

межличностных отношений, стиля саморегуляции. Отмечено, что поведенческая и регулятивная составляющие профессиональной Я-концепции офицеров ОРП характеризуются преобладанием направленности на дело, стремлением выполнить работу качественно и точно, склонностью отстаивать свою точку зрения в интересах дела, способностью к сотрудничеству, взаимодействия ради дела.

Ключевые слова: профессиональная Я-концепция, компоненты профессиональной Я-концепции, направленность личности, межличностные отношения, стиль саморегуляции поведения.

Y.V. Kovalchuk, Results of the empirical study of the behavioral and regulatory components of the professional i-concept of the officers of the state border guard service of Ukraine operational-investigative unit

The approaches of the professional ("I AM") self-concept structure determination were analyzed. The toolkit for the investigation of the behavioral and regulatory components of the professional self-concept of an officer of the investigative unit of the State border service of Ukraine was offered. It was shown the impact on the content of the professional self-concept of the officer of the investigative unit orientation of the professional identity, interpersonal relationships, style of self-regulation. It is noted that behavioral and regulatory components of the professional self-concept of investigative unit officers are characterized by the predominance on the case focus, the eagerness to perform the job efficiently and accurately, an inclination to defend their point of view for the benefit of the case, the ability to cooperate and interact for the sake of the case. The difference between professional self-concept of the successful officers of the investigation unit from unsuccessful officers was noted. It was stated that professional self-concept of successful officers differs in their understanding of the defined professional goals and objectives and the ability to plan the process of implementation precisely. It is noted that the professional self-concept of unsuccessful officers of the investigative unit is determined by the forthrightness, loquacity, unwillingness to think about their professional future, low self-discipline, lack of consistency and impetuosity of behavior, tendency not to follow the established norms and regulations, negligence in work, failure to perform tasks within the prescribed period, due to the inability to organize their work.

Key words: professional I-concept, components of I-concept, orientation of the personality, interpersonal relationships, self-regulation of behavior style.

Koval'chuk Jurij Viktorovich, Senior Lecturer of the National Academy of State Border Service of Ukraine. Bohdan Khmelnytsky city. Khmelnytsky, Ukraine, tlf: 0678570090, mail: Dmytriy_k@ua.fm.

УДК 159.92

ТЕОРЕТИЧНІ ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Комар Т.В.

У статті здійснено спробу теоретичного аналізу проблему професійної зрілості фахівців соціономічного напрямку. Основу теоретичного дослідження складають ключові ідеї філософської і психологічної антропології про інтегральну природу людини, про соціально-психологічну природу та сутність людської діяльності.

Ключові слова: принципи дослідження, професійна зрілість, фахівці соціономічного напрямку.

Постановка проблеми дослідження. Теоретико-методологічне підґрунтя дослідження проблеми професійної зрілості зумовлено специфікою врахування двох векторів напрямку вивчення поставлених завдань: до людини взагалі (у плані методології дослідження), і до конкретної особистості (суб'єкта дослідження).

Беручи до уваги складність завдання вивчення й розробки теоретико-методологічних і психологічних засад такої багатоаспектної проблеми, як становлення професійної зрілості, у

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

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

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

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

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

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

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

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

Загальні науково-методологічні принципи, що закладено у підґрунтя дослідження: закони діалектики переходу кількісних змін у якісні; заперечення заперечення; філософські категорії «кінцеве й нескінченне», «дисконтинуальність й континуальність», «кількість і якість». Роль цих законів, принципів і положень у нашому дослідженні відображено в тому, що вони: зумовлюють цільову спрямованість дослідження на використання найбільш загальних принципів: об'єктивності, детермінованості явищ, розгляд їх у розвитку й взаємодії; виконують функцію у якості категоріальної структури мислення, що орієнтує на відносно загальну природу об'єкта дослідження; є визначальними при поясненні психологічної сутності явищ і процесів.

У якості основних принципів дослідження виділені принципи об'єктивності, детермінізму, системності, розвитку й взаємодії (І. Блауберг, Н. Кузьміна, Ю. Донаржевський, Є. Юдін).

