

ПСИХОЛОГІЧНА СТРУКТУРА Й ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ ФАХІВЦІВ ОСВІТЯНСЬКОЇ ГАЛУЗІ

Комар Т.В. Психологічна структура й зміст професійної зрілості фахівців освітньої галузі. У статті на основі теоретичного аналізу проблеми та одержаних даних емпіричного дослідження представлено психологічну структуру, провідні чинники, принципи становлення, організації та психологічної підтримки професійної зрілості фахівця освітньої галузі. Представлено суттєві складові моделі професійної зрілості спеціаліста освіти через призму акмеологічного підходу.

Ключові слова: акмеологічний підхід, професійна зрілість, професійна діяльність, професійні компетенції.

Комар Т.В. Психологическая структура и содержание профессиональной зрелости специалистов образовательной отрасли. В статье на основе теоретического анализа проблемы и полученных эмпирических данных представлена психологическая структура, ведущие факторы, принципы становления, организации и психологической поддержки профессиональной зрелости специалиста сферы образования. Представлены наиболее значимые составляющие модели профессиональной зрелости специалиста образования на основе акмеологического подхода.

Ключевые слова: акмеологический подход, профессиональная зрелость, профессиональная деятельность, профессиональные компетенции.

Постановка проблеми дослідження. Найбільш системно теоретичні знання щодо професійної зрілості педагогічного працівника представлені категоріальним апаратом акмеології. Кожна з категорій містить знання, що пояснюють процес досягнення вершини в педагогічній діяльності, а разом вони (категорії) становлять методологічну основу дослідження процесів досягнення й розвитку професійної зрілості (А. Деркач, В. Зазикін, Н. Кузьміна, В. Михайлівський, Л. Орбан-Лембрик і ін.). Оскільки досліджувані категорії містять пояснюючі знання, їх можна представити не тільки у вигляді категоріальних термінів, але й принципових положень, що визначають сутність досягнення професійної зрілості як акмеологічного процесу. Ще більш цілісним способом, котрий дозволяє представити методологію розвитку професійної зрілості фахівця освітньої галузі слугує система процесів, властивостей, що забезпечують також об'єднання компонентів, які сприяють високому рівню професійної зрілості з погляду акмеологічного підходу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Акмеологічний підхід досліджує такі категорії розвитку професійної зрілості педагога: акме, ідеал

професійної зрілості; професійна зрілість як єдність компетентності, адаптивності, інноваційної творчості; компетентність як інтегративний особистісний ресурс, забезпечений професійними компетенціями; компетенції як технології успіху об'єктивно спостережувані у професійній діяльності; особистість як професійно активний суб'єкт, котрий досягає мети, що задовольняє потреби, спонукувані мотивами, зміст котрих полягає у здоланні труднощів щодо самореалізації особистості фахівця, як здійснення педагогічної діяльності на вершині професійних можливостей, демонструючи особистість, котра відбулася в професії, життєва мудрість.

Отже **метою** нашої статті є висвітлення психологічних особливостей явища професійної зрілості фахівця освітнянської галузі.

Результати теоретичного та емпіричного дослідження проблеми. Виділені категорії можуть бути представлені такими принципами: досягнення професійного ідеалу; творчої самореалізації; повноти й адекватності сформованих компетенцій; наочної демонстрації успішно реалізованих компетенцій; врахування чинників підвищення професійної зрілості фахівця освіти; індивідуально-суб'єктної активності спеціаліста; самореалізації особистості в професійно-педагогічній діяльності.

Якщо категорії й принципи можуть бути представлені у вигляді структури, то на системному рівні потрібно піднятися вище й розглянути професійну зрілість як суму, незвідну до тих компонентів, з котрих вона складається, цілісність і нерозкладність якої, проте, припускає дослідження структури, як "диференційованого цілого" (В. Барабаншиків), де кожний компонент забезпечує доцільні форми взаємозв'язку спеціаліста із професійною діяльністю й дійсністю.

