливості нервової системи, що є природною основою для розвитку здібностей людини; б) індивідуально-психологічні особливості людини, які відповідають умовам успішного виконання тієї чи іншої діяльності (набуття знань, умінь і навичок); в) здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок; г) особлива форма поведінки людини, яка виявляється у схильності до повторення однотипних дій у подібних ситуаціях.

51. Актуальна обдарованість – це а) психологічна характеристика дитини, який має лише певні психічні можливості для високих досягнень в тому чи іншому виді діяльності, але не може реалізувати свої можливості в даний момент часу в силу їх функціональної недостатності; б) вид обдарованості, який виявляється у конкретних напрямках і визначається у відношенні окремих галузей (поезія, математика, спорт, спілкування тощо); в) обдарованість, яка проявляється у створенні нових духовних цінностей і служінні людям; г) психологічна характеристика дитини з такими показниками психічного розвитку, які проявляються в більш високому рівні виконання діяльності в конкретній предметній області в порівнянні з віковою та соціальною нормами.

52. Природні здібності – це а) здібності, які є спільними для людини та тварин, особливо вищих (сприймання, пам'ять, здатність до елементарної комунікації); б) здібності, які виявляються тільки в окремих видах людської діяльності (художні, математичні, спортивні, літературні тощо); в) здібності, які тією чи іншою мірою виявляються у всіх видах діяльності людини; г) такі здібності, які проявляються в ефективності процесу перероблення інформації, насамперед у показниках правильності і швидкості пошуку нормативної відповіді відповідно до ситуації.

53. Геніальність – це а) індивідуально-психологічні особливості, які відрізняють одну людину від іншої; б) здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок; в) найвищий ступінь творчих проявів особистості; г) високий рівень обдарованості, природний хист людини до певного виду діяльності.

54. Талант – це а) найвищий ступінь здібностей особистості до певної діяльності; б) обдарованість, яка проявляється у створенні нових духовних цінностях і служінні людям; в) індивідуально-психологічні особливості, які відрізняють одну людину від іншої; г) здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок.

55. Хто з вчених у 1961 році, вивчаючи здібності людини в плані індивідуальних відмінностей, виділив три їх основні ознаки?

а) Б. Ананьєв; б) В. Мясищев; в) С. Рубінштейн; г) Б. Теплов.

56. Виберіть вірну послідовність рівнів розвитку здібностей.

а) обдарованість – здібності – геніальність – талант; б) здібності – обдарованість – талант – геніальність; в) талант – здібності – обдарованість – геніальність; г) здібності – талант – обдарованість – геніальність.

57. Хто з вчених запропонував 12-мірну модель властивостей нервової системи людини? а) С. Рубінштейн; б) Б. Теплов; в) В. Небиліцин; г) Н. Лейтес.

58. Художній тип (за Павловим) – це тип нервової системи, у якому переважає: а) перша сигнальна система; б) друга сигнальна система; в) рівне представництво; г) усі відповіді вірні.

59. ФАМ – це а) специфічна для людини будова головного мозку, пов'язана з трудовою діяльністю; б) характеристика розподілу психічних функцій між півкулями головного мозку; в) специфічна для людини будова головного мозку, пов'язана з мовленням; г) патологічне зміщення осі в будові головного мозку.

60. У наукових концепціях співвідношення чоловічого та жіночого в психічній будові людини: а) протиставляється одне одному; б) чим менше чоловічого, тим більше жіночого; в) у всіх є чоловічі та жіночі ознаки; г) всі відповіді невірні.

### КЛЮЧ

Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів	Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів
1	Б	1	31	Г	1
2	А	1	32	В	1
3	В	1	33	А	1
4	В	1	34	Г	1
5	В	1	35	В	1
6	Б	1	36	В	1
7	Б	1	37	А	1
8	В	1	38	Г	1
9	В	1	39	А	1
10	А	1	40	А	1
11	Б	1	41	А	1
12	Д	1	42	Б	1
13	Б	1	43	А	1
14	Г	1	44	А	1
15	А	1	45	Г	1
16	А	1	46	Б	1
17	Г	1	47	Г	1

18	А	1	48	А	1
19	Б	1	49	А	1
20	В	1	50	Г	1
21	А	1	51	А	1
22	Г	1	52	В	1
23	А	1	53	Б	1
24	В	1	54	А	1
25	Г	1	55	Б	1
26	Б	1	56	В	1
27	А	1	57	А	1
28	В	1	58	Б	1
29	Г	1	59	А	1
30	Г	1	60	В	1

### **Критерії оцінки результатів тестування з курсу «Диференційна психологія»**

Кількість балів	Результативність (у %)	Оцінка
від 52 до 60	від 100 до 86 %	5
від 51 до 42	від 85 до 70 %	4
від 41 до 31	від 69 до 51 %	3
менше 30	менше 50 %	2

### **Підсумкова тестова робота з дисципліни «Психологічна служба в системі освіти»**

1. Які основні законодавчі акти України регулюють діяльність психологічної служби в органах освіти? а) Закон про загальну середню освіту; б) Положення про психологічну службу системи освіти України; в) Положення про діяльність кризового центру психологічної допомоги; г) не існує єдиного положення, яке б регламентувало діяльність практичного психолога в цій сфері.

2. Вторинна психопрофілактика спрямована на: а) дітей із яскраво вираженими, занедбаними проблемами; б) дітей, що не мають значних проблем; в) дітей, в яких помічена тенденція до прояву проблем.

3. В мережі психолого – медико – психологічної комісії введені додаткові принципи до загальних професійно - етичних принципів роботи психолога з клієнтом додавши ще наступні: а) принцип аналізу підтексту; б) принцип збереження інтересів хворої дитини; в) принцип відмови від конкретних рекомендацій; г) принцип обережної форми повідомлення діагнозу.

4. Мета психологічної служби системи освіти України: а) виявлення і створення оптимальних соціально-психологічних умов для розвитку особистості; б) сприяння виконанню освітніх і виховних завдань навчальних закладів; в) психологічне обстеження дітей і підлітків, їхніх груп та колективів; г) своєчасне попередження відхилень у психофізичному розвитку та становленні особистості.

5. Який з нижче наведених термінів не є видом діяльності психологічної служби: а) діагностика; б) реабілітація; в) прогностика; г) превентивне виховання.

6. Рівень, на якому психологічна служба системи освіти вивчає закономірності психічного розвитку і формування особистості дитини з метою розробки методів і методик професійного застосування психологічних знань в умовах сучасної школи:

а) науковий; б) еkleктичний; в) прикладний; г) практичний.

7. Рівень, на якому психологічна служба системи освіти здійснює соціально-психологічне забезпечення процесу навчання і виховання, включаючи розробку навчальних програм, підручників, професійну підготовку фахівців:

а) науковий; б) еkleктичний; в) прикладний; г) практичний.

8. Рівень, на якому психологічна служба системи освіти забезпечує безпосередню роботу психологів, соціальних педагогів у навчальних закладах:

а) науковий; б) еkleктичний; в) прикладний; г) практичний.

9. Яке з нижче наведених понять не є головним напрямком діяльності психологічної служби: а) прогностична робота; б) консультативно-методична допомога; в) просвітницько-пропагандистська робота; г) превентивне виховання.

10. Визначте модель психологічної служби, головними завданнями якої є профілактика та виправлення відхилень у психічному розвитку особистості школяра: а) опосередкована; б) безпосередня; в) профілактична; г) корекційна.

11. Перший в Англії психолог, який у 1913 році був запрошений Радою Лондонського графства для консультування з проблем індивідуальних особливостей школярів: а) сер Сірілл Берт; б) сер Вільям Скот; в) Стенлі Холл; г) Альфред Біне.

12. У психологічній службі США консультанти або радники називають:

а) коуч; б) терапевт; в) тренер; г) канселор.

13. Національна асоціація шкільних психологів США (NASP) була створена:

а) у 60-х рр. XX ст.; б) у 80-х рр. XX ст.; в) у 90-х рр. XX ст.; г) у 70-х рр. XX ст.

14. Національна асоціація психологів (ANOP) була створена у:

а) Франції; б) Англії; в) США; г) Данії.

15. Комплексне вивчення дитини, об'єднання і використання різноманітних психологічних, фізіологічних і соціологічних знань в роботі з дітьми визначає зміст:

а) педології; б) психології; в) педагогіки; г) вікової психології.

16. Шкільна психологічна служба в СРСР спочатку створювалась в:

а) Росії; б) Україні; в) Естонії; г) Латвії.

17. Тривалість робочою тижня практичного психолога:

а) 20 годин; б) 40 годин; в) 30 годин; г) 50 годин.

18. Скільки годин на тиждень надається практичному психологові на підготовку до проведення соціально-психологічних заходів, обробку результатів досліджень, оформлення висновків: а) 15; б) 25, в) 20; г) 10.

19. Вимога до особистості психолога, яка не є обов'язковою:

а) розвинений інтелект; б) емпатія; в) розвинена пам'ять; г) стресостійкість.

20. Яке з нижче вказаних понять не є рівнем підготовки практичних психологів: а) світоглядний; б) практичний; в) професійний; г) особистісний.

21. Спрямованість свідомості та мислення особистості на діалог:

а) конфіденційність; б) діалогічна інтенція; в) діалогічне спілкування; г) діалогічне мовчання.

22. Загальна кількість етичних норм, правил поведінки «Етичного кодексу психолога»: а) 10; б) 12; в) 7; г) 9.

23. Яке з нижченаведених понять не є етичною нормою, правилом поведінки «Етичного кодексу психолога»: а) відповідальність; б) захист інтересів клієнта; в) емпатія; г) компетентність.

24. До обліково-статистичних документів належать: а) Плани роботи практичного психолога на рік (місяць); Форми статистичної звітності встановленого зразка; Облік товарно-матеріальних цінностей психологічного кабінету.

б) Законодавчі, урядові та відомчі акти, що регулюють діяльність психологічної служби системи освіти України (Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Положення про психологічну службу системи освіти України, Положення про психологічний кабінет дошкільних навчальних закладів). в) Закони України по роботі з дітьми та молоддю (Закон України про охорону дитинства, Закон України Про соціальну роботу з дітьми та молоддю, Закон України Про попередження насильства в сім'ї). г) Документи, що визначають основні напрями діяльності психологічної служби освіти України (Національна програма «Діти України», Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді, Наказ про затвердження Порядку розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або реальної загрози його вчинення).