Принцип об'єктивності. Відповідно до цього принципу, пізнаючи об'єктивні властивості, зв'язки й відносини зовнішнього світу, ми здійснили спробу пояснити в дослідженні представлені факти, сформулювати своє власне ставлення до них і зробити певні висновки, що мають безпосереднє відношення до проблеми дослідження.

Принцип детермінізму. Особливість використання принципу детермінізму у дослідженні полягає в тому, що досить часто розглянуті зв'язки мають імовірнісний, нечіткий характер. Виявлення причинно-наслідкових зв'язків дозволило за відносно постійних умов визначити обов'язкову відтворюваність не всіх, а тільки найбільш якісних ознак в організації психолого-педагогічного освітнього процесу, що реалізує концепцію досліджуваної проблеми.

Особливе значення для нашого дослідження має трактування поняття «детермінізм», з одного боку, як дії «зовнішніх причин через внутрішні умови» (С. Рубінштейн), а з іншого як дії «внутрішнього через зовнішнє».

Принцип системності. Згідно з принципом системності становлення професійної зрілості майбутнього фахівця розглядаємо в дослідженні як системно-цілісний об'єкт. Основна увага зосереджена не на окремих компонентах, а на взаємозв'язках, які конституюють професійну

зрілість як систему. Такого роду інтегруючі, системоутворювальні характеристики є спеціальним предметом нашого дослідження.

Принцип системності дозволив виокремити провідні інтегративні властивості особистості суб'єкта психолого-педагогічного освітнього процесу, з'ясувати те, що характеризує його (суб'єкта) індивідуальність, неповторність і, разом із тим, визначає зв'язок з навколишнім світом, соціумом.

Одним із визначальних є принцип розвитку, який відображає механізм зміни якості розвитку особистості майбутнього фахівця в напрямку як поліпшення, так і погіршення. Він зорієнтований на досягнення певної мети у вигляді нової якості процесу, результату, безперервний моніторинг його якості. Цей принцип реалізовано за допомогою ефективних методик і процедур вимірювання й оцінювання, які дозволяють розглянути об'єкт у вигляді низки послідовних якісних і кількісних змін. Зазначений принцип забезпечив визначення універсальної послідовності стадій, що є властивими будь-якого процесу зміни якості: процеси виникнення, становлення, зміни і розвитку.

Принцип взаємодії. Щодо процесів розвитку професійної зрілості особистості вказаний принцип передбачає виділення складних механізмів взаємодії у структурах складових її підсистем, визначає логіку механізму цих процесів.

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

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

Закони діалектики (єдності й боротьби протилежностей, переходу кількісних змін у якісні), принципи об'єктивності, детермінізму, розвитку, системності, взаємодії дозволили: розкрити діалектику освітнього процесу, що реалізує концепцію становлення професійної зрілості; виявити протиріччя, взаємозв'язки кількісних і якісних змін, властиві процесу розвитку особистості на етапі професійної підготовки у ВНЗ; з'ясувати закономірності розвитку суб'єктів психолого-педагогічного освітнього процесу в нових соціально-економічних умовах з урахуванням психологічних закономірностей усіх видів діяльності.

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

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

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

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

Третій методологічний рівень дослідження проблеми становлення професійної зрілості спеціаліста соціономічного напрямку включає ідеї, теорії, концепції й закономірності загальної

теорії педагогічної й вікової психології, соціальної психології, психології праці, психології особистості.

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

- зумовленість психолого-педагогічного процесу потребами й можливостями суспільства у формуванні гармонійно розвинутої особистості;
- зумовленість психолого-педагогічного процесу супутніми йому умовами;
- взаємозв'язок процесів навчання, виховання й розвитку;
- залежність ефективності функціонування психолого-педагогічного процесу від узгодженості дій усіх суб'єктів;

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

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

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

Для вирішення проблем ефективного функціонування й розвитку психолого-педагогічного освітнього процесу, що реалізує концепцію становлення професійної зрілості, нами використані такі закономірності, розкриті в загальній теорії психології: єдність і взаємозумовленість виховання як явища суспільного і психологічного; єдність і взаємозумовленість формування, розвитку, виховання, навчання й освіти; єдність і взаємозумовленість формувальної й виховної діяльності, а також похідні від них положення, принципи, ідеї.