З урахуванням аналізу наукових досліджень в акмеології (А. Деркач, Н. Кузьміна, Є. Лукіна, В. Максимова, О. Селезньова), психології особистості (Л. Анциферова, К. Платонов), психології праці й професійного розвитку (Е. Зеер, Є. Климов, Л. Митина, В. Толочек), психології професіоналізму (А. Маркова, С. Семененко), педагогіці (Ю. Лобейко, В. Сластьонін, Л. Спінрін) і професійній педагогіці (С. Батишев, Г. Жуков, П. Матросов і ін.) було уточнено психолого-акмеологічний зміст поняття "професійна зрілість фахівця освітньої галузі" і розкриті його провідні компоненти: компетентність і складові її компетенції, ціннісні орієнтації, суб'єктність, інноваційність, самореалізованість, сформованість і система відносин яких розкривають рівень володіння спеціалістом професійною діяльністю, через навчання, взаємини, спілкування, організацію діяльності, її дослідження/рефлексію й особистісне зростання.

Отже, нами розроблено структуру професійної зрілості фахівця освітньої галузі, що складається: з компетентності являє собою інтег-

ративно-особистісний ресурс, що полягає із провідних професійних компетенцій, активний план продуктивного перетворення яких полягає в русі від інтуїтивного рівня їх реалізації через алгоритми й технологічність діяльності до системності, творчості й новаторству в рішенні професійних завдань, до самореалізації в професії.

Ціннісні орієнтації включають ієрархію професійних переваг фахівця, які багато в чому визначають ефективність становлення професійної зрілості від допрофесійних уявлень про працю фахівця освіти через стійкий спосіб діяльності, її критичне осмислення, до наукової основи діяльності й гуманістичної орієнтації в професії.

Суб'єктність як захід активності у професійній діяльності, демонструє прогресивний рух від несамостійності у судженні через пізнавальні, самостверджувальні й самореалізуючися форми активності до науково-творчої і утворювальної активності.

Інноваційність як компонент професійної зрілості являє собою володіння фахівцем стратегіями відновлення й перетворення професійної діяльності, динаміка росту яких полягає в перетворенні їх випадкового характеру, через форми індивідуальних відкриттів, технологічність у дослідженні проблем до поширення інновацій.

Самореалізованість є стан більш/менш повного вичерпання спеціалістом особистісного потенціалу й може бути представлена різними типами – випадковим, механічним, евристичним в знахідках, творчим, а також соціальним, що відображають спрямованість до професійної зрілості фахівця.

Досягнення оптимального рівня розвитку професійної зрілості спеціаліста в галузі освіти вимагає внесення змін в усі його структурні компоненти. У процесі такого розвитку компоненти, взаємодіючи між собою, породжують функції – "ставлення об'єкта, у якому зміні стану й властивостей одного з них відповідає зміна іншого або інших" (В. Зінченко). У цьому процесі виявляються різні ознаки – критерії професійної зрілості фахівця, розробка яких стає можливою в силу нормативності цього явища. Якщо допустити, що у професійній зрілості є норма, то для співвідношення діяльності з її показниками можна виділити психологічні критерії, тобто ознакові підстави для оцінки діяльності або суджень про неї. Акмеологічні критерії дозволяють оцінити професійну зрілість у динаміці. Оскільки існує норма особистісної зрілості в цілому (Н. Кузьміна, С. Климов, А. Маркова, Є. Рогов, Л. Спірін, В. Толочек та ін.) можна припустити, що існує акмеологічна норма розвитку професійної зрілості, тобто не випадкове, а закономірне становлення особистості в професії.

Тобто, варто виявити конкретні акмеологічні критерії професійної зрілості, за допомогою яких повинні встановлюватися зв'язки між усіма її компонентами (С. Спасибенко).

Беручи до уваги структурно-змістовні характеристики професійної зрілості, а також нормативні критерії професійної зрілості в акмеології – професійну, соціальну й індивідуальну компетентність; внутрішнє ставлення до діяльності, що припускає наявність загальнолюдських цінностей, які трансформовані в професійно-особистісні мотиви; багатосторонність інтересів, глибина й новаторська продуктивність; потужний творчий інтелект, можливість "прориву" у майбутнє й ступінь цього прориву, внесок у культуру; ціннісний зміст особистості, соціальна і особиста межі вчинку, який "дозволяє" усвідомити людиною й зрозуміти значення власних учинків; діяльності як збільшення й поширення цінностей і культури (О. Бодальов, А. Деркач, А. Маркова, Л. Рудкевич і ін.), правомірно виділити такі об'єктивно спостережувані критерії: гуманну позицію, успішно застосовувані технології професійної діяльності, досвід подолання перешкод, впровадження інновацій з метою перетворення педагогічної діяльності, прагнення до самовдосконалення, позитивну професійну "Я-Концепцію", результативність діяльності фахівця.

