

ДЕРЖАВНА ПРИКОРДОННА СЛУЖБА УКРАЇНИ
Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

Радзівіл Катерина Павлівна

УДК 159.9.072.43:378(043.3)

ДИНАМІКА ПРОФЕСІЙНИХ ОЧІКУВАНЬ
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Хмельницький – 2018

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано у Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини, Міністерство освіти та науки України.

Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент **Якимчук Борис Андрійович**, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, факультет початкової освіти, декан факультету.

Офіційні опоненти:

доктор психологічних наук, професор **Потапчук Євген Михайлович**, Хмельницький національний університет, кафедра практичної психології та педагогіки, завідувач кафедрою;

кандидат психологічних наук **Мась Наталія Миколаївна**, Військовий інститут Київського національного університету ім. Тараса Шевченка, кафедра військової психології та політології, начальник кафедри.

Захист відбудеться « ____ » _____ 2018 р. о ____ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К 70.705.02 Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького за адресою: вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького за адресою: вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000.

Автореферат розісланий « ____ » _____ 2018 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради
кандидат психологічних наук,

доцент

С. А. Чистяков

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Обґрунтування вибору теми дослідження. Головною метою сучасної державної стратегії розвитку освіти є розробка та впровадження до освітнього середовища програм особистісного становлення майбутнього фахівця, спрямованих на максимальне розкриття його особистісних якостей, здібностей, нахилів та інтересів. Свідченням спрямованості сучасної освітньої сфери на особистісну реалізацію суб'єкта навчальної діяльності є «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки».

З огляду на визначені пріоритети державної освітньої політики, актуальним є дослідження суб'єктивної реальності майбутнього психолога, динаміки його очікувань стосовно майбутньої професійної діяльності у навчальному процесі. Наукові здобутки у галузі методології підготовки психолога демонструють, що її специфіка не зводиться лише до здобуття наукової ерудиції та теоретичних знань, оскільки основним інструментом у професійній діяльності є особистість психолога. Вивчення та аналіз динаміки професійних очікувань майбутніх психологів дозволяє створити оптимальні умови у навчальному процесі для ефективного розвитку професійних навичок та формування особистісної зрілості майбутнього фахівця.

Передумови формування очікування стосовно майбутньої діяльності (дії) вивчалися у психофізіологічних та поведінкових теоріях П. К. Анохіним, М. О. Берштейном, Е. Брунsvіком, Р. Вудвортсом, І. П. Павловим, Е. Толменом. Феномену очікування як антиципаційного явища присвячено наукові праці І. Г. Батраченка, Т. П. Борисової, О. А. Коновалової, Б. Ф. Ломова, Л. О. Регуш, Є. М. Суркова та ін. Проблему психологічного очікування досліджували представники теорії соціального научіння (А. Бандура, Д. Роттер), теорії соціальних ролей (Р. Бернс, Дж. Мід, Т. Шибутані), теорії когнітивного дисонансу (Л. Фестінгер), теорії мотивації (В. Врум, Д. Макклеланд, Х. Хекгаузен).

З позиції педагогічної психології професійні очікування розглядалися як компонент професійної спрямованості майбутнього психолога (Л. І. Божович, Л. С. Виготський, Є. Ф. Зеєр, В. С. Мерлін, К. К. Платонов), як життєва та професійна перспектива (Т. М. Титаренко, Н. Ф. Шевченко), як професійна позиція (Є. Ф. Зеєр, В. Г. Панок).

Очікування у професійному становленні майбутнього психолога у навчальному процесі вивчали Ж. П. Вірна, К. О. Міхно, В. Д. Потапова, Н. В. Пророк, К. Чарнецькі, Т. С. Яценко, вплив очікувань на навчальну мотивацію – А. К. Маркова, професійний розвиток – О. О. Бодальов, Є. О. Клімов, Дж. Равен, А. О. Реан, самовизначення – Н. І. Пов'якель, Т. М. Титаренко, А. П. Фрадинська.

Останні розробки концепту професійних очікувань та їхнього впливу на навчально-професійний потенціал особистості подано низкою українських та зарубіжних науковців: Т. П. Борисовою, О. А. Коноваловою, М. В. Суряковою, О. В. Тишковським, А. П. Фрадинською.

Незважаючи на значну кількість наукових розвідок, дотичних до теми нашого дослідження, необхідно зазначити, що динамічний аспект професійних

очікувань майбутніх психологів вивчено недостатньо. Отже, загальна науково-теоретична та практична значущість, актуальність проблеми та її недостатнє науково-психологічне і практичне опрацювання зумовили вибір теми дослідження «Динаміка професійних очікувань майбутніх психологів у навчальному процесі».

Науковим завданням є теоретичне обґрунтування та вивчення закономірностей динаміки професійних очікувань майбутніх психологів у процесі їхньої фахової підготовки.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження проводилось відповідно до плану наукової діяльності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини в межах науково-дослідної роботи «Психологічні засади оптимізації індивідуально-професійного розвитку практичних психологів в процесі навчання у ВНЗ» (0113U000328). Роль здобувача у виконанні цієї роботи полягає у розробці теоретичних положень та впровадженні експериментального дослідження динаміки професійних очікувань майбутніх психологів у навчальному процесі.