Таким чином, дослідження проблеми на теоретико-методологічному рівні, що включає ідеї, концепції, закономірності загальної теорії педагогічної і вікової психології і соціальної психології, психології праці, дозволило виокремити закономірності в організації психолого-педагогічного освітнього процесу: зумовленість психолого-педагогічного освітнього процесу потребами суспільства у всебічно (особистісно, професійно і соціально) розвинутої особистості студента-випускника; зумовленість психолого-педагогічного освітнього процесу супутніми психолого-педагогічними умовами; залежність ефективності функціонування психолого-педагогічного процесу від злагодженості дій усіх суб'єктів діяльності.

Методологічну основу дослідження змісту психолого-педагогічного освітнього процесу становлять положення теорії змісту освіти: відображення у змісті освіти єдності особистісного й соціального компонентів, компонента знання; їхня оптимальна комбінація між собою за обсягом і змістом; орієнтація змісту освіти на особистість конкретного віку, етап навчання у ВНЗ; зумовленість рівнем розвитку потребами суспільства (Б. Ананьєв, Г. Балл, О. Бодальов, Л. Божович, М. Боришевський, Л. Бурлачук, Л. Виготський, Л. Долинська, Б. Ломов, С. Максименко, І. Пасічник, С. Рубінштейн, Т. Титаренко, В. Татенко, Н. Чепелева та ін.).

Методологію організації психолого-педагогічного освітнього процесу, що реалізує концепцію становлення професійної зрілості фахівця соціономічного напрямку склали ідеї, концепції педагогічної психології, вікової психології: про цільовий підхід у навчанні, про взаємозв'язок і єдність теорії та практики, послідовності й врахування досягнень психологічної науки.

В організації психолого-педагогічного освітнього процесу особливо значущими для нас є такі положення:

- якість психолого-педагогічної освіти має прояв у високому рівні підготовленості студента-випускника ВНЗ, за напрямом підготовки фахівців соціономічного напрямку розглядають як об'єктивну потребу суспільства й прийняту особистістю цінність;

- особистість студента в системі психолого-педагогічної освіти є метою, заходом ефективності і якості спеціально організованого психолого-педагогічного освітнього процесу на етапі підготовки у ВНЗ;

- підготовку фахівців соціономічного напрямку здійснюють на основі засвоєння інтегративного психологічного знання й соціокультурного досвіду, цільової орієнтації на розвиток соціально-психологічних цінностей, формування спеціальних професійних умінь і соціального статусу особистості.

У контексті цих положень методологічну базу становлення професійної зрілості студента в психолого-педагогічному освітньому процесі становлять такі ідеї, теорії, концепції: теоретико-експериментальні дослідження розвитку й соціалізації особистості на різних етапах життєдіяльності (Л. Виготський, Я. Коломинський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Максименко, А. Петровський, А. Реан, С. Рубінштейн, Д. Фельдштейн); наукові праці, що визначають сутнісні риси психолого-педагогічної діяльності (Б. Ананьєв, К. Абульханова-Славська, Н. Гуменюк А. Деркач, М. Журін, Є. Ільїн, А. Ісаєв, Г. Ложкін, В. Мельников, Є. Приступа, О. Сидорко, В. Скитнєвський, М. Туленков, В. Уманський, В. Чесноков, В. Ялович та ін.); теоретичні концепції, що розкривають гуманітарно-аксіологічне підґрунтя професійно-особистісного становлення майбутнього фахівця соціономічної галузі (Г. Балл, А. Деркач, Л. Овсянецька, А. Пуні, М. Папуча, В. Семиченко, В. Сластьонін, Л. Рубіна та ін.); наукові доробки, що відзеркалюють специфіку психолого-педагогічної діяльності (Л. Долинська, О. Коропецька, Р. Немов, М. Тоба, Н. Чепелева та ін.).