25. Протоколи психолого-педагогічного діагностування; протоколи структурованих спостережень, опитувань батьків, педагогів; індивідуальні психологічні картки дітей «групи ризику»; індивідуальні психологічні картки дітей, що випереджають у розвитку; індивідуальні роботи (малюнки, зошити для корекційно-розвивальних занять, тексти (ключі) текстових методик, бланки відповідей та ін.). банк даних дітей «групи ризику», дітей, що випереджають у розвитку; матеріали психолого-педагогічних консиліумів; протоколи корекційно-відновлювальної та розвивальної роботи; протоколи (журнал) індивідуальних та групових консультацій; журнал психологічного аналізу занять.

Це матеріали: а) обліково-статистичних документів; б) службового використання належать; в) навчально-методичні; г) нормативно-правові.

26. Документи, що визначають основні напрями діяльності психологічної служби освіти України а) Закон України про охорону дитинства, Закон України «Про дошкільну освіту», Національна програма «Діти України». б) Національна програма «Діти України», Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді, Наказ Про затвердження Порядку розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або реальної загрози його вчинення. в) Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Положення про психологічну службу системи освіти України, Положення про психологічний кабінет дошкільних навчальних закладів. г) Закон України Про охорону дитинства, Закон України Про соціальну роботу з дітьми та молоддю, Закон України Про попередження насильства в сім'ї.

27. У системі освіти діє державна психологічна служба. Психологічне забезпечення навчально-виховного процесу в закладах освіти здійснюють практичні психологи. За своїм статусом практичні психологи належать до педагогічних працівників. а) стаття 21, Закон України «Про освіту»; б) стаття 1.1, Положення про психологічну службу системи освіти України; в) стаття 36, Етичний кодекс

практичного психолога; г) стаття 14 Тарифно-кваліфікаційної характеристики практичного психолога, соціального педагога, соціального педагога.

28. Основними функціями психолога в ДНЗ є: а) участь у педагогічному процесі, його аналіз і психологізація, організація взаємодії дорослих і дітей; б) індивідуальна робота з дітьми, яка спрямована на профілактику відхилень у розвитку; в) розробка і здійснення разом з вихователями, батьками розвиваючих програм з урахуванням індивідуальних особливостей дітей та завдань їх розвитку на кожному віковому етапі; г) спрямування педагогічного колективу на створення умов, які сприяють охороні психічного і фізичного здоров'я дітей, забезпеченню їх емоційного благополуччя, самостійному та ефективному розвитку здібностей.

29. У річному плані роботи має бути: а) сумарна кількість робочого часу за місяць має дорівнювати  $8 \cdot N$ , де  $N$  – кількість робочих днів у цьому місяці. Місячний план роботи погоджується з керівником навчального закладу; б) (вступна) частина, в якій стисло аналізується стан роботи психологічної служби за попередній період та обґрунтовується зміст роботи; конкретизуються цілі та завдання; в) звіт відповідно до графіка звітності практичних психологів ДНЗ, затвердженого центром практичної психології та соціальної роботи; г) протоколи психолого-педагогічного діагностування; протоколи структурованих спостережень, опитувань батьків, педагогів; індивідуальні психологічні картки дітей «групи ризику»; індивідуальні психологічні картки дітей, що випереджають у розвитку; індивідуальні роботи.

30. Робочий кабінет практичного психолога призначений: а) психологічно розвантаження лише педагогічного колективу; б) для проведення індивідуальної психодіагностичної, корекційно-відновлювальної та розвивальної роботи; індивідуальної консультаційної роботи з учнями (дітьми), педагогічними працівниками, батьками, а також для підготовки до занять, тренінгів, виступів; обробки результатів психологічних обстежень та оформлення висновків і рекомендацій.; в) для проведення засідань педагогічного колективу; індивідуальних бесід завідувача із батьками та колегами; для проведення метод об'єднань та п'яти хвилинки; для демонстрації перевіряючим наявності такого приміщення, для проведення занять з логопедії та гімнастики; г) для проведення індивідуальної психодіагностичної, корекційно-відновлювальної та розвивальної роботи; індивідуальної консультаційної роботи з дітьми, педагогічними працівниками, батьками, а також для підготовки до занять, тренінгів з комерційною метою.

31. Під робочий кабінет відводиться кімната площею: а) менше 12 кв. м.; б) більше 12 кв. м.; в) не менше 12 кв. м.; г) 12 кв. м.

32. Оформлення психологічного кабінету повинно відповідати: а) санітарно-гігієнічним, технічним нормам та естетичним вимогам; б) вимогам завідувача установою; в) вимогам практичного психолога; г) вимогам пожежних, санепідем станції, будівельників, батьків.

33. Робочий кабінет практичного психолога рекомендується укомплектувати: а) меблями, оргтехнікою, канцелярськими приладдям; б) сканером, ксероксом, телевізором, диктофоном, аудіовідеотехнікою; в) сейфом для зберігання обліково-статистичної документації та документації службового використання; г) кольорово-освітлювальною системою, освіжувачем та іонізатором повітря, засобами зв'язку.

34. Навчальний психологічний кабінет розташовується а) поруч з кабінетом завідувачої; б) де є приміщення, можна і в іншому корпусі; в) поруч із кабінетом методиста дошкільної установи; г) поруч з робочим кабінетом психолога.

35. Якщо вікна у приміщенні виходять на сонячний бік, то стіни краще оформляти у: а) теплі тони; б) прохолодні тони; в) нейтральні тони; г) яскраві тони.

36. Чітко формалізований метод психодіагностики: а) опитувальник; б) спостереження; в) бесіда; г) аналіз продуктів діяльності.

37. Вік, в якому прогностичним фактором ризику дитини є поєднання низької пізнавальної активності та особистісної незрілості, які протирічать вимогам до соціальної ролі школяра: а) дошкільний; б) молодший шкільний; в) підлітковий; г) ранній юнацький.

38. Вік, в якому прогностичним фактором ризику дитини є інфантильні істероїдні прояви з руховими розрядами, голосним плачем та криком: а) дошкільний; б) молодший шкільний; в) підлітковий; г) ранній юнацький.

39. Вік, в якому прогностичним фактором ризику дитини є переорієнтація інтересів на позашкільне оточення: а) дошкільний; б) молодший шкільний; в) підлітковий; г) ранній юнацький.

40. Вік, в якому сприятливим прогностичним фактором є особистісна рефлексія: а) дошкільний; б) молодший шкільний; в) підлітковий; г) ранній юнацький.

41. Етап, відсутній в такій формі психокорекційної роботи, як ігрова корекція поведінки: а) активний; б) орієнтувальний; в) реконструктивний; г) закріплюючий.

42. Тактика психолога, який відсутній у ігровій корекції поведінки: а) найменш директивна тактика; б) активна тактика; в) підтримуюча тактика; г) орієнтувальна тактика.

43. Вид поведінкової терапії: а) арт-терапія; б) «жетонна» терапія; в) бібліотерапія; г) музикотерапія.

44. Показник неефективного індивідуального консультування психолога: а) творче прийняття рішень клієнтом; б) відсутність інтеграції мотивів (клієнт заявляє: «Я залишився тим, ким був»); в) присутність інтеграції мотивів (клієнт заявляє: «Я став іншим»); г) поява варіантів рішень у клієнта.

45. Напрямок психології, в процесі консультування якого використовується такий методичний прийом, як тренування наполегливості: а) глибинна психологія; б) біхевіоризм; в) гуманістична психологія; г) аналітична психологія.

46. Розвиток психологом довільності психічних процесів та їх тренування у дошкільників: а) поведінкова терапія; б) психологічний супровід природного розвитку дитини; в) «жетонна» терапія; г) метод послідовної десенсибілізації.

47. Заняття з розвитку основ довільності психічних процесів дошкільників проводяться у формі: а) ігор-драматизацій; б) тренінгу; в) бесіди; г) діалогу.

48. Схильність дитини до частих гострих та руйнівних емоційних реакцій, що виникають відповідні форми поведінки: підвищену образливість, впертість, негативізм, замкненість, загальмованість, емоційна нестійкість: а) агресивна поведінка; б) адиктивна поведінка; в) афективна поведінка; г) асоціальна поведінка.



49. Причина афективної поведінки дитини: а) однозначність сприймання ситуації та не володіння способами її переосмислення; б) замкненість та загальмованість; в) невпевненість в собі; г) негативізм та агресивність.

50. Вид порушення міжособистісної взаємодії в групах дитячого садочку, ефективним прийомом подолання якого є емоційний коментарій дорослим всього, що відбувається навколо, що допоможе дитині емоційно відгукнутися на події:

а) симптом антилідерства; б) «Комплекс Попелюшки»; в) непопулярність дитини серед однолітків; г) симптом не комунікативності.

51. Метод корекції, який використовується в батьківських групах та полягає у складанні реєстру вчинків дітей та батьків, їх класифікації на позитивні та негативні з характеристикою поведінки батьків, які приймають та не приймають свою дитину:

а) метод групової дискусії; б) метод гри; в) метод аналізу вчинків дітей та батьків; г) метод аналізу комунікацій «Дитина-батьки».

52. Вимога до особистості, яка є не обов'язковою для педагога: а) внутрішній спокій; б) мрійливість; в) високий рівень інтелекту; г) впевненість в собі.

53. Параметр позитивного впливу педагога на дітей: а) впевненість в собі; б) нерозуміння психології дітей; в) відсутність любові та поваги до дітей; г) підвищена складність педагогічної праці.

54. Психологічний портрет педагога, основною рисою якого є генерування ідей: а) ціннісний; б) творчий; в) реалістичний; г) гедоністичний.

55. Фактор впливу педагога, який призводить до зниження соціальної активності дитини: а) поведінкова агресивність; б) байдужість до дітей; в) неадекватне ставлення до себе; г) особистісна тривожність та гіперконтроль.

56. Здатність педагога ефективно взаємодіяти з учнями, батьками та колегами в системі міжособистісних стосунків: а) емпатія; б) соціально-психологічна компетентність педагога; в) комфортність; г) конфліктність.

57. Прямий метод вирішення конфлікту: а) картографія конфлікту; б) психом'язова релаксація; в) вербалізація почуттів; г) драматизація конфліктів.