Успішність професійної діяльності може бути розкрита через призму володіння прогресивними технологіями рішення актуальних професійних завдань, проблем у вигляді вмінь розробляти проект освітнього процесу, чітко й діагностично ставити мету, підбирати об'єктивні методи контролю цілепокладання, попереджати й долати виникаючі в діяльності перешкоди й т.ін. Подолання перешкод у сфері професійної діяльності через ментальне моделювання складної ситуації проявляється в таких уміннях фахівця як: формулювати наявну проблему, визначати власні ресурси, обмеження (інтелектуальні, моральні, регулятивні, емоційні, енергетичні й ін.), діагностувати характер перешкоди (об'єктивний, суб'єктивний), розробляти алгоритми подолання перешкод з установкою на корекцію власних дій. При цьому на всіх етапах подолання перешкоди – аналітичному, проектувальному й виконавському відбувається інтенсивна взаємодія педагога з учнями, головна особливість якого полягає в його рефлексивному характері, який являє собою постійне відображення почуттів і думок учнів і цілеспрямоване їх формування, збагачення, розвиток. Відповідно учні стають у позицію активних учасників пошуків і знахідок, обговорень і дискусій, звичайно, не заради самих цих дискусій і пошуків, а заради того, щоб через ці процеси формувати знання учнів, а іноді й коректувати, виправляти, корегувати вже усталені погляди (Ю. Кулюткин, Л. Спірін).

Професійна зрілість може бути виявлена і в надситуативній активності, тобто у виході фахівця за межі необхідного наявною ситуацією діяльності. Дана активність проявляється у вигляді професійної ініціати-

ви, професійного ризику й професійного бачення. Професійна ініціатива означає прийняття рішень про нові й нестандартні способи виконання професійних завдань. Професійний ризик являє собою прийняття таких рішень, які можуть мати непередбачені й навіть негативні наслідки, але виправдані з погляду досвідченого професіонала. Професійне бачення є ментальна картина цілеспрямованого перетворення педагогічної ситуації для досягнення поставлених цілей в обхід існуючих перешкод. Надситуативна активність, таким чином, характеризує професійну зрілість-й може бути розглянута в акмеологічному аспекті у вигляді приросту компетентної активності, що відображає суб'єктні параметри професійної зрілості педагога (О. Єрмолаєва, В. Сластьонін, В. Петровський і ін.).

Виступаючи суб'єктом професійної діяльності, долаючи перешкоди, фахівець відстоює можливість творчого прогресивного вдосконалення професійної дійсності за рахунок впровадження в освітній процес інноваційних технологій. Такий спеціаліст демонструє відкритість новому досвіду й здійснює творчий пошук, обмінюється новими ідеями з колегами, учнями, рефлексує власну діяльність, підбирає й реалізує нові технології в освітньому процесі. Отже, не менш важливим критерієм професійної зрілості є не стільки засвоєння готового досвіду, скільки демонстрація перетворення професійних традицій для підвищення ефективності діяльності. Дане положення повністю узгодиться з "динамічним" характером професійної зрілості як акмеологічного процесу (А. Деркач, В. Максимова, Л. Подимова й ін.). Успішність цього багато в чому обумовлена ціннісним потенціалом фахівця освітньої галузі, ознакою якого виступають гуманізм у вигляді орієнтації на інтереси, потреби учнів, поваги до нього й безумовного прийняття, спрямованості на його особистісний розвиток, на взаємодію й співробітництво з учнями й колегами. Прагнення до самовдосконалення виявляється в спрямованості на особистісне й професійне самоперетворення, досягнення професійного ідеалу, акме, на самореалізацію, успішність якої характеризує сформованість позитивної професійної "Я-Концепції", що відображає адекватність і стійкість сприйняття й оцінки спеціалістом власного потенціалу й реальних професійних досягнень, здібностей, їх продуктивну актуалізацію, вичерпання й заповнення в професійній праці й спілкуванні.