Базовими для розробки проблеми становлення професійної зрілості майбутнього фахівця соціономічного напрямку є дослідження закономірностей становлення й розвитку студента в процесі психолого-педагогічної професійної підготовки (М. Боришевський, М. Дяченко, Л. Кандибович, Л. Кондрашова, О. Коропецька, М. Левченко, Л. Орбан-Лембрик та ін.); сучасні дослідження проблем інтеграції в освіті (М. Дяченко, Л. Кандибович, О. Киричук, В. Крутецький, С. Максименко, А. Пуні, С. Терещук, Т. Щербан та ін.); інтегративні основи міжпредметних зв'язків (Г. Балл, Т. Говорун, С. Гончаренко, Л. Долинська, І. Зязюн, Д. Крюкова, В. Моргун, Н. Ничкало, В. Панок, В. Панченко, П. Перепелиця, Н. Побірченко, В. Рибалко, С. Сисоєва, О. Скрипченко, Н. Чепелева та ін.), інтеграції в процесі професійної підготовки (Л. Ващенко, Л. Даниленко, Л. Карамушка, Н. Коломинський, В. Пікельна), дослідження, пов'язані безпосередньо з ідеєю розвитку зрілості особистості (А. Алексюк, Г. Балл, І. Бех, О. Бодальов, А. Деркач, І. Зязюн, Н. Ничкало, А. Реан, К. Роджерс); загально теоретичний підхід до змісту й технології професійної підготовки фахівця соціономічної галузі (А. Алексюк, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, І. Підласий, М. Поташник, Т. Яценко).

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

У якості базових методологічних досліджень четвертого рівня стосовно до досліджуваної проблеми нами були виділені ідеї й концепції педагогічної та вікової психології, психології розвитку про цільовий підхід у навчанні (О. Асмолов, Г. Балл, І. Бех, В. Демиденко, Ю. Долинська, Н. Ничкало, В. Рибалка, В. Сластьонін, С. Сисоєва, Т. Титаренко, В. Шатенко; дослідження, що розкривають специфіку психолого-педагогічного освітнього процесу (Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Бех, І. Зязюн, О. Киричук, В. Кремень, В. Сухомлинський).

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

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

- положення про взаємозв'язок і єдність в навчанні соціально зумовленої діяльності - викладання й навчання;

- ідея про цільовий підхід у навчанні;

- вимога обов'язкового урахування безперервних змін і розвитку складових частин навчального процесу з метою забезпечення його ефективності;
- вимога послідовності, наступності, врахування набутого досвіду й традицій практики, досягнень психологічної науки у ході організації навчального процесу.

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

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

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

Інтегративний підхід у дослідженні проблем психологічних основ організації психолого-педагогічного освітнього процесу пов'язаний з визнанням необхідності віднесення освітньої системи до соціальних систем. Він дозволяє розглянути професійну зрілість як цілісну систему; визначити вибір найбільш раціональних структур побудови психолого-педагогічного освітнього процесу, становлення, що реалізує концепцію професійної зрілості, здійснити синтез концептуальних положень системного підходу, який висвітлено у роботах А. Капської, В. Сидорова, В. Поліщук, Є. Холостової, І. Ковчиної, Л. Міщик, С. Харченка, П. Гусак, Р. Вайноли, Ю. Галагузової.

У плані дослідження організаційних основ становлення професійної зрілості в психолого-педагогічному освітньому процесі важливими є: прагнення розглянути об'єкт як певну цілісність або систему; виявлення в цій системі певної структури, що має власні складові; установлення способу зв'язків між цими елементами (мікроструктура); визначення субординаційних відносин елементів мікроструктури об'єкта; виокремлення зовнішніх зв'язків і залежностей об'єкта управління (макроструктура); розгляд кожного компонента об'єкта як системи, а його самого як підсистеми системної освіти більш високого рівня; визнання принципової можливості послідовно розбивати властивості об'єкта до ієрархічних рівнів, необхідних для точної оцінки (декомпозиція ознак і властивостей); пізнання об'єкта як цілісності через оцінку й аналіз властивостей елементів, його складових, і навпаки, оцінка й аналіз властивостей елементів на основі характеристики системи.