Тему дисертації затверджено вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 7 від 25 лютого 2013 р.) та узгоджено у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 26.03.2013 р.).

Мета дослідження – обґрунтувати й експериментально дослідити динаміку професійних очікувань майбутніх психологів на різних етапах їхнього професійного навчання.

Відповідно до сформульованої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати теоретичні підходи вчених щодо проблеми професійних очікувань; визначити сутність, функції та чинники професійних очікувань майбутніх психологів у процесі навчання.

2. Визначити основні критерії динаміки професійних очікувань студентів-психологів. Розробити та обґрунтувати експериментально-діагностичний інструментарій дослідження динаміки професійних очікувань майбутніх психологів у процесі навчання.

3. Обґрунтувати і верифікувати у практиці діяльності у закладах вищої освіти авторську програму, спрямовану на психокорекцію професійних очікувань майбутніх психологів у навчальному процесі.

4. Розробити методичні рекомендації для викладачів закладів вищої освіти щодо психокорекції професійних очікувань майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Об'єкт дослідження – професійні очікування особистості.

Предмет дослідження – динаміка професійних очікувань майбутніх психологів у навчальному процесі.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що навчальний процес як система організаційно-методичних та дидактичних заходів здійснює вплив на динаміку професійних очікувань майбутніх психологів; психокорекція

особистісної сфери майбутнього психолога у навчальному процесі зумовлює зміни суб'єктивного змісту професійних очікувань студентів-психологів.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз, синтез та узагальнення – з метою теоретико-методологічного аналізу стану дослідженості проблеми дослідження; *емпіричні:* а) *діагностичні:* експертна оцінка – для вивчення ставлення викладачів до проблеми професійних очікувань; письмове та усне опитування, тестування – для дослідження динаміки професійних очікувань майбутніх психологів, встановлення основних поведінкових та мотиваційних тенденцій цих очікувань, самооцінки та рівня домагань студентів-психологів, дослідження навчальної мотивації та соціально-перцептивної сфери; б) *розвивальні:* лекції, практичні заняття, самостійна робота, психокорекційний тренінг, індивідуальна психокорекція (метод аналізу тематичних психомалюнків), методи групової роботи (групова дискусія, психогімнастика, невербальна взаємодія, рольова гра, психодрама) – з метою психокорекції деструктивних професійних очікувань обстежуваних; *методи математико-статистичної обробки:* методи первинної обробки даних (визначення середнього арифметичного), t-критерій Стьюдента, T-критерій Вілкоксона, g-коефіцієнт рангової кореляції Спірмена – з метою кількісно-якісної обробки одержаних результатів для їхньої подальшої інтерпретації.

Наукова новизна одержаних результатів:

уперше:

науково обґрунтовано та теоретично доведено емоційно-особистісний компонент очікувань у системі антиципаційних явищ;

обґрунтовано вплив несвідомих аспектів психіки на формування професійних очікувань майбутніх психологів;

визначено критерії динаміки професійних очікувань (мотиваційна тенденція до успіху та уникнення невдачі, рівень самооцінки, рівень домагань, привабливість професійної діяльності, мотивація до навчальної діяльності та інтерактивно-перцептивна компетентність);

обґрунтовано доцільність психокорекції професійних очікувань майбутнього психолога;

розроблено та впроваджено комплексну авторську програму психокорекції професійних очікувань майбутніх психологів;

удосконалено:

семантичне поле поняття «професійні очікування» у контексті фахової підготовки майбутніх психологів;

уточнено чинники динаміки професійних очікувань майбутніх психологів.

одержали подальший розвиток:

психологічні уявлення про сутність, функції та чинники професійних очікувань у навчальному процесі;

метод аналізу тематичних психомалюнків у контексті репрезентації психіки, несвідомих аспектів професійних очікувань майбутніх психологів та діагностико-корекційних можливостей.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці й упровадженні авторської програми психокорекції у навчальному процесі, що дозволила покращити показники динаміки професійних очікувань майбутніх психологів за визначеними критеріями; в упровадженні у практику навчального процесу глибинно-психологічного підходу у діагностиці, психопрофілактиці та психокорекції неадекватних професійних очікувань майбутніх психологів; у розробці методичних рекомендацій для викладачів закладів вищої освіти щодо психокорекції професійних очікувань майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Результати дослідження застосовані у навчальному процесі у курсах лекційних і практичних занять з навчальних дисципліни «Вступ до спеціальності», «Психологія вищої школи», «Методика роботи практичного психолога», а також у програмах планових заходів «Центру психологічного діагностування та тренінгових технологій «Інсайт» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Основні результати дослідження впроваджено в навчальний процес Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка про впровадження № 139/03-а від 19.06.2017 р.), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка про впровадження № 03-28/01/1832 від 27.06.2017 р.), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка про впровадження № 1591/01 від 30.06.2017 р.) і Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка про впровадження № 673 від 26.07.2017 р.).