Одним із ключових проявів професійної зрілості є робота з учнями, спрямована на процес і результат цієї взаємодії, яка означає створення умов для самореалізації учнів, їх мотивованого й захопленого навчання, переживання успіху й ін. (С. Кульневич, В. Лещинський, К. Роджерс, В. Сериков, І. Якиманська й ін.), у тому числі через рефлексивне

осмислення фахівцем власної діяльності. Результативність професійної діяльності як критерій професійної зрілості являє собою єдність досягнення професійних умінь, з однієї сторони (продукт), і задоволеність учнів і педагога – з іншої (результат), де результативність залежить не тільки від технології передачі знань, умінь, але, насамперед, від організації значимого навчання, конструктивної взаємодії, співробітництва між викладачами й учнями. Така єдність припускає досягнення відповідності наявним державним стандартам і вимогам, пропонованим до учнів (Е. Зеєр, В. Маркелова, А. Маркова й ін.) і дозволяє більш точно й повно оцінити професійну зрілість фахівця освітньої галузі.

На основі прийнятих критеріїв розбудовується ідея рівнів професійної зрілості спеціаліста, обумовлених не тільки ступенем сформованості компонентів і критеріїв їх прояву в професійній діяльності й спілкуванні, але й з врахуванням об'єднуючої підстави, що з'єднує різні рівні професійної зрілості фахівця освіти в єдину структуру – поступового ускладнення професійної діяльності, що проявляється як у зростанні складності професійних завдань, так і в підвищенні ролі особистості фахівця в їх вирішенні, а також в одночасному розширенні й варіюванні сфер діяльності спеціаліста. Такий підхід і розуміння професійної зрілості спеціаліста дозволяє подолати надмірне звуження поля аналізу й побачити в розвитку професійної зрілості нові можливості особистісної самореалізації через "експансію особистості" у професійній сфері, а також у ще більш широкому масштабі (Е. Зеєр, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткин, А. Маркова, В. Сластьонін і ін.).

Згідно з теорією рівневого підходу, структурні компоненти професійної зрілості фахівця освіти відображаються унікальністю побудови й рівнем розвитку, у яких і закладені можливості й механізми переходу з одного рівня на інший (А. Деркач), який відбувається шляхом "ускладнення розвитку елементів і всієї структури" і одночасного вдосконалювання, як елементів, так і структури (Ю. Конаржевський). Експериментальні дослідження підтвердили, що виявлені в дослідженні рівні професійної зрілості фахівця освіти – докомпетентнісний, еkleктичний, алгоритмізуючий, раціоналізуючий, дослідницький, наставницький – тісно взаємопов'язані один з одним, і кожний попередній зумовлює наступний, включаючись до його складу, конкретизує динаміку вдосконалювання основних характеристик компонентів структури професійної зрілості, коли кожний компонент проходить свій шлях розвитку від виникнення через становлення й зрілість до перетворення, відображаючи ускладнення рівня володіння спеціалістом професійною діяльністю. Це проявляється в його динаміці від дифузності, розрізненості компонентів

і їх структури, через упорядкування, пошук і виявлення узгодженості, систематизацію до цілісності й творчому самоздійсненню.

Цілісне пізнання й розвиток професійної зрілості фахівця освіти припускає виділення системи детермінант, обставин, що тісно взаємопов'язані можуть виконувати функції причини, наслідків, зовнішніх і внутрішніх чинників, умов, передумов, що опосередковують ланок, рух або зміна яких необхідні для розвитку професійної зрілості спеціаліста, де останній сам виступає в ролі важливої детермінанти (Б. Ломов), параметра порядку (І. Пригожин), переходу, що визначає й забезпечує можливість переходу на новий рівень розвитку. Такий розвиток припускає необхідні особливі психологічні умови й чинки, які можна назвати акмеологічними, оскільки вони являють собою обставини, що впливають на досягнення вищого рівня професійної зрілості фахівця. До цих умов відносяться: соціальне держзамовлення на професіоналів високої кваліфікації; ситуації професійно-особистісного розвитку; акмеологічне середовище в професійному співтоваристві; професійне співробітництво з колегами, що перебувають на різних рівнях професійної зрілості; новаторське перетворення педагогічної традиції; активне включення в професійну взаємодію з учнями й установка на процес і результат діяльності; професійна рефлексія в діалозі з усіма учасниками педагогічного процесу.

Соціальне держзамовлення є умовою розвитку професійної зрілості, оскільки в цьому випадку вимоги до особистості фахівця регламентуються офіційними стандартами, нормативними документами й освітніми програмами. Професійно-особистісний розвиток неможливий без ситуацій, що вимагають нових зусиль, нестандартних рішень і подолання власних слабкостей / дефектів.