58. Непрямий метод вирішення конфлікту: а) обмін ролями; б) переговори; в) відпрацювання альтернатив; г) посередництво.

59. Афективне відображення в свідомості дитини конкретної погрози для її життя та благополуччя: а) тривога; б) страх; в) афект; г) стрес.

60. Утворення неадекватних механізмів пристосування дитини до школи у формі порушення навчання та поведінки: а) шкільна дезадаптація; б) шкільна тривожність; в) неготовність до школи; г) афективна поведінка.

## КЛЮЧ

Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів	Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів
1	А, Б	1	31	В	1
2	В	1	32	А	1
3	Б, Г	1	33	В	1
4	А	1	34	Г	1
5	Г	1	35	Б	1
6	А	1	36	А	1

7	Г	1	37	В	1
8	В	1	38	Б	1
9	А	1	39	Г	1
10	Г	1	40	В	1
11	А	1	41	Г	1
12	Г	1	42	А	1
13	А	1	43	Б	1
14	В	1	44	Б	1
15	А	1	45	Б	1
16	А	1	46	Б	1
17	В	1	47	А	1
18	В	1	48	Г	1
19	В	1	49	Б	1
20	А	1	50	Г	1
21	В	1	51	В	1
22	А	1	52	Б	1
23	В	1	53	А	1
24	А	1	54	Б	1
25	А	1	55	Г	1
26	В	1	56	В	1
27	А	1	57	В	1
28	Г	1	58	А	1
29	Г	1	59	Б	1
30	Б	1	60	А	1

**Критерії оцінки результатів тестування з дисципліни  
«Психологічна служба в системі освіти»**

Кількість балів	Результативність(% відповідей)	Оцінка
від 52 до 60	від 100 до 86 %	5
від 51 до 42	від 85 до 70 %	4
від 41 до 31	від 69 до 51 %	3
менше 30	менше 50 %	2

**Підсумкова тестова робота з дисципліни «Психологія сім'ї»**

1. Як називається історично перша людська форма шлюбу: а) проміскуїтет; б) ендогамні зв'язки; в) груповий дуально-родовий шлюб; г) матріархат.
2. Згідно періодизації Демоза, на сучасному етапі розвитку сім'ї батьки по відношенню до дітей реалізують такий історичний стиль виховання та взаємодії: а) покидання; б) амбівалентний; в) нав'язливий; г) допомоги.
3. Багатоженство як форма шлюбу інакше називається: а) проміскуїтет; б) полігінія; в) поліандрія; г) моногамія.
4. Як називається тип сім'ї, яка складається з двох поколінь (батьки та діти), що проживають окремо від інших близьких родичів: а) ендогамна; б) егалітарна; в) інфортільна; г) розширена; д) кровна; е) нуклеарна.

5. Яка з проблем виникне в сім'ї бікар'єрного типу: а) дефіцит емоційного спілкування та близькості; б) проблема прийняття відповідальності за родину; в) непомірна завантаженість жінки роботою; г) збіднення та знецінення почуттів.

6. Терміном «конкубінат» називається альтернативна форма шлюбу: а) гомосексуальний; б) незареєстроване шлюбне співмешкання; в) довготерміновий зв'язок чоловіка «на стороні» з народженням дитини; г) життя в комуні.

7. Яким терміном описується довготривале та динамічне шлюбне життя, яке умовно ділимо на етапи: а) життєвий цикл сім'ї; б) сімейна періодизація розвитку; в) сімейно – виховна періодизація; г) класифікація сімей за сімейним стажем.

8. Сім'я якого типу за етноконфесійною приналежністю традиційно слідує шаріату та адату: а) традиційно слов'янська, християнська сім'я; б) східна сім'я, яка сповідує іслам; в) європейська католицька сім'я; г) язичницька сім'я.

9. Яка з теорій вибору шлюбного партнера пояснює укладання шлюбу бажанням вступити в шлюб з людиною, яка має протилежні характеристики, що нівелюють власні недоліки: а) психоаналітичний підхід; б) теорія комплементарних потреб Уінча; в) теорія «стимул – цінність – роль» Мурштейна; г) теорія фільтрів.

10. Тенденція, коли чоловіки надають перевагу молодим жінкам з відносно меншим рівнем освіти та нижчою соціальною групою, називається: а) шлюб за розрахунком; б) шлюбний градієнт; в) шлюбний контракт; г) фактор гомогамії.

11. Як переживає пара задоволеність шлюбом у пізній період: а) задоволеність шлюбом збільшується; б) задоволеність шлюбом зменшується; в) задоволеність шлюбом не зменшується в залежності від стадії життєвого циклу сім'ї.

12. Як називається вид сімейної адаптації, який передбачає пристосування до темпераменту, характеру та психологічного складу особистості кожного із подружжя: а) рольова адаптація; б) морально-психологічна; в) особистісна адаптація; г) вторинна адаптація.

13. Як називається ситуація сімейної комунікації, коли в когось у сім'ї існує потреба в допомозі, але звернення по допомогу неможливе в зв'язку з особливостями цієї людини або сімейної ситуації (Ейдемільер): а) сімейна криза; б) замаскована комунікація; в) парадоксальна комунікація; г) комунікаційна проблема.

14. Як називають любов-дружбу, любов-розуміння, мирну та чарівну, яка базується на довірі: а) строге; б) арапе; в) філія; г) манія; д) ерос; е) лудус.

15. У кого з представлених авторів розроблена найбільш повна теорія кохання: а) З. Фрейд; б) К. Хорні; в) Е. Фромм; г) К. Юнг; д) А. Адлера.

16. В якій моделі виховання дитина розглядається як об'єкт соціалізації, який реагує на виховні стимули: а) традиційна християнська; б) модель «здорового глузду»; в) психоаналітична; г) гуманістична; д) біхевіористична.

17. Яка з характеристик найповніше відображує функцію материнської любові: а) має умовний, соціалізований характер; б) має безумовний, безоціночний характер; в) має інстинктивну природу, запускається гормонами; г) це любов – визнання, схвалення поведінкою дитини; д) її виникнення пов'язане з переоцінкою себе та своєї ролі в житті; е) головна її функція – підтвердження цінності дитини.

18. Емоційне прийняття дитини батьками називається батьківська любов, а емоційне ставлення до батьків називається: а) прив'язаність; б) любов; в) симпатія; г) емоційна злитність; д) захоплення.

19. Який вид неадекватного ставлення до дитини в сім'ї характеризують надмірні директиви – приховані накази, що викликають почуття провини, яку дитина не в змозі усвідомити: а) фізичне насилля; б) психологічне насилля; в) надмірна опіка; г) покинутість дитини.

20. Діагностична проєктивна методика «Сімейна соціограма» направлена на : а) діагностику місця суб'єкта в системі міжособистісних відношень; б) діагностику характеру комунікацій в сім'ї; в) діагностику задоволеності шлюбом; г) діагностику стилю сімейного виховання.

21. «Сімейна генограма» представляє: а) генетичний аналіз сім'ї; б) оцінку психологічної сумісності; в) побудову сімейної історії; г) складання композиції.

22. В руслі соціологічного підходу достатнім показником успішності подружніх стосунків є сам факт: а) стабільності шлюбу; б) якості шлюбу; в) матеріальне благополуччя; г) всі відповіді правильні.

23. «Стабільність» – найважливіше фундаментальне поняття. В спеціальній літературі під поняттям «стабільність» зазвичай розуміють: а) «стійкість», встановлений режим, на противагу конфліктності, критичної ситуації в родині, що завершується розлученням; б) те, як подружжя оцінює свої взаємини; в) всі відповіді вірні; г) немає правильної відповіді.

24. В психологічному дослідженні сімейних стосунків основний акцент ставиться на вивчення: а) феномену задоволеності шлюбом; б) стабільності шлюбу; в) стаж сімейного життя; г) всі відповіді вірні.

25. Поняття « стабільності шлюбу» та «задоволеність шлюбом» знаходяться в позиції: а) одне поняття не виключає інше ; б) поняття виключають одне одне; в) без задоволеності шлюбом не може бути стабільності; г) стабільні шлюби характеризуються задоволеністю.

26. Соціально-психологічний клімат сім'ї відображає: а) ступінь задоволеності подружжя основними аспектами життєдіяльності сім'ї; б) загальний тон та стиль стосунків; в) позитивну психологічну атмосферу в сім'ї; г) задоволеність спілкуванням; д) всі відповіді вірні.

27. Найважливіша умова стабільності та благополуччя подружжя – це шлюбна сумісність, яка включає в себе: а) духовну сумісність; б) фізіологічну сумісність; в) сімейно-побутову сумісність; г) особистісну сумісність; д) всі відповіді вірні.

28. «Установка на ревності» – це: а) страх чужого успіху, переживання, що інший зробить краще; б) це складова частина статевого кохання, інтимної дружби, вона говорить про силу потягу; в) внутрішня готовність зустрітися із зрадою, обманом, очікування відповідної поведінки від близької людини; г) всі відповіді вірні; д) немає правильної відповіді.

29. «Річ належить господарю» характеризує такий вид ревності: а) від почуття неповноцінності; б) власницьку; в) віддзеркалену; г) професійну; д) дитячу.

30. Зміщений конфлікт – це конфлікт: а) який легко розв'язується, хоча це і не усвідомлюється учасниками; б) коли за «явним» конфліктом приховується дещо зовсім інше; в) який базується на неусвідомленому подружжям протиріччі, яке все ж об'єктивно існує; г) конфлікт, який існує об'єктивно та сприймається адекватно; д) існує через особистісне сприйняття ситуації одного з партнерів, без об'єктивних причин.

**КЛЮЧ**

Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів	Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів
1	В	1	16	Д	1
2	Г	1	17	Е	1
3	Б	1	18	А	1
4	Е	1	19	Б	1
5	В	1	20	А	1
6	В	1	21	А	1
7	А	1	22	А	1
8	Б	1	23	А	1
9	Б	1	24	А	1
10	Б	1	25	А	1
11	А	1	26	Д	1
12	В	1	27	Д	1
13	Г	1	28	В	1
14	А	1	29	Б	1
15	В	1	30	Б	1

**Критерії оцінки результатів тестування з дисципліни «Психологія сім'ї»**

Кількість балів	Результативність (% відповідей)	Оцінка
від 26 до 30	від 100 до 86 %	5
від 25 до 21	від 85 до 70 %	4
від 20 до 15	від 69 до 51 %	3

**Підсумкова тестова робота з дисципліни «Педагогічна психологія»****Варіант 1**

1. Термін «педагогічна психологія» ввів в науковий вжиток:

а) К. Д. Ушинський; б) П. Ф. Каптерев; в) Л. С. Виготський; г) П. П. Блонський.