Особистий внесок здобувача. Усі подані в дисертації наукові результати отримано автором самостійно. У колективній монографії [13] особисто здобувачу належить здійснення аналізу та синтезу наукових підходів щодо основних положень системи професійних очікувань майбутніх психологів, а також обробка результатів дослідження динаміки професійних очікувань майбутніх психологів.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки, рекомендації та результати дослідження доповідалися й обговорювалися на науково-практичних та наукових конференціях і семінарах: *міжнародних* – «Педагогіка і психологія: перспективні та пріоритетні напрями досліджень» (Львів, 2013 р.), «Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики» (Одеса, 2016 р.), «Роль і місце психології і педагогіки у формуванні сучасної особистості» (Харків, 2017 р.); *всеукраїнських* – «Актуальні проблеми та особливості діяльності психолога в закладах освіти» (Умань, 2013 р.), «Проблеми та перспективи розвитку практичної психології в Україні» (Умань, 2015 р.).

Публікації. Основні результати дослідження за темою дисертації опубліковано у 14 наукових публікаціях, із них 7 наукових статей – у фахових виданнях України у галузі педагогіки та періодичних виданнях, включених до наукометричних баз даних, 5 публікацій – у матеріалах наукових конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, який налічує

226 найменувань, та 10 додатків на 34 сторінках. Повний обсяг дисертації становить 227 сторінок. Обсяг основного тексту складає 155 сторінок і містить 5 рисунків на 5 сторінках та 20 таблиць на 19 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **першому розділі** – «Теоретико-методологічний аналіз стану дослідженості проблеми професійних очікувань особистості у психології» – проаналізовано стан розробленості проблеми професійних очікувань майбутніх фахівців, визначено сутність основних понять, розкрито вплив професійних очікувань на процес становлення майбутнього психолога у навчальному процесі, встановлено основні чинники професійних очікувань майбутніх психологів.

Встановлено, що очікування є феноменом антиципації, яка є формою інтелектуальної діяльності майбутнього психолога, спрямованою на формування мети, усвідомлення особистісних ресурсів, необхідних для її досягнення у найближчому професійному майбутньому, знаходження шляхів поповнення цих ресурсів, потреби у конструюванні образу очікуваного результату професійної перспективи відповідно до визначених часових проміжків (І. Г. Батраченко, О. М. Кочнева, О. А. Коновалова).

Очікування розглядають як емоційний стан (О. В. Левченко), афективно-емоційну залежність передбачуваного (С. Л. Рубінштейн). Поєднання антиципуючої та емоційної складових формують у майбутнього психолога особистісну оцінку, виникає емоція задоволення або інтересу, тобто очікування. Емоційна спрямованість очікування зумовлює навчально-професійну мотивацію, на що вказують мотиваційні теорії як привабливість сприйняття майбутнього. Процес мотивації є підготовчою стадією дії, його можна уявити як процес когнітивної обробки, що містить емоційні компоненти, що достатньо сильно підштовхує до певного результату (Х. Хекгаузен). Кінцевий уявлюваний результат, який є підкріпленням, повинен мати певну цінність для студента-психолога. Якщо очікування – це цінність передбачуваного предмету або об'єкту, то привабливість може вказати на валентність цієї цінності, а саме – позитивну або негативну (Дж. Равен). Очікування – це своєрідний спосіб підвищити суб'єктивну ймовірність події, на відміну від об'єктивної (В. Г. Асеев).

Зазвичай у професійному становленні спеціаліста прогнозування, соціальні експектації та очікування ототожнюють тим чи іншим чином: чи то у експериментальній, чи то у теоретичній частинах наукових розвідок (О. Г. Асмолов, Л. О. Регуш, І. М. Фейгенберг, А. П. Фрадинська). Вживання їх у синонімічному контексті є можливим, однак, якщо під очікуваннями розуміти лише соціальний аспект (соціальні експектації), когнітивний (образ, прогноз) чи особистісний (самоочікування), що вказують на специфічний вузький контекст. Професійні очікування є ширшим категоріальним поняттям стосовно останніх, яке містить у собі зазначені вище компоненти очікувань у їхніх свідомих та несвідомих проявах. Аналіз наукових джерел дозволив виокремити такі компоненти очікувань: когнітивний, соціальний та особистісний.

Теоретико-методологічний аналіз наукових джерел із зазначеної проблеми дозволив сформулювати власне визначення професійних очікувань майбутніх психологів. Ми розглядаємо їх як системне психічне утворення, що забезпечує антиципацію у довгостроковій перспективі, яка пов'язана з навчально-професійною діяльністю, має суб'єктивно-особистісну значущість для індивіда та характеризується динамікою змін у навчальному процесі.

У процесі теоретико-методологічного аналізу проблеми очікувань встановлено функції професійних очікувань, а саме: адаптаційна, пізнавальна або когнітивна (прогностична), комунікативна і регулятивна.

Аналіз наукових джерел із зазначеної проблеми дозволив встановити, що у навчальному процесі очікування майбутнього психолога пов'язані зі спрямованістю його у майбутнє (Т. П. Борисова), професійною компетентністю (О. О. Бодальов, Дж. Равен), професійною позицією (А. О. Деркач, О. К. Соколовська), професіоналізмом (А. К. Маркова), самовизначенням (Т. М. Титаренко, А. П. Фрадинська). Отримання психологічних знань в процесі навчання у цілому передбачає достатньо глибоке розуміння внутрішнього світу та звернення до власних рефлексивних можливостей, а також їхнє посилення (О. В. Гордієнко).