Становлення фахівця уможливується за умови існування акмеологічного середовища, що оформилося (Т. Вострикова, Н. Ліфінцева, В. Максимова, С. Семененко й ін.), у якому розвиток, становлення професійної зрілості є цінністю, традицією, вимогою, реальністю й ідеалом. У розвиненому професійному середовищі типовим є активне міжособистісне співробітництво, що виступає важливою умовою інтенсивного інформаційного обміну й професійного розвитку (К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, Б. Братусь, В. Горянина, В. Мясищев і ін.).

Психолого-акмеологічні умови розвитку професійної зрілості впливають на формування потенціалу успішності. Ці обставини в значній мірі, обумовлюють професійне удосконалення, але не вичерпно пояснюють його. Іншими обставинами, що впливають на оволодіння вищими рівнями професійної діяльності, слугують психологічні чинники (Т. Вострикова, В. Максимова, Л. Митина, С. Семененко й ін.).

Психолого-акмеологічними чинниками розвитку професійної зрілості фахівця освітянської галузі можна вважати навчання, взаємини, творчість, критичність і управління, що впливають на продуктивність оволодіння професійними знаннями й компетенціями, вибір стратегій діяльності, формування співробітництва з колегами й учнями, творче відновлення професійних традицій, на критичність оцінки себе й інших, а також на керованість процесу цілепокладання. Виділені чинники виявляють свій вплив на професійну зрілість спеціаліста як складова частина загальної моделі розвитку цього явища. Розвиток фахівця освітянської галузі детермінується психологічними чинниками, педагогічним середовищем і умовами діяльності.

Складові детермінації професійної зрілості не вичерпують усієї складності даного явища, що обумовило необхідність розробити психолого-акмеологічну модель, що опосередковано відображає сукупність її складових, імітують розвиток професійної зрілості спеціаліста на різних рівнях організації. Моделювання значне розширило можливості інших методів дослідження професійної зрілості, як "спосіб пізнання, що дозволяє за допомогою системи, штучно створеної людиною, відтворити іншу більш складну систему, що є об'єктом безпосереднього дослідження" (Б. Кедров). Модель розвитку професійної зрілості фахівця освіти необхідно було представити не як ідеальний стан, що є метою акмеологічного сприяння, "самопомогі" особистості, а через проектування співвідношення сьогодення й майбутнього, якого ще немає в реальній дійсності й, як спосіб спрямування до цього майбутнього, який визначається зовнішньою й внутрішньою детермінацією (М. Вартофський), тобто, як ідеальний об'єкт, що включає інтеграл наявного стану особистості, діяльності, способу його зміни (розвитку) і його фінішний стан.

Аналіз сучасного стану практичної ситуації, що склалася моделювання професійного розвитку, становлення фахівців різного профілю виявляє обмеженість і неможливість у випадку розвитку професійної зрілості фахівця освіти обійтися або моделлю професійної діяльності, або моделлю особистості (В. Беспалько, А. Деркач, Ю. Татур, О. Фонарьов і ін.), припускаючи моделювання на обох рівнях, з урахуванням представленості в них суб'єктної "іпостасі" (О. Мітькин), де "суб'єкт усе більш виступає чинником свого розвитку, зміни, перетворення обставин у відповідності зі своїми особистісними властивостями" (Е. Зеєр).

Відповідно до мети дослідження був вивчений досвід вітчизняних і світових підходів і технологій до організації навчання фахівців, у тому числі освітян, у системі додаткової професійної освіти (Д. Алєн, С. Батишев, Я. Гібсон, Е. Зеєр, Л. Мозгарьов, М. Ноулз, А. Шмидт і ін.), що виявив багато загального: відсутність стандарту про-

фесійної кваліфікації, необхідність зміни, відновлення змісту освіти, удосконалювання технологій, організаційних форм і методів навчання дорослих, проблеми й протиріччя в мотивації до зміни рівня професійної компетентності й ін. Якщо в контексті модернізації, реалізації парадигми розвиваючої освіти основою змісту й технологій підвищення кваліфікації освітян стає психологія розвитку, саморозвитку – акмеологія, то представляється необхідним впровадження таких навчальних дисциплін і створення відповідних кафедр в інститутах підвищення кваліфікації для продуктивного психолого-акмеологічного супроводу працюючого педагога до вершин професійної зрілості й компетентності. Однак вирішення цього завдання усе ще реалізується розрізненими педагогічними дисциплінами, курсами, закладеними в навчальному плані. Справедливості заради слід зазначити активізацію в останні роки роботи кафедр інститутів підвищення кваліфікації щодо пошуку й впровадженню нових форм і методів навчання, однак, вони як і раніше характеризуються традиційною специфікою й не перебувають у єдиному програмно-цільовому зв'язку, ускладнюючи цілісне, послідовне вирішення завдань ефективного розвитку професійної зрілості фахівця освіти.