Інтегративний підхід дає можливість проникнути в механізм життєдіяльності суб'єкта діяльності, скласти чітку картину взаємодії і зв'язків його складових частин, розглянути його як цілісне утворення.

Розроблення теорії становлення професійної зрілості спеціаліста соціономічного напрямку як системи включає визначення її місця (функції, зв'язки) у метасистемі, з'ясування оптимального набору властивостей, її компонентів, що забезпечують функціонування й розвиток системи, установлення взаємозв'язків і взаємозалежностей між ними.

Розглядаючи професійну зрілість як цілісність, ми прагнемо:

- досягти високого рівня узагальненості, міждисциплінарності, комплексності філософського, загальнотеоретичного, психологічного знання;
- виявити сукупність стійких ознак у дослідженні сутності проблеми;
- з'ясувати протилежні й взаємодоповнюючі тенденції в процесі систематизації й упорядкування знання, що розбудовується.

Ураховуючи той факт, що пізнання явища як системи передбачає всебічне вивчення її внутрішньої розбудови, установлення компонентів структури, функцій, факторів, котрі

забезпечують її цілісність, відносну самостійність (А. Капська, В. Бочарова, І. Козубовська, О. Безпалько), професійну зрілість розуміємо як інтегративну сукупність, що має компонентний, структурно-функціональний і змістовний аспекти.

Стосовно до проблем становлення професійної зрілості й підготовленості студента до професійної діяльності інтегративний підхід дозволяє розглядати якість психолого-педагогічного освітнього процесу із системно-діяльнісних позицій, виділити різні види діяльності, що визначають рівень якості розвитку особистості як суб'єкта психолого-педагогічного освітнього процесу:

- спеціально організовану психолого-педагогічну й дослідницьку діяльність;
- навчальну, суспільну, практичну (усі види практик) діяльність студентів, що опановують інтегративний зміст соціономічного напрямку освіти, котрі реалізують свій особистісний, академічний і соціальний потенціал; управлінську діяльність викладачів (кафедри, факультету, ВНЗ); інші види діяльності, пов'язані із забезпеченням і вдосконаленням процесу вищої освіти.

Інтегративний підхід забезпечує цілісний розгляд перерахованих видів діяльності, що реалізують функцію розвитку цілісної особистості студента майбутнього спеціаліста соціономічного напрямку.

Для дослідження проблем психолого-педагогічного освітнього процесу неocenенне значення мають пов'язані з інтегративним підходом загальнонаукові принципи єдності аналізу і синтезу, диференціації й інтеграції, єдності теорії та практики, наступності.

Положення акмеологічного підходу доповнюють основні концепції інтегративного підходу, тому що дозволяють розглядати особистість як вищу цінність, а професійну зрілість як результат досягнення цією особистістю максимальної вершини свого розвитку (Б. Ананьєв, Ю. Бардін, О. Бодальов, А. Деркач, Т. Заславська, Ю. Кузнецов, С. Наумкіна).

Положення аксіологічного підходу дають можливість виділити мотиваційно-ціннісний аспект у цілісному процесі розвитку особистості студента, що відображено у працях Є. Головахи, Л. Когана, С. Іконникової, В. Лисовського, В. Радула, А. Реана та ін.

Інтегративний підхід виконує роль об'єднуючого принципу розвитку і системності (Л. Виготський, С. Гессен, В. Давидов, О. Леонтьєв, А. Лурія, С. Рубінштейн), що дозволяє визначити взаємозв'язки й взаємодії між елементами системи, об'єднати на їх основі окремі диференційовані частини в єдине ціле.

Таким чином, сукупність використовуваних нами положень забезпечує найбільш адекватний аналіз предмета дослідження, сприяє відображенню цілісності розвитку особистості студента в процесі навчальної діяльності у ВНЗ, його багатофакторності, багатоаспектності (психологічний, педагогічний, соціальний), діалектичної єдності процесів розвитку та саморозвитку, наступності між етапами становлення й розвитку особистості студента до рівня професійної зрілості.