Визначено, що динаміка професійних очікувань у навчальному процесі зумовлюється низкою чинників: об'єктивні професійні чинники (загальнотеоретична та практична професійна підготовка у навчальному процесі, соціально-економічні обставини); об'єктивні соціальні чинники (очікування соціальної групи, рольові чинники); суб'єктивні усвідомлені чинники (рівень домагань, самооцінка, мотивація, самоактуалізація); суб'єктивні неусвідомлені чинники (зумовлені інфантильним досвідом, психологічними захистами).

Отже, упродовж навчання у закладі вищої освіти відбувається активний розвиток професійної свідомості особистості, культури мислення майбутнього психолога, кожна стадія, фаза цього процесу своєрідно детермінує її розвиток. Відповідно, під час розгортання професійного навчання закономірно відбуваються динамічні зміни професійних очікувань.

У **другому розділі** – «Психодіагностика зміни професійних очікувань у майбутніх психологів в процесі навчання» – подано загальну стратегію експериментального дослідження та послідовність його реалізації, визначено склад вибірки обстежуваних, обґрунтовано критерії оцінки та показники, принципи та методи психодіагностичного дослідження.

На першому етапі (2013 р.) за результатами експертної оцінки з'ясовано ставлення викладачів до проблеми професійних очікувань, розроблено систему критеріїв оцінки відповідей на запитання та здійснено ретельну фіксацію й опрацювання відповідей. В опитуванні взяло участь 40 кандидатів психологічних наук, та 21 викладач психології (разом 61 особа). Виявлено, що 72,2 % опитаних усвідомлюють проблему професійних очікувань та вважають, що необхідним є поглиблене вивчення зазначеного психологічного феномену, 65,6 % обізнані стосовно впливу професійних очікувань на становлення майбутнього психолога та 62,3 % вбачають потребу у врахуванні феномену

професійних очікувань при розробці профільних навчальних програм та впровадженні спецкурсів.

На другому етапі (2014 р.) здійснено формування вибірки, яка була вилучена з генеральної сукупності випадковим методом, а також за результатами експертної оцінки розроблено й апробовано авторську анкету, призначену для з'ясування основних тенденцій професійних очікувань студентів-психологів 1–5 курсів, та виявлено показники якісного та кількісного впливів об'єктивних і суб'єктивних чинників на їхнє формування. У констатувальному дослідженні брали участь 310 студентів психологічних факультетів Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка та Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, віком від 16 до 24 років.

На третьому етапі (2015 р.) констатувального дослідження було здійснено обґрунтування та відбір психодіагностичного інструментарію. Покладаючись на останні дослідження феномену професійних очікувань та їхньої динаміки, а також за допомогою результатів авторської анкети було виокремлено низку критеріїв її оцінки. Оскільки анкеті зафіксовано найбільш поширені професійні очікування, що в подальшому чинять вплив на навчальну мотивацію та професійне становлення майбутніх спеціалістів.

Першим критерієм є мотивація майбутнього психолога до успіху або уникнення невдач. Для визначення рівнів сформованості тієї чи іншої тенденції використано опитувальник А. О. Реана «Мотивація до успіху та побоювання невдачі». Розподіл рівнів сформованості мотивації до успіху або уникнення невдач мав на меті встановити основні поведінкові та мотиваційні тенденції очікувань. Для студентів-психологів, яким властивий низький рівень мотивації, характерною є тенденція до уникнення невдачі, а, отже, у них переважають негативні очікування щодо власного майбутнього. Середній рівень характеризує, що мотиваційний полюс яскраво не виражено, а високий – демонструє надію на успіх або очікування успіху.

При аналізі показників за критерієм мотивації до успіху та уникнення невдачі орієнтацію на успіх зафіксовано у студентів: 1-го курсу – 72,58 %, 2-го курсу – 38,71 %, 3-го курсу – 35,48 %, 4-го курсу – 46,77 %, 5-го курсу – 56,45 %. З невизначеним полюсом очікувань виявлено студентів: 1-го курсу – 27,42 %, 2-го курсу – 53,23 %, 3-го курсу – 50 %, 4-го курсу – 53,23 %, 5-го курсу – 43,55 %. Розподіл студентів, схильних до очікування невдачі, є таким: 1-й курс – 0 %, 2-й курс – 8,06 %, 3-й курс – 14,52 %, 4-й курс – 0 %, 5-й курс – 0 %. У процесі встановлення достовірності динаміки змін мотиваційних тенденцій було виявлено статистично значущі відмінності: між 1 та 2 курсами $t_{\text{семп.}} = 4,7$ ($p \leq 0,01$); між 1 та 3 курсами – $t_{\text{семп.}} = 3,3$ ($p \leq 0,01$); 1 та 4 – $t_{\text{семп.}} = 2,1$ ($p \leq 0,05$); 1 та 5 – $t_{\text{семп.}} = 1,9$ ($p \leq 0,05$). Це свідчить про те, що на другому курсі навчання відбувається суттєве зниження показників тенденції до успіху та підвищення показників уникнення невдач, що утримується впродовж

3-го курсу. Динаміку змін показників, що характеризують позитивні зміни та зростання мотивації до успіху, зафіксовано, починаючи з 4-го курсу. Однак між вибіркою 1-го та 5-го курсу зберігаються розбіжності на рівні статистичної значущості, а отже, так і не відбулося зростання показників до рівня 1-го курсу.