Багатоцільовий характер процесу підвищення кваліфікації освітян і відповідні йому завдання – формування позитивної установки на інноваційну діяльність і мотивування професійного зростання й кар'єри; психологічну перебудову, відновлення професійних цінностей; збагачення професійної компетентності й складових її компетенцій; забезпечення формування суб'єктної позиції й соціально-професійного самозбереження фахівця; розвиток здатності саморегуляції емоційно-афективної сфери; освоєння механізмів і алгоритмів саморозвитку й самореалізації; подолання психологічних бар'єрів професійного розвитку й професійних деструкцій (криз, деформацій, стагнації), необхідно припускає врахування наявного рівня професійної зрілості фахівця освіти і його потенціалу, орієнтацію на кінцевий результат підвищення кваліфікації, виявлення й врахування чинників і умов, що сприяють розвитку професійної зрілості, реалізацію адекватного психолого-акмеологічного, технологічного забезпечення цього процесу.

Отже, у результаті проведеного дослідження варто зазначити, що професійна зрілість фахівця освітянської галузі являє собою системне утворення, що відображає рівень володіння професійною діяльністю, котра уособлюється через професійну компетентність і складові її компетенції, проявляється також у ціннісних орієнтаціях у вигляді виборчої ієрархії професійних переваг фахівця, інноваційності як

володіння стратегіями відновлення професійної діяльності й дійсності, суб'єктності як заходу активності фахівця освіти в професії й самореалізованості у вигляді стану вичерпання особистісного потенціалу. Однак організація процесу підвищення кваліфікації як і раніше не орієнтована на розвиток і досягнення професійної зрілості спеціаліста галузі освіти як кінцевий результат навчання, реалізація технологій психолого-акмеологічного супроводу освітян відсутня, що значно знижує ефективність їх післядипломної освіти, результативність і якість професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Бодалев А. А. Вершины в развитии взрослого человека. / А. А. Бодалев. СПб.: Питер, 2007.
2. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. / А. А. Деркач. -М.: Издательство Московского психосоциально-го института; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2000. – 752 с.
3. Зазыкин В. Г. Акмеологические проблемы профессионализма. / В. Г. Зазыкин, А. П. Чернышев. – Вып. 6. -М.: Изд-во НИИВШ, 1993.
4. Зеер Э. Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования. / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во Уральского гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – С. 123-140.
5. Климов Е. А. Психология профессий и акмеология. / Е. А. Климов // Психология сегодня. Т. 2., Вып. 2. М., 1996. – С. 225.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Издательский центр "Академия", 2004. – 352 с.
7. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Под ред. Л. М. Митиной. Издательский центр "Академия" 2005. – 336 с.
8. Кузьмина Н. В. Творческий потенциал специалиста: Акмеологические проблемы развития / Н. В. Кузьмина // Гуманизация образования. 1995. – № 1. – С.4-8
9. Ломов Б. Ф. О системном подходе в психологии. / Б. Ф. Ломов // Вопросы психологии, 1975. – № 2. – С. 31-46.
10. Маркова А. К. Психология профессионализма. / А. К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996. – 308 с.
11. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. / К. Роджерс. – М: Прогресс, 1994. – С. 153-171.
12. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов. / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня, 2004. – № 3. – С. 34-41.