2. Основоположником вітчизняної педагогічної психології є:

а) К. Д. Ушинський; б) П. Ф. Каптерев; в) Л. С. Виготський; г) П. П. Блонський.

3. Структура педагогічної психології включає всі розділи, крім: а) психології виховання; б) психології школяра; в) психології вчителя; г) психології навчання.

4. Метод педагогічної психології, направлений на вивчення змін психіки дитини в процесі активного впливу дослідника на досліджуваного – це:

а) пілотажний експеримент; б) формуючий експеримент; в) констатуючий експеримент; г) включене спостереження.

5. Найбільш загальне поняття, яке позначає процес набуття людини знань будь-яким способом: а) навчання; б) навчальна діяльність; в) учіння; г) соціалізація.

6. Принцип ведучої ролі навчання в психічному розвитку дитини сформулював: а) Л. С. Виготський; б) С. Л. Рубінштейн;

в) Б. Г. Ананьєв; г) Л. В. Занков.

7. В основу розвиваючого навчання лягло поняття: а) научіння; б) поетапне формування розумових дій; в) зона ближнього розвитку; г) особистісний зміст.

8. Вид мотивів учіння, який характеризується орієнтацією учня на оволодіння знаннями – фактами, явищами, закономірностями, називається: а) широкі пізнавальні мотиви; б) широкі соціальні мотиви; в) навчально-пізнавальні мотиви; г) вузько-особистісні мотиви.

9. До інтелектуальних теорій навчання не відносяться: а) проблемного навчання; б) загального психічного розвитку Л. Занкова; в) змістовного узагальнення В. Давидова; г) навчання як процесу управління накопичуванням знань.

10. Головною ціллю традиційного навчання є: а) формування ЗУН; б) формування здатності та потреби в саморозвитку; в) формування громадянської позиції та почуття відповідальності; г) формування інтелектуальних функцій.

11. Творцем теорій поетапного формування розумових дій є: а) Л. Божович; б) Н. Менчинська; в) П. Гальперін; г) Л. Виготський.

12. Закріплення правильних реакцій в програмованому навчанні досягається за допомогою: а) аналізу відповідей; б) повторення; в) вправи; г) підкріплення.

13. Вищий рівень проблемного навчання характеризується: а) вмінням вирішувати складні завдання; б) самостійним формулюванням проблеми та пошуком її розв'язання; в) виникненням пізнавальної потреби; г) швидким темпом засвоєння навчального матеріалу.

14. Функцією педагогічної оцінки не є: а) плануюча; б) навчальна; в) контролююча; г) виховуюча.

15. Проблема неуспішності школярів розглядається в працях: а) Л. Божович; б) М. Матюхіної; в) А. Маркової; г) Н. Менчинської.

16. Відбір та організація змісту навчальної інформації, проектування діяльності учнів і власної педагогічної діяльності складає сутність педагогічної функції: а) організаторської; б) конструктивної; в) комунікативної; г) гностичної.

17. Розуміння внутрішнього світу, психологічна спостережливість сутність здібностей: а) дидактичних; б) академічних; в) комунікативних; г) організаторських.

18. Професійні зміни особистості педагога вважаються негативними деформаціями, якщо: а) проявляються в процесі організації навчальної діяльності; б) осуджуються іншими людьми; в) ускладнюють ділову та особистісну взаємодію в діяльності; г) примушують приділяти роботі багато часу та уваги.

19. Схильність людини до виховних впливів називається: а) особистісне зростання; б) здатність до впливу виховання; в) вихованість; г) самовиховання.

20. Спосіб психологічного впливу, направлений на свідомість і логіку вихованця: а) навіювання; б) переконання; в) емоційне зараження; г) наслідування.

### **Варіант 2**

1. Педагогічна психологія як самостійна галузь наукового знання сформувалась: а) на початку 19 віку; б) в середині 19 віку; в) в другій половині 19 віку; г) на початку 20 віку.

2. Третій етап розвитку педагогічної психології називається теоретичним у зв'язку з тим, що в цей період: а) дослідження були переважно теоретичними; б) В. Давидов створив концепцію навчання, направлену на розвиток теоретичного мислення; в) були створенні теоретичні психологічні концепції навчально-виховного процесу; г) активно розвивалась теоретична педагогіка.

3. Об'єкт педагогічної психології – це: а) закономірності навчання; б) людина, яка розвивається і освітній процес; в) психічні новоутворення; г) методи навчання і виховання.

4. Виберіть неправильне визначення предмета педагогічної психології:

а) предметом педагогічної психології є факти, механізми, закономірності засвоєння соціокультурного досвіду людиною та зміни її на рівні інтелектуального та особистісного розвитку як суб'єкта навчальної діяльності, які викликаються цим процесом; б) предметом педагогічної психології є закономірності оволодіння знаннями, вміннями та навичками, індивідуальні розбіжності в цих процесах, закономірності формування у школярів творчого активного мислення; в) предметом педагогічної психології є закономірності і своєрідності психічного розвитку людини на різних етапах онтогенезу; г) предметом педагогічної психології є закономірності присвоєння суспільно вироблених способів дій та знань, які використовуються на тій чи іншій стадії розвитку.

5. Учіння – це процес: а) передачі знань від старшого покоління до молодшого; б) групова діяльність по засвоєнню знань; в) взаємодія вчителя та учнів з метою передачі ЗУН ;г) індивідуальна пізнавальна діяльність людини.

6. Заключною стадією навчання складним психомоторним навичкам є:

а) асоціативна; б) когнітивна; в) латентна; г) автономна.

7. В основу розвиваючого навчання лягло поняття: а) наuczіння; б) поетапне формування розумових дій; в) зона ближнього розвитку; г) особистісний зміст.

8. До характеристик традиційного навчання відносяться всі, крім: а) основний результат навчання – сформовані знання, уміння та навички учні; б) навчальний процес вирізняється жорсткою регламентацією; в) основною тактикою спілкування є співробітництво; г) учень є об'єктом, а не суб'єктом діяльності.

9. До характеристик інноваційного навчання відносяться всі, крім: а) метою навчання є розвиток особистості учнів; б) учень є об'єктом, а не суб'єктом діяльності; в) основною тактикою спілкування є співробітництво; г) вчитель широко використовує активні методи навчання.

10. Сутність програмованого навчання закладається в тому, що:

а) використовуються різні навчальні машини та пристрої; б) основою є затвердженні навчальні програми; в) матеріал розбивається на невеликі частини, порції, і учень не може зробити наступний крок в оволодінні матеріалом, не оволодівши попереднім; г) воно направлено на розвиток творчого мислення.

11. Тип навчання, який стимулює усвідомлення якогось протиріччя в процесі діяльності, що стимулює потребу в нових знаннях, в тому невідомому, яке дозволило б розв'язати протиріччя, що виникло: а) програмоване навчання; б) репродуктивне навчання; в) проблемне навчання; г) диференційне навчання.

12. Напрямок психології, який визнає зовнішній вплив на поведінку особистості основним виховним фактором:

а) психоаналіз; б) когнітивізм; в) гештальт-психологія; г) біхевіоризм.

13. З позиції діяльнісного підходу, виховний вплив має бути направлено насамперед на: а) вольову сферу особистості; б) мотиваційно-потрібносну сферу особистості; в) емоційну сферу особистості; г) пізнавальну сферу особистості.

14. Представники гуманістичної психології вважали, що виховний вплив необхідно здійснювати, спрямовуючи на: а) поведінка вихованця; б) середовище, яке оточує вихованця; в) свідомість вихованця; г) систему мотивів вихованця.

15. Основоположником теорії колективного виховання вважається:

а) К. Ушинський; б) Л. Виготський; в) А. Макаренко; г) О. Сухомлинський.

16. Педагог є найбільш значимою фігурою для дитини: а) в дошкільному віці;

б) в молодшому шкільному віці; в) в підлітковому віці; г) в юнацькому віці.

17. У виховному плані найефективнішими вважається: а) традиційне навчання; б) проблемне; в) програмоване навчання; г) догматичне навчання.

18. Структура педагогічної діяльності включає всі компоненти, крім;

а) конструктивний; б) комунікативний; в) організаторський; г) перцептивний.

19. Вміння налагодити особистісний контакт з кожним із учнів притаманний в найбільшій мірі: а) учителю-комунікатору; б) учителю-організатору; в) учителю-предметнику; г) учителю-інтелігенту.

20. Педагогічний стиль, який вважається найефективнішим під в роботі з підлітками: а) демократичний; б) ліберальний; в) непослідовний; г) авторитарний.

### КЛЮЧ Варіант 1

Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів	Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів
1	В	1	11	В	1
2	А	1	12	Г	1
3	Б	1	13	Б	1
4	Б	1	14	А	1
5	В	1	15	Г	1
6	А	1	16	Б	1
7	В	1	17	В	1
8	А	1	18	В	1
9	Г	1	19	Б	1
10	А	1	20	Б	1

### Варіант 2

Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів	Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів
1	В	1	11	В	1
2	В	1	12	Г	1
3	Б	1	13	Б	1
4	В	1	14	Б	1
5	Г	1	15	В	1
6	Г	1	16	Б	1
7	В	1	17	Б	1
8	В	1	18	Г	1
9	Б	1	19	А	1
10	В	1	20	А	1



**Критерії оцінки результатів тестування з дисципліни «Педагогічна психологія»**

Кількість балів	Результативність (% відповідей)	Оцінка
от 18 до 20	от 100 до 86 %	5
от 15 до 17	от 85 до 70 %	4
от 10 до 14	от 69 до 51 %	3
менше 10	менше 50 %	2

**Підсумкова тестова робота з дисципліни  
«Методика викладання психології»**

1. Методика викладання психології – це а) наука про психологію як навчальний предмет і закономірність процесу навчання різних вікових груп; б) засвоєння окремих сторін досвіду людства, досвіду діяльності та пізнання; в) словесні методи навчання психології; г) заздалегідь запроєктоване спілкування, в ході якого здійснюється освіта, виховання і розвиток учня.