Наступним критерієм для визначення очікувань є самооцінка та рівень домагань. Для цього була застосована методика Дембо-Рубінштейна (модифікація А. М. Прихожан), що дозволило отримати кількісні дані стосовно самооцінки та рівня домагань студента-психолога як детермінанти формування професійних очікувань. Зв'язок між ознаками, отриманий за допомогою методу математичної статистики рангової кореляції r_s -Спірмена, дозволив виявити рівень адекватності цих двох змінних.

Дослідження адекватності самосприйняття вказує на її посилення впродовж навчання. На 1-му курсі відмічається найнижчий рівень адекватності самооцінки, виявлено незначущий кореляційний зв'язок – $r_{semp.} = 0,192$ ($p \geq 0,10$) на рівні статистичної тенденції. 2-й курс відмічається зростанням адекватності самооцінки $r_{semp.} = 0,359$ ($p \leq 0,05$). Загалом, усі наступні вибірки 3–5 курсів продемонстрували динаміку зростання адекватності самооцінки сильним статистично значущим зв'язком: 3-й курс – $r_{semp.} = 0,438$ ($p \leq 0,01$); 4-й курс – $r_{semp.} = 0,866$ ($p \leq 0,001$) та 5-й курс $r_{semp.} = 0,932$ ($p \leq 0,001$). Отже, ми можемо зробити припущення, що першокурсники мають не зовсім реалістичні очікування, однак у навчальному процесі завдяки адаптації та професіоналізації майбутніх психологів відбувається їх корекція.

Надалі констатувальний експеримент було спрямовано на вивчення критеріїв оцінки очікувань, пов'язаних із навчально-професійною діяльністю. Основним критерієм дослідження ми обрали коефіцієнт значущості (далі – КЗ) професії за методикою «Визначення факторів привабливості професії» В. О. Ядова (модифікація Н. В. Кузьміної, А. О. Реана). За критерієм привабливості професійної діяльності отримані дані вказують, що з 2-го курсу відбувається стабільне зниження КЗ професії. Статистично достовірна різниця встановлена між вибірками 1–2 курсів ($t_s = 1,7$; $p \leq 0,05$), 1–3 курсів ($t_s = 1,7$; $p \leq 0,05$), 1–4 та 1–5 курсів ($t_s = 1,9$; $p \leq 0,05$).

Психологічні стани очікування вважаються детермінантою мотиваційно-потребнісної сфери індивіда, тому для дослідження навчальної мотивації використовувалася діагностична методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності» (модифікація А. О. Реана, В. О. Якуніна). Інтегральні дані за критерієм мотивації до навчальної мотивації, зумовленої очікуваннями, засвідчують, що її суттєве зниження відбувається на 4-му та 5-му курсах. Розбіжності між вибірками 1–2-го, 1–3-го курсів перебувають на рівні статистичної тенденції ($p \leq 0,1$). Однак статистично достовірна відмінність зафіксована між вибірками 1–4-го курсів ($t_{semp.} = 2,2$; $p \leq 0,05$) та 1–5-го курсів ($t_{semp.} = 2,3$; $p \leq 0,05$).

Для дослідження соціально-перцептивної сфери майбутнього психолога застосовано методика «Дослідження інтерактивно-перцептивної

компетентності» (модифікація М. П. Фетіскіна). Дослідження було обумовлено метою виявити два аспекти професійних очікувань студентів: перший – ступінь опанування однієї з основних професійних компетенцій для виконання професійної діяльності; другий – на основі отриманого результату виявити у якій мірі професійні компетентності відповідають основним критеріям професійних очікувань майбутніх психологів. Невідповідність рівнів компетенцій критеріям очікувань демонструє нереалістичність останніх та ускладнює професійну самореалізацію майбутніх психологів. Статистичний аналіз не виявив математично достовірних відмінностей вибірок 2–4 курсів від 1-го, а отже, критичний показник становить $p \leq 0,10$, що є на рівні статистичної тенденції. Статистично достовірні розбіжності виявлені між вибірками 1-го та 5-го курсів $t_{\text{semm}} = 2$ ($p \leq 0,05$), що свідчить про вищий рівень інтерактивно-перцептивної компетентності на 5-му курсі, ніж на 1-му.

Таким чином, одержані емпіричні дані дозволили виявити переважно негативну динаміку та підтвердили необхідність психокорекції професійних очікувань майбутніх психологів.

У **третьому розділі** – «Психокорекція професійних очікувань студентів-психологів у навчальному процесі» – подано опис принципів, структури і змісту методики впровадження та аналіз результатів апробації авторської програми, спрямованої на психокорекцію деструктивного впливу нереалістичних і негативних очікувань та їхньої психопрофілактики у навчальному процесі.