Окрім цього інтеграція в психолого-педагогічному процесі освіти має місце як явище об'єктивної реальності, а поняття «інтегративний», що підкреслює факт охоплення загальною ідеєю частин цілого, актуалізуюча якісна своєрідність такого об'єднання, припустимо застосовувати у якості базового для визначення сутності поняття «професійна зрілість» як складного багатоаспектного феномена професійної підготовки фахівців соціономічної галузі. Розгляд інтеграції як системотворчого поняття в дослідженні дозволяє: відобразити його методологічне значення в розробці концепції становлення професійної зрілості; визначити методологічне підґрунтя цілісного особистісного, академічного і соціально-психологічного розвитку студента в процесі професійної підготовки; проектувати процес становлення професійної зрілості в психолого-педагогічній освіті; обґрунтувати інтегративний підхід до організації психолого-педагогічного освітнього процесу в умовах інтегрального освітнього простору й ціннісної взаємодії суб'єктів цього процесу як ефективних чинників становлення професійної зрілості.

Література:

1. Аменд А. Ф. Образование в XXI веке / А. Ф. Аменд // Стандарты и мониторинг в образовании, 2003. - № 6. - С. 10-15.

2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. - М. : Наука, 1977. - 384 с.
3. Асимов М. С. Современные тенденции интеграции наук / М. С. Асимов, А. К. Турсунов // Вопр. философии, 1981. - № 3. - С. 66-69.
4. Бардин Ю. П. Социальная зрелость личности: дис... канд. филос. наук / Ю. П. Бардин. - Харьков, 1986. - 173 с.
5. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. - М. : Педагогика, 1977. - 215 с.
6. Гершунский Б. С. Методологические проблемы стандартизации в образовании / Б. С. Гершунский, В. М. Березовский // Педагогика, 1993. - №1. - С. 27-32.
7. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. - М. : Высшая школа, 1991. - 224 с.
8. Слободчиков В. И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе (психологические основы проектирования образования) : автореф. дис... д-ра психол. наук / В. И. Слободчиков. - М., 1994. - 41 с.

В статье осуществлена попытка теоретического анализа проблемы профессиональной зрелости специалистов социологического направления. Основой теоретического исследования являются идеи философской и психологической антропологии об интегральной природе человека, о социально-психологической природе и сущности человеческой деятельности.

Ключевые слова: принципы исследования, профессиональная зрелость, специалисты социологического направления.

The article made an attempt of theoretical analysis of the problem of vocational education specialists social direction. The basis of theoretical research are the ideas of philosophical and psychological anthropology of the integrated nature of human, a social-psychological nature and essence of human activity.

Keywords: principles of research, professional maturity, experts social direction.

УДК 159. 947. 37. 018. 32

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ ВИХОВАНЦІВЗАКЛАДІВ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ

Кормишев М.В.

кандидат психологічних наук, старший викладач

Донбаський державний педагогічний університет, м. Слов'янськ

У статті проаналізовано наукові дослідження психологів щодо проблеми розвитку цілепокладання молодших школярів, що виховуються у закладах інтернатного типу. Процес цілепокладання є одним з визначальних чинників ефективності учбової діяльності. Дослідження особливостей розвитку уміння ставити мету у процесі учбової діяльності вихованцями школи – інтернату представляє окрему галузь наукових пошуків і є особливо актуальним. Здійснений теоретичний аналіз концепцій і підходів до вивчення проблеми розвитку цілепокладання у процесі діяльності представляє її суть, закономірності і механізми формування залежно від внутрішніх і зовнішніх умов розвитку та виховання дитини, що в цілому зробило можливим визначення і обґрунтування основних концептуальних положень дослідження.

Ключові слова: вихованці школи – інтернату, учбова діяльність, умови і механізми розвитку цілепокладання особистості.

Постановка проблеми. У сучасних наукових дослідженнях учених значну увагу приділено особливостям цілепокладання школярів. Оскільки мета має сильну спонукальну властивість, першорядного значення в проблемі формування особистості набуває питання цілеутворення. При цьому, основними завданнями є формування здатності дитини прийняти та утримати мету, поставлену дорослим, а відтак, розвивати її здатність до самостійної постановки низки проміжних цілей. Сформульована дорослим мета в процесі діяльності повинна ефективно