2. Основні завдання методики викладання: а) оволодіння психолого-педагогічним, методологічним і загальнокультурним змістом, необхідним для викладання «Психології» у різних навчальних закладах; б) освоєння різних форм навчальних занять і методики їхнього проведення; в) одержання умінь розробки методичних, дидактичних і інших психолого-педагогічних матеріалів, необхідних для викладання психології та стимулювання творчого самовираження студентів; г) всі варіанти відповіді вірні.

3. Російський психолог і філософ, засновник і перший директор Психологічного інституту при Московському університеті, автор підручників по психології і логіці для вищих і середніх навчальних закладів – це :

а) Блонський П.; б) Челпанов Г.; в) Теплов Б.; г) Лебедев О.

4. Спеціаліст повинен вміти здійснювати наступні види професійної діяльності: а) діагностичну, корекційну, експертну та консультативну діяльність; б) навчально-виховну та культурно-освітню діяльність; в) науково-дослідницьку та консультативну діяльність; г) всі варіанти відповіді вірні.

5. Методика викладання психології є дисципліною, що розвивається на перетині таких предметних областей як: а) психологія і дидактика; б) психологія і медицина; в) педагогіка і соціологія; г) всі варіанти відповіді вірні.

6. Російський психолог, з 1886 р. професор Московського університету, перший ввів семінар як форму занять з психології, перший редактор журналу «Питання філософії і психології»: а) Грот М.; б) Лодій П.; в) Лурія О.; г) Бехтерев В.

7. Де у 1883р. відкрили Новоросійський університет : а) Харків; б) Київ; в) Одеса; г) Житомир.

8. Які з видів семінарів започаткував М. Грот: а) критика зі сторони студентів; б) пропонував студентам теми для рефератів; в) студенти представляли тези (котрі обговорювались); г) всі відповіді вірні.

9. Скільки основних технологічних етапів використовують для розробки навчального курсу по психології? а) 9; б) 5; в) 1; г) точної кількості немає.

10. Що необхідно зробити на першому технологічному етапі розробки навчального курсу по психології? а) познайомитись зі студентами; б) вибрати навчальні посібники; в) скласти робочу програму; г) правильної відповіді немає.

11. Назвати загальні орієнтири при визначенні змісту курсу:

- а) план та цілі; б) науковість та практичність; в) потреби та мотиви студентів; г) правильної відповіді немає.

12. Завершальним етапом підготовки до занять вважається а) складання конспекту; б) розробка опитувального листа; в) зроблене домашнє завдання; г) виконання певного ритуалу.

13. Назвати критерії для вибору підручника: а) систематичність; б) доступність та методичний апарат; в) науковість; г) правильними відповідями вважаються варіанти а) та б).

14. Робоча програма зазвичай включає в себе: а) титульну сторінку та пояснювальну записку; б) зміст навчальної дисципліни та список літератури; в) жодна відповідь не є вірною; г) вірними відповідями є варіанти а) та б).

15. В якості додатку робоча програма включає: а) плани семінарських та лабораторних; б) методичні забезпечення й завдання для студентів; в) форми контролю студентів; г) всі відповіді вірні.

16. Чим визначається формат проведення курсу? а) формами навчальних занять; б) пояснювальною запискою; в) навчальним планом; г) темою вивчення.

17. Назвати критерій вибору головного аспекту вивчення психології а) цілі курсу; б) інтереси студентів; в) вік студентів; г) кількість навчального часу.

18. Як називається завершальний етап розробки навчального процесу? а) розробка опитувального листа; б) розробка критеріїв оцінювання; в) постановка навчальних цілей; г) свій варіант.

19. Як слід завершувати проведення навчального курсу? а) підведенням підсумків; б) контрольною роботою; в) «зворотним зв'язком»; г) всі варіанти вірні.

20. Визначте, які з наступних визначень підходять до розуміння педагогічної майстерності як основної характеристики викладачів? а) високій рівень професійної діяльності; б) окремі якості викладача, як особистості, його можливості самостійно, творчо, кваліфіковано займатися педагогічною діяльністю; в) своєрідність виражень не лише знань, навичок та вмінь, але й розвинених згідно з вимог професії психологічних процесів, станів та властивостей особистості; г) усі визначення вірні.

21. За яким визначенням можна виявити педагогічний такт викладача?

а) сукупність способів та прийомів, що підвищують ефективність використаних принципів, засобів та методів виховання та навчання; б) формування у студентів/учнів навичок діяльності у межах групи; в) навички висококультурної зовнішньої поведінки викладача; г) доцільність дій та вчинків по відношенню до учня/студента.

22. Які з чинників є змістовими для формування педагогічної майстерності викладачів? а) профорієнтація, відбір, володіння системою необхідних знань; б) здібність та готовність до праці; в) чинники під варіантом а) і б); г) все невірно.

23. Хто із зазначених спеціалістів-викладачів (за кваліфікаційним рівнем, або досвідом) краще реагує на особливості сприйняття та реакції студентів? а) асистент; б) доктор наук; в) доцент; г) усі зазначені категорії володіють однаковою мірою.

24. Хто з відомих педагогів зазначав роль кафедрального викладацького складу як одного з чинників досягнення педагогічної майстерності?

а) К. Ушинський; б) В. Сухомлинський; в) А. Макаренко; г) М. Потоцький.

25. За якими сферами діяльності педагога-викладача реалізується структура педагогічної направленості за Л. Мітіною а) направленість до дитини та інших людей; б) направленість на себе; в) направленість на предметну сторону професії вчителя; г) усі відповіді правильні.

26. В якості додатку робоча програма включає: а) плани семінарських та лабораторних; б) методичні забезпечення й завдання для студентів; в) форми контролю студентів; г) всі відповіді вірні.

27. Які установки регулюють діяльність викладача відносно студентів/учнів? а) позитивні та негативні; б) кількісні та якісні; в) особистісні; г) професійні.

28. Що мається на увазі під визначенням стиль діяльності викладача? а) характер ставлення до інших; б) особливості характеру та темпераменту викладача; в) стереотипні форми поведінки у групі; г) взаємопов'язана сукупність індивідуальних особливостей способів та характеру здійснення певної діяльності, що носить характер взаємодії з людьми.

29. У процесі педагогічної діяльності викладач здійснює такі види діяльності: а) проєктивну, інформаційну, орієнтовну; б) розвиваючу, педагогічну; в) аналітична, рефлексивна, прогностична; г) конструктивна, організаційна, комунікативна.

30. Виробничу практику проходять студенти курсу: а) 1; б) 2 ; в) 3; г) 4.

31. Основні завдання проходження студентами навчальної практики: а) розвиток професійної ідентифікації майбутніх психологів; б) ознайомлення студентів із основними аспектами діяльності практичного психолога у закладах різного типу; в) закріплення і практичне використання студентами теоретичних знань з фахових дисциплін; г) всі відповіді вірні.

32. Після проходження виробничої практики студент повинен знати: а) структуру програми психологічного дослідження; б) організацію проведення практики; в) технологію проведення інтерв'ю; г) технологію розроблення анкет психологічного дослідження;

33. Керівник практики від базової установи зобов'язаний: а) організувати проходження практики студентів у взаємодії з керівником практики від навчального закладу; б) не здійснювати керівництво виконанням студентами програми практики та індивідуального плану; в) не забезпечувати студентів необхідними документами; г) всі відповіді вірні.

34. Після завершення виробничої практики студент подає керівникові таку документацію: а) щоденник проходження практики; б) звіт про виконання програми та практики; в) рецензію керівника практики від кафедри; г) всі відповіді вірні.

35. Студент -практикант має право: а) відмовитись від проходження практики; б) повторно пройти практику(через хворобу); в) замінити місце практики; г) немає вірних відповідей.

36. Навчальну практику проходять студенти курсу: а) 1; б) 2; в) 3; г) 4.

37. Форма організації навчального процесу, призначена для закріплення та формування практичних навичок це – а) семінар; б) практичне заняття; в) лекція.

38. Нормативний документ закладу вищої освіти, що складається для різних форм навчання на підставі освітньої програми, визначає організацію освітнього процесу підготовки фахівців університету це – а) робочий навчальний план; б) навчальний план; в) навчальна програма.

39. Форма організації освітнього процесу, призначена для викладення теоретичного матеріалу це – а) семінар; б) практичне заняття; в) лекція.

40. Форма організації освітнього процесу, на якій студенти шляхом виконання певних відповідно сформульованих завдань закріплюють теоретичні положення навчальної дисципліни і набувають вмінь, навичок це – а) семінарське заняття; б) практичне заняття; в) лабораторне заняття.

41. Форма організації освітнього процесу, на якій викладач слухає доповіді студентів – це заняття а) семінарське; б) практичне; в) лабораторне.

42. Творче індивідуальне завдання, яке передбачає розробку сукупності документів, та є творчим або репродуктивним розв'язанням конкретної задачі щодо об'єктів діяльності фахівця, виконаним студентом самостійно під керівництвом викладача згідно із завданням, на основі набутих з даної та суміжних дисциплін знань та умінь це – а) курсова робота; б) індивідуальне завдання; в) дипломна робота.

43. Базовий структурний підрозділ ВНЗ, що провадить освітню, методичну та/або наукову діяльність за певною спеціальністю (спеціалізацією) чи міжгалузевою групою спеціальностей це – а) кафедра; б) факультет; в) філія.

44. Підрозділ університету, що об'єднує не менш як три кафедри та/або лабораторії, які у сукупності забезпечують підготовку не менше 200 здобувачів вищої освіти денної форми навчання це – а) факультет; б) філія; в) інститут.

45. Структурний навчальний і науково-методичний підрозділ вищого навчального закладу, який планує, організовує управління навчальною і науково-методичною діяльністю це – а) інститут; б) філія; в) навчальний відділ.

46. Колегіальний орган управління, що утворюється на період дії каденції ректора, але не більш ніж на п'ять років, склад якого затверджується наказом ректора протягом п'яти робочих днів з дня закінчення повноважень попереднього складу вченої ради це – а) наглядова рада; б) вчена рада; в) приймальна комісія.

47. Державне визнання відповідності рівня підготовки (перепідготовки) фахівців з цієї спеціальності державним вимогам, стандартам вищої освіти, а також державним вимогам щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення це – а) акредитація; б) ліцензування.