Методологічною основою побудови авторської психокорекційної програми стали роботи І. Г. Батраченка, О. О. Бодальова, Д. Кіпера, В. Г. Панка, Н. І. Пов'якель, В. Д. Потапової, Н. Ф. Шевченко, І. Ялома, Т. С. Яценко. В її основу покладено принципи системності, єдності свідомості та діяльності, активності, розвитку, конкретно-історичного підходу, єдності корекції та діагностики, єдності раціонального та емоційного. Програма психокорекції передбачала звернення до рефлексивних здібностей майбутніх психологів, до аналізу теоретичних знань та вмінь, перегляду вже набутих професійних очікувань, підвищення теоретичної обізнаності та набуття професійних компетенцій шляхом практичної роботи.

Формувальний експеримент мав дві основні частини. Перша (загальнотеоретичний етап) була спрямована на профілактику та формування позитивних та адекватних очікувань студентів-психологів за допомогою впливу на їхню когнітивну сферу та полягала у впровадженні спецкурсу з теоретичної підготовки – «Очікування у професійному становленні психолога». Загальнотеоретичний етап полягав у розкритті інформаційних аспектів професійних очікувань. Поглиблений розгляд феномену професійних очікувань за допомогою спецкурсу дозволив розкрити можливі ризики професійних розчарувань, сприяв формуванню професійного світогляду та рефлексії. Теоретичний спецкурс складався з 5 тематичних блоків, що містили лекційну, практичну та самостійну роботу загальним обсягом 23 академічні години, що упроваджувалася у поточних програмних дисциплінах.

Друга частина була спрямована на психокорекцію наявних у них деструктивних уявлень та негативних професійних очікувань студентів-психологів засобами групового соціально-психологічного тренінгу та індивідуальну глибинну психокорекцію. Груповий психологічний тренінг «Психологічна корекція професійних очікувань майбутніх психологів» було спрямовано на психокорекцію особистісних деструкцій майбутнього психолога, які через інфантильний досвід сприяли утворенню неадекватного самосприйняття та нереалістичних очікувань. Специфічні риси психокорекційного процесу містили у собі характеристики психологічного тренінгу та психотерапії: робота була орієнтована на клінічно здорову особистість, яка має у повсякденному житті психологічні труднощі, проблеми; корекція орієнтувалася на здорові сторони особистості незалежно від ступеня порушень; у психокорекції робився акцент на теперішнє та майбутнє студентів-психологів; психокорекційні впливи були спрямовані на зміну поведінки та загалом на розвиток особистості студента; у психокорекції відбувалася робота з вже сформованими очікуваннями студента, які потребують змін, з іншого боку, вона сприяла формуванню психологічних якостей індивіда при їхньому недостатньому розвитку. Тренінгова робота з розвитку професійного світогляду для забезпечення вдосконалення професійних навичок містила елементи супервізії. Такий підхід мав на меті забезпечити «вживання» майбутнього психолога у професію, що зумовлює апробацію себе у спеціальності, формує адекватні очікування стосовно майбутньої професійної діяльності та розвиває практичні професійні навички. Загальний обсяг психокорекційної частини складав 10 занять тренінгової роботи, які перебували у логічно-обумовленому зв'язку між собою та проводилися 2 рази на тиждень упродовж 4-х академічних годин. Протокол проведення групових тренінгових занять передбачав численність групи у межах 6–12 учасників, була збережена однорідність за віком. Для виконання поставлених завдань було використано такі методи групової роботи: групова дискусія, психогімнастика, невербальна взаємодія, рольова гра, психодрама.

Індивідуальна психокорекційна робота дозволила прослідкувати можливості аналізу тематичних психомалюнків у виявленні глибинних структур психіки, що зумовлюють відхід від реальності та формування неадекватних професійних очікувань. Метод психомалюнку дозволив дослідити можливості репрезентації несвідомих аспектів професійних очікувань, що полягають у злитті особистого та професійного, а саме: несвідомі інфантильні очікування протагоніст несвідомо намагається втілити у професійній діяльності, очікуючи вирішення особистісної проблеми спілкування.

Отримані дані результативності проведеного формувального експерименту зумовили доцільність репрезентації динаміки змін професійних очікувань за зазначеними критеріями. Отже, зафіксовано зростання показників критерію мотивації до успіху та зниження мотивації на невдачу експериментальної групи (далі – ЕГ) після експерименту: 1-й курс – $T_{w \text{ емп.}} = 7$

($p \leq 0,05$); 2-й курс – $T_{w \text{ емп.}} = 6$ ($p \leq 0,05$); 3-й курс – $T_{w \text{ емп.}} = 4$ ($p \leq 0,01$); 4-й курс – $T_{w \text{ емп.}} = 5$ ($p \leq 0,01$); 5-й курс – $T_{w \text{ емп.}} = 5$ ($p \leq 0,01$). Порівняння даних досліджуваних ЕГ з аналогічними даними контрольної групи (далі – КГ) за допомогою критерію Стьюдента доводить наявність статистично достовірних змін ($t_{s \text{ емп.}} = 2,3$; $t_{s \text{ кр.}} = p \leq 0,05$) у ЕГ та їх відсутність у КГ ($t_{s \text{ емп.}} = 0,9$; $p \leq 0,10$).