Spisok vikoristanix dzherel

1. Bodalev A. A. Vershiny' v razvitii vzroslogo cheloveka. / A. A. Bodalev. SPb.: Piter, 2007.
2. Derkach A. A. Akmeologicheskie osnovy' razvitiya professionala. / A. A. Derkach. -M.: Izdatel'stvo Moskovskogo psixosocial'nogo instituta; Voronezh: NPO "MODE'K", 2000. – 752 s.
3. Zazy'kin V. G. Akmeologicheskie problemy' professionalizma. / V. G. Zazy'kin, A. P. Cherny'shev. – Vy'p. 6. -M.: Izd-vo NIIVSh, 1993.
4. Zeer E'. F. Psixologiya lichnostno-orientirovannogo professional'nogo obrazovaniya. / E'. F. Zeer. – Ekaterinburg: Izd-vo Ural'skogo gos. prof.-ped. un-ta, 2000. – S. 123-140.
5. Klimov E. A. Psixologiya professij i akmeologiya. / E. A. Klimov // Psixologiya segodnya. T. 2., Vy'p. 2. M., 1996. – S. 225.
6. Leont'ev A. N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. / A. N. Leont'ev. – M.: Smy'sl; Izdatel'skij centr "Akademiya", 2004. – 352 s.
7. Lichnost' i professiya: psixologicheskaya podderzhka i soprovozhdenie: Ucheb. posobie dlya stud. vy'ssh. ped. ucheb. zavedenij/ Pod. red. L. M. Mitinoj. Izdatel'skij centr "Akademiya" 2005. – 336 s.
8. Kuz'mina N. V. Tvorcheskij potencial specialista: Akmeologicheskie problemy' razvitiya / N. V. Kuz'mina // Gumanizaciya obrazovaniya. 1995. – № 1. – S.4-8
9. Lomov B. F. O sistemnom podxode v psixologii. / B. F. Lomov / Voprosy' psixologii, 1975. – № 2. – S. 31-46.
10. Markova A. K. Psixologiya professionalizma. / A. K. Markova. – M.: Mezhdunarodny'j gumanitarny'j fond "Znanie", 1996. – 308 s.
11. Rodzhers K. Vzglyad na psixoterapiyu. Stanovlenie cheloveka. / K. Rodzhers. – M: Progress, 1994. – S. 153-171.
12. Tatur Yu. G. Kompetentnost' v strukture modeli kachestva podgotovki specialistov. / Yu. G. Tatur // Vy'sshee obrazovanie segodnya, 2004. – № 3.- S. 34-41.

Komar T.V. Psychological structure and maintenance of professional maturity of specialists of elucidative industry. In the article on the basis of theoretical analysis of problem and obtained data of empirical research a psychological structure, leading factors, principles of becoming, organization and psychological support of professional maturity of specialist of elucidative industry, is presented. The substantial component models of professional maturity of specialist of education are presented through the prism of acmeology approach.

By an integral method, that allows to present methodology of development of professional maturity of specialist of elucidative industry the

system of processes, properties, that provide the associations of components, that assist the high level of professional maturity from the point of view of acmeology approach, also, serves, he was and involved in research.

Thus in the articles lighted up psychological features of the phenomenon of professional maturity of specialist of elucidative industry.

As a result of undertaken a study it costs to mark basic: professional maturity of specialist of elucidative industry shows a soba system formation, that represents the level of possessing professional activity, that is personified through a professional competence and constituents of her competence, shows up also in the valued orientations as an electoral hierarchy of professional advantages of specialist, innovativeness as possessing strategies of proceeding in professional activity and reality, subject as west of activity of specialist of education in a profession and self-realisation as the state exhausting personality potential. However organization of process of in-plant training as well as before is not oriented to development and achievement of professional maturity of specialist of industry of education as end-point of studies, realization of technologies of psychology and acmeology accompaniment of teachers is absent, that considerably reduces efficiency them education, effectiveness and quality of professional activity.

Key words: acmeology approach, professional maturity, professional activity, professional competences.

Отримано: 14.06.2014 р.

УДК 159.922

Копач В.П.

ФЕНОМЕН АГРЕСІЇ ТА ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНО-ПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ З АГРЕСИВНИМИ ДІТЬМИ

Копач В.П. Феномен агресії та особливості корекційно-профілактичної роботи з агресивними дітьми. У статті розкрито семантичне наповнення поняття "агресія" та психологічні особливості роботи з агресивними дітьми. Висвітлено специфіку профілактично-корекційних заходів, спрямованих на зниження проявів агресивної поведінки дітей.

Ключові слова: агресія, агресивність, агресивні діти, корекційно-профілактична робота.

Копач В.П. Феномен агрессии и особенности коррекционно-профилактической работы с агрессивными детьми. В статье раскрыто семантическое наполнение понятия "агрессия" и психологические особенности работы с агрессивными детьми. Отражена специфика профилактически-коррекционных мероприятий, направленных на снижение проявлений агрессивного поведения детей.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, агрессивные дети, коррекционно-профилактическая работа.