48. Мінімальна облікова одиниця навчального часу це – а) академічна година; б) навчальний день; в) навчальний тиждень.

49. Складова частина навчального часу студента, який закінчується підсумковим семестровим контролем це – а) семестр; б) курс; в) навчальний рік.

50. Здійснення освітнього процесу у закладах освіти України регламентується законами: а) «Положенням про організацію навчального процесу у закладах вищої освіти»; б) «Про вищу освіту»; в) «Про наукову і науково-технічну діяльність».

51. Територіально відокремлений структурний підрозділ вищого навчального закладу, що утворюється з метою задоволення потреб регіонального ринку праці у відповідних фахівцях та наближення місця навчання здобувачів вищої освіти до їх місця проживання це –... а) факультет; б) філія; в) інститут.

52. Право студентів вирішувати питання навчання і побуту, захисту прав та інтересів студентів, а також участь в управлінні ВНЗ називається: а) студентським самоврядуванням; б) вченою радою; в) конференцією трудового колективу ВНЗ.

**КЛЮЧ**

Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів	Номер питання	Номер відповіді	Кількість балів
1	А	1	27	Г	1
2	Г	1	28	А	1
3	Б	1	29	А	1
4	Г	1	30	Г	1
5	А	1	31 Г	Г	1
6	А	1	32	Г	1
7	В	1	33	Г	1
8	Г	1	34	Г	1
9	А	1	35	А	1
10	А	1	36	Г	1
11	Б	1	37	Б	1
12	А	1	38	Б	1
13	Г	1	39	Б	1
14	Г	1	40	Б	1
15	Г	1	41	В	1
16	В	1	42	Б	1
17	А	1	43	А	1
18	А	1	44	А	1
19	Г	1	45	А	1
20	Г	1	46	А	1
21	Г	1	47	В	1
22	В	1	48	Б	1
23	А	1	49	А	1
24	В	1	50	А	1
25	Г	1	51	Б	1
26	Г	1	52	А	1

**Критерії оцінки результатів тестування з дисципліни  
«Методика викладання психології»**

Кількість балів	Результативність (% відповідей)	Оцінка
від 45 до 52	від 100 до 86 %	5
від 44 до 37	від 85 до 70 %	4
від 36 до 27	від 69 до 51 %	3
менше 26	менше 50 %	2

**Додаток Б**  
**Порівняння експериментальної та контрольної групи на різних етапах експерименту**

Таблиця Б.1

Розрахунок критерію  $\chi^2$  на констатувальному етапі експерименту

Рівень сформованості	Кількість по групі №1 (%)	Кількість по групі №2 (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	$n_i$	$m_i$						
Достатній	10,4	8,6	0,104	0,086	0,018	0,000324	19	0,000017
Середній	13,2	13,5	0,132	0,135	-0,003	0,0000009	26,7	0
Низький	76,4	77,9	0,764	0,779	-0,015	0,000225	154,3	0,0000014
<b>Σ</b>	100,0	100,0						0,0000184

$\chi_{емт\ к}^2 = 100 \cdot 100 \cdot 0,0000184 = 0,18$ , отже  $\chi_{емт\ к}^2 = 0,18 < \chi_{0,05}^2 = 5,99$ , що свідчить про збіг характеристик груп, що порівнюються, із рівнем значущості 0,05.

Таблиця Б.2

Розрахунок критерію  $\chi^2$  для ЕГ та КГ на прикінцевому етапі експерименту

Рівень сформованості	Кількість по ЕГ (%)	Кількість по КГ (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	$n_i$	$m_i$						
Достатній	13,2	9,6	0,132	0,096	0,036	0,001296	22,8	0,0000568
Середній	60,4	17,3	0,604	0,173	0,431	0,185761	77,7	0,0023907
Низький	26,4	73,1	0,264	0,731	-0,467	0,218089	99,5	0,0021918
<b>Σ</b>	100,0	100,0						0,0046393

$\chi_{емт\phi}^2 = 100 \cdot 100 \cdot 0,0046393 = 46,39$ , отже  $\chi_{емт\phi}^2 = 46,39 > \chi_{0,05}^2 = 5,99$ , що свідчить про розбіжність характеристик контрольної та експериментальної групи після формувального експерименту з ймовірністю 95%.

Таблиця Б.3

Розрахунок критерію  $\chi^2$  для ЕГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівень сформованості	Кількість по ЕГ на початку експерименту (%)	Кількість по ЕГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	$n_i$	$m_i$						
Достатній	10,4	13,2	0,104	0,132	-0,028	0,000784	23,6	0,0000332
Середній	13,2	60,4	0,132	0,604	-0,472	0,222784	73,6	0,0030269
Низький	76,4	26,4	0,764	0,264	0,5	0,25	102,8	0,0024319
<b>Σ</b>	100,0	100,0						0,005492

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,005492 = 54,92$ , що є значно більше за критичне значення  $\chi^2_{0,05} = 5,99$ , а тому можемо стверджувати, що у процесі формувального експерименту рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки в експериментальній групі студентів значно підвищився.



Таблиця Б.4

Розрахунок критерію  $\chi^2$  для КГ на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівень сформованості	Кількість по КГ на початку експерименту (%)	Кількість по КГ на кінець експерименту (%)	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	$n_i$	$m_i$						
Достатній	8,6	9,6	0,086	0,096	-0,01	0,0001	18,2	0,0000054
Середній	13,5	17,3	0,135	0,173	-0,038	0,001444	30,8	0,0000468
Низький	77,9	73,1	0,779	0,731	0,048	0,002304	151	0,0000152
$\Sigma$	100,0	100,0						0,0000674

$\chi^2 = 100 \times 100 \times 0,0000674 = 0,67$  що є менше ніж критичне значення цього показника  $\chi^2_{0,05} = 5,99$ , що в свою чергу свідчить про те, що у контрольній групі не виникло значних змін в рівні сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки за період експерименту.

## Додаток В

### СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації*

1. Сердюк Н. М. Практикум з формування конкурентоздатності майбутніх психологів: навч. посіб. / Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2018. 214 с.
2. Serdiuk N. The interdependency of the assertiveness and self-confidence in the structure of the teenagers 'interpersonal relationships. *European Applied Sciences*, (#7 – 1, 2013), 2013. p. 162-163.
3. Сердюк Н. М. Формування конкурентоздатності майбутніх психологів: теоретичний аспект. *Наука і освіта. Науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2015. № 8 (СХХХVII). С. 143-147.
4. Serdiuk N. The formation of the competitiveness of a personality as a pedagogical problem. *Modern Tendencies in Pedagogical Education and Science of Ukraine and Israel: the way to integration*. Ariel, Israel, 2015, № 6. p. 334-338.
5. Сердюк Н. М. Становлення та розвиток викладання психології в Україні. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон, 2016. Випуск LXIX. Том 2. С. 134-137.
6. Сердюк Н. М. Емпатія як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: збірник наукових праць*. Одеса, 2016. № 5 (112). С. 95-99.
7. Сердюк Н. М. Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: збірник наукових праць*. Одеса, 2017. № 4. С. 94-99.
8. Сердюк Н. М. Порівняльний аналіз результатів дослідження конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. Сучасні проблеми навчання і виховання. *Збірник наукових праць / упоряд.: І.О. Бартенева, З.Н. Курлянд*. Одеса: ДЗ ПНПУ імені К.Д. Ушинського, 2018. С. 39-52.

*Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

9. Сердюк Н. М. Формування професійної ідентичності майбутнього фахівця. *Становлення особистості професіонала: перспективи й розвиток*: матеріали III Міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 14-15 лютого 2014 р.). Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2014. С. 73-76.

10. Сердюк Н. М. Методологічні підходи до формування особистісної конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Стан та перспективи розвитку педагогічних та психологічних наук*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Київ, 3 жовтня 2014 р.). Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2014. С. 52-55.

11. Сердюк Н. М. Теоретичний аспект проблеми формування конкурентоздатності майбутніх спеціалістів у процесі фахової підготовки. *Фактори розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Харків, 12-13 вересня 2014 р.). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2014. С. 76-79.

12. Сердюк Н. М. Конкурентне середовище як умова формування конкурентоздатності майбутнього спеціаліста в процесі фахової підготовки. *Пріоритетні напрямки вирішення актуальних проблем виховання*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Харків, 10-11 жовтня 2014 р.). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2014. С. 51-54.

13. Сердюк Н. М. Теоретичні засади формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Теорія та практика управління педагогічним процесом*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 21-23 травня 2015 р.). Одеса: СПД Почепкин, 2015. С. 86-90.

14. Сердюк Н. М. Особливості фахової підготовки практичних психологів. *Сучасні соціально-гуманітарні дискурси*: матеріали V Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Дніпропетровськ, 21 березня 2015 р.). Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація», 2015. С. 127-129.

15. Сердюк Н. М. Етимологія і сутність понять «конкурентоспроможність» та «конкурентоздатність». *Актуальні проблеми соціально-гуманітарних наук*:

матеріали V Всеукраїнської наук.-практ. конф. з міжнародною участю (Дніпропетровськ, 28 серпня 2015 р.). Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація», 2015. С. 94-97.

16. Сердюк Н. М. Фахова підготовка майбутніх психологів в Україні. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Львів, 22-23 квітня 2016 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. С 144-146.

17. Сердюк Н. М. Використання тренінгів у процесі формування конкурентоздатності майбутніх психологів. *International scientific-practical conference Actual questions and problems of development of social sciences* (Kielce, 28-30 June 2016), 2016. p. 98-100.

18. Сердюк Н. М. Професійна рефлексія як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації*: матеріали II Всеукраїнської наук. конф. (Дніпро, 28-29 жовтня 2016 р.). Дніпро: Роял Принт, 2016. С. 227-229.

19. Сердюк Н. М. Мотиваційний компонент професійної спрямованості майбутніх психологів. *Medzinarodna vedeco-prakticka konferencia Inovativny vuskum v oblasti vzdelavania a socialnej prace* (Sladkovicovo, Slovenska republika 10-11 marca 2017), 2017. p. 149-152.

20. Сердюк Н. М. Професійне спілкування як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі*: матеріали III Міжнародного конгресу (Одеса 18-21 травня 2017 р.). Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 112-113

21. Сердюк Н. М. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук*: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (Львів, 24-25 березня 2017 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2017. С. 124-126.