Отримані дані контрольного зрізу ЕГ після експерименту засвідчують позитивну динаміку зростання показників мотиваційної тенденції до успіху представників всіх курсів та нівелювання тенденції до уникнення невдачі (рисунок 1).

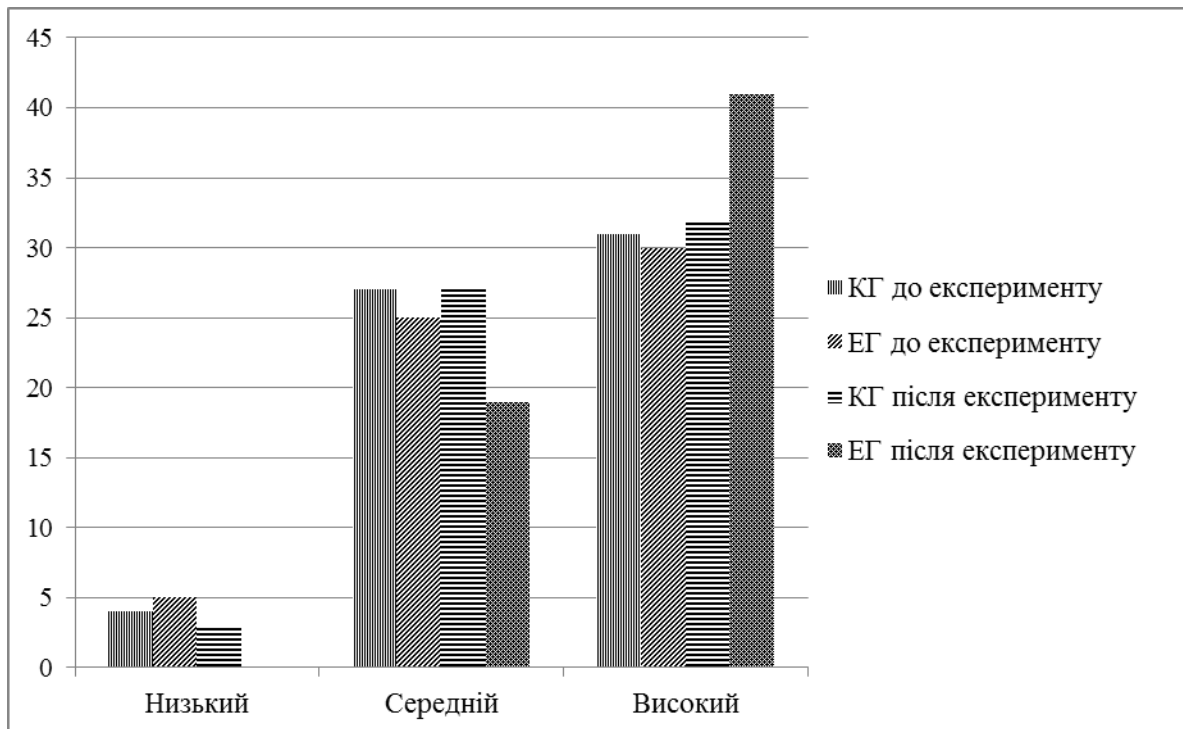


Рисунок 1 – Динаміка рівнів мотивації до успіху та уникнення невдачі обстежуваних контрольної та експериментальної груп

Визначення адекватності самооцінки здійснювалося за допомогою встановлення кореляційного зв'язку у КГ. Встановлений кореляційний зв'язок залишився без суттєвих змін на рівні констатувального етапу. На зростання адекватності самооцінки студентів-психологів 1-го курсу ЕГ вказує статистично значущий зв'язок після формувального впливу: до експерименту – $p \leq 0,10$ та після експерименту – $p \leq 0,05$. Для 2-го курсу також характерна динаміка зростання показників ЕГ до експерименту – $p \leq 0,05$ та після – $p \leq 0,01$. Статистично значущі відмінності кореляційного зв'язку зафіксовано, також і для 3-го курсу – критичні показники ЕГ до експерименту – $p \leq 0,01$ та після – $p \leq 0,001$. Для 4–5 курсів динаміка статистично значущого зв'язку виявилася незначною і становить $p \leq 0,10$ до та після експерименту в ЕГ (таблиця 1).

У дослідженні критерію привабливості професії контрольний зріз результатів оброблених даних вказує на слабку динаміку щодо змін у КГ до та після формувального впливу. Співвідношення показників позитивного та негативного ставлення до чинників привабливості професії ставлення у КГ до експерименту становить 69,35 % та 30,65 % (відповідно 43 та 19 осіб), а після формувального експерименту – 70,97 % та 29,03 % (відповідно 44 та 18 осіб), перевірка достовірності змін отриманих даних встановила незначні зрушення на рівні статистичної тенденції $t_{s \text{ е.м.}} = 0,6$ ($p \leq 0,10$).