22. Сердюк Н. М. Професійна самосвідомість як компонент конкурентоздатності майбутніх психологів. *Теорія та практика управління*

*педагогічним процесом*: матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конф. (Одеса, 25-27 травня 2017 р.). Одеса: ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2017. С. 12-15.

23. Сердюк Н. М. Усвідомлення студентами суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності як складової конкурентоздатності. *Międzynarodowa konferencja naukowo-praktyczna Nowoczesne techniki, innowacje i doświadczenie praktyczne w dziedzinie psychologii i pedagogiki* (Lublin, Polska, 20-21 października, 2017), 2017. p. 23-25.

24. Сердюк Н. М. Активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Актуальні дослідження в соціальній сфері*: матеріали X Міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. (Одеса, 17 листопада 2017 р.). Одеса, 2017. С. 190-193.

*Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації*

25. Сердюк Н. М. Асертивна поведінка та почуття впевненості в собі в структурі міжособистісних стосунків у підлітків. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*: збірник наукових праць. Одеса, 2013. № 3-4. С. 48-54.

26. Сердюк Н. М. Психологічні особливості асертивної особистості. *Вісник Одеського національного університету*. Том 18. Випуск 22. Частина 3. Серія: Психологія. Одеса: Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова, 2013. С. 139-146.

27. Аймедов К. В., Сердюк Н. М. Застосування інноваційних технологій навчання у системі вищої школи. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. Херсон. Частина IV. № 2 (17) лютий, 2015. С. 8-10.

### **List of publications of the applicant**

*Scientific works, in which the main scientific results of the thesis have been published*

1. Serdiuk N. M. Praktykum z formuvannia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv: navchalnyi posibnyk / Odesa: vydavets Bukaev Vadym Viktorovych, 2018. 214 s.
2. Serdiuk N. The interdependency of the assertiveness and self-confidence in the structure of the teenagers 'interpersonal relationships. European Applied Sciences. (#7 – 1 2013). p. 162-163.
3. Serdiuk N. M. Formuvannia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv: teoretychnyi aspect. Nauka i osvita. Naukovo-practychnyi zhurnal Pivdenoukrainskoho Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushynskoho. 2015. №8 (CXXXVII). S143-147.
4. Serdiuk N. The formation of the competitiveness of a personality as a pedagogical problem. Modern Tendencies in Pedagogical Education and Science of Ukraine and Israel: the way to integration. Ariel, Israel, 2015. № 6. p. 334-338.
5. Serdiuk N. M. Stanovlennia ta rozvytok vykladannia psykholohii v Ukraini. Zbirnyk naukovykh prats "Pedagogichni nauky": Kherson, 2016. vypusk LXIX. Tom 2. S. 134-137.
6. Serdiuk N. M. Empatiia yak component konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv. Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushynskoho: zbirnyk naukovykh prats. Odesa. 2016. № 5 (112). S. 95-99.
7. Serdiuk N. M. Pedahohichni umovy formuvannia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv. Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushynskoho: zbirnyk naukovykh prats. Odesa. 2017. № 4. S. 94-99.
8. Serdiuk N. M. Porivnialnyi analiz rezultativ doslidzhennia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky. Suchasni problem navchannia i vykhovannia. Zbirnyk naukovykh prats / uporiad.: I.O. Barteneva, Z.N. Kurliand. Odesa: DZ PNPNU imeni K.D. Ushynskoho, 2018. S. 39-52.

*Scientific works certifying the approbation of the materials of the thesis*

9. Serdiuk N. M. Formuvannia profesiinoi identychnosti maibutnoho fakhivtsia. Stanovlennia osobystosti profesionala: perspektyvy i rozvytok: materialy III Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Odesa, 14-15 liutoho 2014 r). Odesa: vydavets Bukaev Vadym Vsktorovych, 2014. S. 73-76.

10. Serdiuk N. M. Metodolohichni pidkhody do formuvannia osobystisnoi konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky. Stan ta perspektyvy rozvytku pedahohichnykh ta psykholohichnykh nauk: materialy Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 3 zhovtnia 2014 r.) Kyiv: HO "Kyivska naukova orhanizatsiia pedahohiky ta psykholohii", 2014. S. 52-55.

11. Serdiuk N. M. Teoretychnyi aspekt problem formuvannia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky. Faktory rozvytku pedahohichnykh ta psykholohichnykh nauk u XXI stolitti: materialy Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Kharkiv, 12-13 veresnia 2014 r.). Kharkiv: Skhidnoukrainska orhanizatsiia "Tsentr pedahohichnykh doslidzhen", 2014. S. 76-79.

12. Serdiuk N. M. Konkurentne seredovyshe yak umova formuvannia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky. Priorytetni napriamky vyrishennia aktualnykh problem vykhovannia: materialy Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Kharkiv, 10-11 zhovtnia 2014 r.). Kharkiv: Skhidnoukrainska orhanizatsiia "Tsentr pedahohichnykh doslidzhen", 2014. S. 51-54.

13. Serdiuk N. M. Teoretychni zasady formuvannia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky. Teoriia ta praktyka upravlinnia pedahohichnym protsesom: materialy Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Odesa, 21-23 travnia 2015 r.). Odesa: SPD Pochepkyn, 2015. S. 86-90.

14. Serdiuk N. M. Osoblyvosti fakhovoi pidhotovky praktychnykh psykholohiv. Suchasni sotsialno-humanitarni dyskursy: materialy V Vseukrainskoi nauk. – prakt. konf. (Dnipropetrovsk, 21 bereznia 2015 r.). Dnipropetrovsk: TOV "Innovatsiia", 2015. S. 127-129.

15. Serdiuk N. M. Etymolohiia i sutnist poniat “konkurentospromozhnist” ta “konkurentozdatnist”. Aktualni problemy sotsialno-humanitarnykh nauk: materialy V Vseukrainskoi nauk. – prakt. konf. (Dnipropetrovsk, 28 serpnia 2015 r.). Dnipropetrovsk: TOV “Innovatsiia”, 2015. S. 94-97.

16. Serdiuk N. M. Fakhova pidhotovka maibutnikh psykholohiv v Ukraini. Aktualni problemy reformuvannia systemy vykhovannia ta osvity v Ukraini: materialy mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Lviv, 2016 r.). Lviv: HO “Lvivska pedahohichna spilnota”, 2016. S. 144-146.

17. Serdiuk N. M. Vykorystannia treninhiv u protsesi formuvannia konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv. International scientific-practical conference Actual questions and problems of development of social sciences (Kielce, 2016). p. 98-100.

18. Serdiuk N. M. Profesiina refleksiia yak component konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv. Aktualni problemy rozvytku osvity i nauky v umovakh hlobalizatsii: materialy II Vseukrainskoi nauk. Konf. (Dnipro, 28-29 zhovtnia 2016 r.). Dnipro: Roial Print, 2016. S. 227-229.

19. Serdiuk N. M. Motyvastiinyi component profesiinoy spriamovanosti maibutnikh psykholohiv. Medzinarodna vedeco-prakticka konferencia Inovativny vyskum v oblasti vzdelavania a socialnej prace (Sladkovicovo, Slovenska republika 10-11 marca 2017). p. 149-152.

20. Serdiuk N. M. Profesiine spilkuвання yak komponent konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv. Hlobalni vyklyky pedahohichnoi osvity v universytenskomu prostori: materialy III Mizhnarodnoho konhresu (Odesa 18-21 travnia 2017 r.). Odesa: Vydavnychiy dim “Helvetyka”, 2017. S. 112-113.

21. Serdiuk N. M. Rozvytok emotsiinoho intelektu maibutnikh psykholohiv u protsesi fokhvoi pidhotovky. Nove ta tradystiine u doslidzhenniakh suchasnykh predstavnykiv psykholohichnykh ta pedahohichnykh nauk: materialy mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf. (Lviv, 2017 r.). Lviv: HO “Lvivska pedahohichna spilnota”, 2017. S. 124-126.

22. Serdiuk N. M. Profesiina samosvidomist yak component konkurentozdatnosti maibutnikh psykholohiv. Teoriia ta praktyka upravlinnia pedahohichnym protsesom:



materialy IV Mizhnarodnoi nauk.-pract. konf. (Odesa 25-27 travnia 2017 r.). Odesa: DZ “Pivdennoukrainskyi natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni K.D. Ushynskoho”, 2017. S. 12-15.

23. Serdiuk N. M. Usvidomlennia studentamy subektnoi pozytsii v maibutnii profesiinii diialnosti yak skladovoi konkurentozdatnosti. Międzynarodowa konferencja naukowo-praktyczna Nowoczesne techniki, innowacje i doświadczenie praktyczne w dziedzinie psychologii i pedagogiki (Lublin, Polska, 20-21października, 2017). p. 23-25.

24. Serdiuk N. M. Aktyvizatsiia elementyv kontekstnoho navchannia maibutnikh psykholohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky. Aktualni doslidzhennia v sotsialnii sferi: materialy X Mizhnarodnoi nauk.-prakt. Internet-konf. (Odesa, 17 lystopada 2017 r.). Odesa, 2017. S. 190-193.

*Scientific works, which additionally reflect the scientific results of the thesis*

25. Serdiuk N. M. Asertyvna povedinka ta pochuttia vpevnennosti v sobi v strukturi mizhosobystisnykh stosunkiv u pidlitkiv. Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushynskoho: zbirnyk naukovykh prats. Odesa. 2013. № 3-4 S. 48-54.

26. Serdiuk N. M. Psykholohichni osoblyvosti asertyvnoi osobystosti. Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Tom 18. Vypusk 22. Chastyna 3. Seriia: Psykholohiia. Odesa: Odeskyi natsionalnyi universytet im. I.I. Mechnykova, 2013. S. 139-146.

27. Aimerdov K. V., Serdiuk N. M. Zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia u systemi vyshchoi shkoly. Naukovyi zhurnal “Molodyi vchenyi”. Kherson. Chastyna IV. № 2 (17) liutyi, 2015. S. 8-10.



МІНІСТЕРСТВО ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ  
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

65082, м. Одеса, пров. Валіховський, 2, тел. (048) 712-31-38; e-mail: soc\_psy@ukr.net

№ 135 від 24.10.2017 р.

**АКТ**

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження  
**Сердюк Наталії Миколаївни**  
з теми «**Педагогічні умови формування конкурентоздатності  
майбутніх психологів у процесі фахової підготовки**»,  
поданого зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика  
професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження «Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки» Сердюк Наталії Миколаївни було впроваджено протягом 2014-2017 р. у навчальний процес Одеського національного медичного університету.

Дослідницькі матеріали, підготовлені Сердюк Н. М., використовувались у процесі вивчення фахових дисциплін, як-от: «Загальна психологія», «Педагогічна психологія», «Вікова психологія», «Диференційна психологія», «Психологія сім'ї», «Соціальна психологія», «Конфліктологія», «Психологія спілкування», «Методика викладання психології».

Для реалізації педагогічних умов, визначених у дисертаційному дослідженні Сердюк Н. М., було впроваджено розроблений дисертанткою спецкурс «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів», у межах якого проводилися різноманітні лекції, які передбачали ознайомлення студентів із компонентами конкурентоздатності майбутнього психолога, вирішувались психолого-педагогічні задачі, покликані формувати вміння та навички, необхідні в практичній діяльності, виконувались індивідуальні творчі завдання, різноманітні тренінги, рольові та ділові ігри тощо. Проведена робота сприяла формуванню конкурентоздатності майбутніх психологів за регуляційним, когнітивним, інтерактивним критеріями.

Унаслідок реалізації визначених дисертанткою педагогічних умов (спонування студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній

професійній діяльності; активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів; моделювання професійно спрямованих комунікативних ситуацій) загальний рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки підвищився на 20-25%.

Матеріали дисертаційного дослідження Сердюк Н.М. обговорювалися на засіданні кафедри психології та були позитивно оцінені педагогічним колективом кафедри як плідний внесок у сучасну педагогічну теорію і практику вишу.

Акт впровадження матеріалів дисертаційного дослідження був обговорений і затверджений на засіданні кафедри психології (протокол № 4 від 26 жовтня 2017 р.).

Завідувач кафедри психології  
Одеського національного медичного  
університету МОЗ України,  
д.мед.н., професор



К.В. Аймедов

Підпис професора К.В. Аймедова засвідчую:

Вчений секретар ОНМедУ, професор




Р.С. Вастьянов



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад

"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені К. Д. УШІНСЬКОГО"

65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 732-51-03

E-mail: pdpu@pdpu.edu.ua

від 11.12.2017 № 2830/24-03

на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

### АКТ

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження

**Сердюк Наталії Миколаївни**

з теми «Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки»,

поданого зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Протягом 2014-2017 н.р. на базі соціально-гуманітарного факультету аспірантом кафедри педагогіки Сердюк Н.М. здійснювався педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний етапи), спрямований на формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. В ході дослідження здобувачем було проаналізовано наукову літературу з проблеми формування конкурентоздатності майбутніх фахівців взагалі та психологів зокрема. Було також визначено особливості професійної діяльності психологів та обґрунтовано з наукової точки зору своєрідність фахової підготовки майбутніх психологів у вишу. Взявши за основу вищезазначені напрацювання, Сердюк Н.М. розкрила сутність та компонентну структуру феномену «конкурентоздатність майбутніх психологів» (особистісно-інтеграційний, знаннєво-професійний та практично-процесуальний компоненти) та критерії для вимірювання рівнів її сформованості у студентів.

Дисертанткою було запропоновано модель реалізації педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки (спонукання студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності; активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів; моделювання професійно спрямованих комунікативних ситуацій).

Модель впроваджувалась шляхом посилення розуміння та особистісного сприйняття ролі конкурентоздатності в майбутній професійній діяльності психолога; відображення у змісті фахових дисциплін («Загальна психологія», «Педагогічна психологія», «Вікова психологія», «Диференційна психологія»,



«Психологія сім'ї», «Соціальна психологія», «Конфліктологія», «Психологія спілкування», «Методика викладання психології» тощо) спрямованості на формування компонентів конкурентоздатності майбутнього психолога.

Сердюк Н.М. проведено цикл нестандартних лекцій та семінарів для студентів з метою набуття ними знань щодо змістового наповнення феномену «конкурентоздатність майбутніх психологів». Також впроваджено в навчальний процес спеціальний курс «Основи формування конкурентоздатності майбутніх психологів» та тренінговий комплекс, спрямовані на поглиблення теоретичних знань щодо особливостей конкурентоздатної особистості та формування у майбутніх психологів якостей їй притаманних.

Рівень сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки Сердюк Н.М. діагностувала за такими критеріями: регуляційний, когнітивний, інтерактивний.

Після впровадження відповідної моделі зафіксовано позитивні зрушення у рівнях сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки в експериментальній групі на понад 25%.

Експериментальні дані засвідчили ефективність моделі реалізації педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, а педагогічні умови, представлені здобувачем, дозволяють досягти стійких позитивних результатів у сформованості конкурентоздатності.

Спираючись на вищезазначене, матеріали та результати дисертаційного дослідження Сердюк Н.М. з теми «Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки», поданого зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти вирізняються науковою новизною та практичною значущістю, а відтак, можуть бути рекомендовані до впровадження у навчальний процес вишів різного рівня.

Акт впровадження результатів був обговорений і затверджений на засіданні кафедри педагогіки (протокол №5 від 26 жовтня 2017 р.).

Проректор  
з наукової роботи



Т. І. Койчева

Декан  
соціально-гуманітарного  
факультету

Н.Д. Хмель



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
**ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені ІВАНА ФРАНКА**  
 82100, м.Дрогобич, вул.Івана Франка,24, тел. (03244) 2-20-74, факс (03244) 3-83-76,  
 Р/р 00000122000176 у ВДК м.Дрогобич, МФО - 325741, ЗКПО 02125438  
 e-mail: administrator@pedro.uar.net

№ 56 від 21.11. 2017 р.

### АКТ

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження  
**Сердюк Наталії Миколаївни з теми «Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки»,**  
 поданого зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У період з 2014 по 2017 рр. у навчальний процес кафедрою загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка було впроваджено матеріали дисертаційного дослідження Сердюк Н.М., що спрямоване на реалізацію педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. Реалізація визначених педагогічних умов (спонукання студентів до усвідомлення суб'єктної позиції в майбутній професійній діяльності; активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів; моделювання професійно спрямованих комунікативних ситуацій) сприяла підвищенню загального рівня сформованості конкурентоздатності майбутніх психологів майже на 25%.

Під час проведення роботи зі студентами впроваджувалися такі форми та методи роботи, як-от: нетрадиційні лекції, семінари, диспути, кейс-метод, міні-лекції, які ґрунтувалися як на поданні навчального матеріалу викладачем, так і передбачали самостійну пошукову діяльність студентів, упровадження тренінгових технологій, спрямованих на вирішення завдань дослідження, рольових ігор, аналізу педагогічних задач і вирішення конфліктних ситуацій, самостійна робота тощо.

Зазначене свідчить про результативність запропонованої автором моделі реалізації педагогічних умов формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. Вважаємо, що результати експериментального дослідження Сердюк Н. М. «Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки» заслуговують упровадження в навчальний процес вищих навчальних закладів.

Акт про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Сердюк Н. М. зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти був обговорений і затверджений на засіданні обговорено і затверджено на засіданні кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти (протокол № 25 від 07 листопада 2017 р.).

Завідувач кафедри загальної педагогіки  
та дошкільної освіти

Проректор з наукової роботи  
Дрогобицького державного педагогічного  
університету ім. Івана Франка



проф. М.М. Чепіль

проф. М.П. Пантюк





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 26-52-20, факс (0432) 26-33-02, E-mail: info@vpspu.net код ЄДРПОУ 02125094

18.01.2018

№ 06/6

на № \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження **Сердюк Наталії Миколаївни** з теми **«Педагогічні умови формування конкурентноздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки»**, поданого зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження «Педагогічні умови формування конкурентноздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки» Сердюк Наталії Миколаївни було впроваджено протягом 2014-2017 р. у навчальний процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Здобувачем у процесі дослідження було проаналізовано науково-методичну літературу з питань формування конкурентноздатності фахівців різних напрямків, особлива увага при цьому зверталась саме на формування конкурентноздатності майбутніх психологів. Також було вивчено та науково обгрунтовано особливості фахової підготовки психологів у контексті майбутньої професійної діяльності.

Сердюк Н. М., беручи за основу вищезазначені напрацювання, визначила сутність феномену «конкурентноздатність майбутніх психологів» та представила його структуру (особистісно-інтеграційний, знаннево-професійний та практично-процесуальний компоненти), а також критерії для вимірювання рівнів її сформованості у студентів.

Дисертанткою було запропоновано спеціальну програму формування конкурентноздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, що передбачала реалізацію педагогічних умов (спонукання студентів до усвідомлення суб'єктивної позиції в майбутній професійній діяльності; активізація елементів контекстного навчання майбутніх психологів; моделювання професійно спрямованих комунікативних ситуацій). Унаслідок реалізації визначених педагогічних умов загальний рівень сформованості конкурентноздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки підвищився на 20-25%.

Дослідницькі матеріали, підготовлені Сердюк Н. М., використовувались у процесі вивчення фахових дисциплін, як-от: «Загальна психологія», «Педагогічна психологія», «Вікова психологія», «Диференційна психологія», «Психологія сім'ї», «Соціальна психологія», «Конфліктологія», «Психологія спілкування», «Методика викладання психології» тощо. Також було впроваджено в освітній процес вишу спеціальний курс «Основи формування конкурентноздатності майбутніх психологів» та тренінговий комплекс, спрямовані на поглиблення теоретичних знань щодо особливостей конкурентноздатної особистості та формування якостей їй притаманних у майбутніх психологів.

Спираючись на вищезазначене, матеріали та результати дисертаційного дослідження Сердюк Н. М. з теми «Педагогічні умови формування конкурентноздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки», поданого зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти, вирізняються науковою новизною та практичною значущістю, а відтак, можуть бути рекомендовані до впровадження в освітній процес вишів різного рівня.

Проректор з наукової роботи

Громов (0432) 61-80-72



*(Handwritten signature)*

А.М. Коломісць

ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ  
 ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
 імені Михайла Коцюбинського

002054 ❁