Оцінка результативності формувального впливу на ЕГ вказує на динаміку змін після експерименту, а саме: позитивне ставлення до чинників привабливості професії становить 70 % та негативне – 30 % (відповідно 42 та 18 осіб) до експерименту. Після експерименту показники позитивного ставлення до чинників зростають до 79,03 %, негативного знижуються – 17,74 % (відповідно 49 та 11 осіб). Порівняльний аналіз узагальнених даних продемонстрував достовірно значущі зміни в ЕГ за критерієм привабливості професії, що становить $t_{s \text{ е.м.}} = 3,7$ ($p \leq 0,001$).

Таблиця 1 – Динаміка сформованості рівня домагань та самооцінки контролю та експериментальному етапах дослідження

Досліджувана ознака	Рівень	До експерименту				Після експерименту			
		Контрольна група (n = 62)		Експериментальна група (n = 60)		Контрольна група (n = 62)		Експериментальна група (n = 60)	
		%	Кільк.	%	Кільк.	%	Кільк.	%	Кільк.
Рівень домагань	Низький	-	0	-	0	-	0	-	0
	Середній	9,67	6	10,0	6	9,68	6	4,84	3
	Високий	37,1	23	38,3	23	38,71	24	56,45	35
	Дуже високий	53,2	33	51,6	31	51,61	32	35,48	22
Рівень самооцінки	Низький	6,46	4	6,67	4	4,84	3	3,23	2
	Середній	33,9	21	33,3	20	35,48	22	29,03	18
	Високий	35,5	22	35,0	21	33,87	21	41,94	26
	Дуже високий	24,2	15	25,0	15	25,81	16	22,58	14

Показники КЗ (привабливості професії) ЕГ 1-го курсу вказують на значну динаміку до 0,37 та 0,47 після експерименту. Перевірка достовірності зрушень чиннику вказує на значущі розбіжності між пов'язаними групами $T_{w \text{ е.м.}} = 1$ ($p \leq 0,01$). При порівнянні середніх значень у ЕГ 2-го, 3-го та 4-го курсу встановлено таку динаміку КЗ: 2 курс – 0,25 до експерименту та 0,41 після; 3 курс – 0,26 до експерименту та 0,42 після; 4 курс – до експерименту 0,20 та 0,38 після; для всіх груп високою є статистична достовірність змін у групах до та після експерименту $T_{w \text{ е.м.}} = 0$ ($p \leq 0,01$). Аналіз узагальнених даних 5-го курсу вказує на сильні статистично достовірні зміни $T_{w \text{ е.м.}} = 0$ ($p \leq 0,01$), зростання КЗ складає 0,42 після формувального впливу та 0,23 до нього.

У процесі обробки емпіричних даних було отримано усереднені показники суми балів мотивації до навчання усіх курсів контрольної вибірки та такі результати КГ: до експерименту $\Sigma = 453,93$ та після $\Sigma = 454,5$. Для отримання результатів щодо достовірності змін було проаналізовано методами математичної статистики показники всієї вибірки та не встановлено статистично достовірних змін $t_{S \text{ е.м.т.}} = 0,7$ ($p \leq 0,10$).

Порівняльний аналіз ЕГ до та після формувального експерименту виявив статистично значущі зміни та високу достовірність отриманих даних $t_{S \text{ е.м.т.}} = 2,5$ ($p \leq 0,01$) (відповідно $\Sigma = 464,94$ та після $\Sigma = 475,4$). Подальший статистичний аналіз динаміки мотивації навчальної діяльності ЕГ за курсами вказує на виражені статистично достовірні зміни: 1 курс – $T_{W \text{ е.м.т.}} = 2$ ($p \leq 0,01$), 2 курс – $T_{W \text{ е.м.т.}} = 3$ ($p \leq 0,01$), 3 курс – $T_{W \text{ е.м.т.}} = 4$ ($p \leq 0,01$), 4 курс – $T_{W \text{ е.м.т.}} = 0$ ($p \leq 0,01$) та 5 курс – $T_{W \text{ е.м.т.}} = 0$ ($p \leq 0,01$). Отже, отримані статистичні дані засвідчують достовірність отриманих змін динаміки мотивації навчальної діяльності у процесі формувального впливу.

Аналіз динаміки за критерієм інтерактивно-перцептивної компетентності КГ до та після експерименту не виявив статистично достовірних змін $t_{S \text{ е.м.т.}} = 0,7$ ($p \leq 0,10$). Отримані результати були близькими до даних на констатувальному етапі експерименту. Дослідження динаміки інтерактивно-перцептивної компетентності ЕГ вказує на чітку тенденцію до зниження інтерактивно-перцептивної компетентності за загальною шкалою: низький рівень – з 81,67 % до 63,33 % (відповідно з 49 осіб до 38), підвищення показників за середнім рівнем – з 13,3 % до 21,67 % (відповідно з 8 осіб до 13), підвищення показників за високим рівнем інтерактивно-перцептивної компетентності – з 5 % до 18,63 % (відповідно з 3 осіб до 11): $t_{S \text{ е.м.т.}} = 2,4$ ($p \leq 0,05$) (рисунок 2).

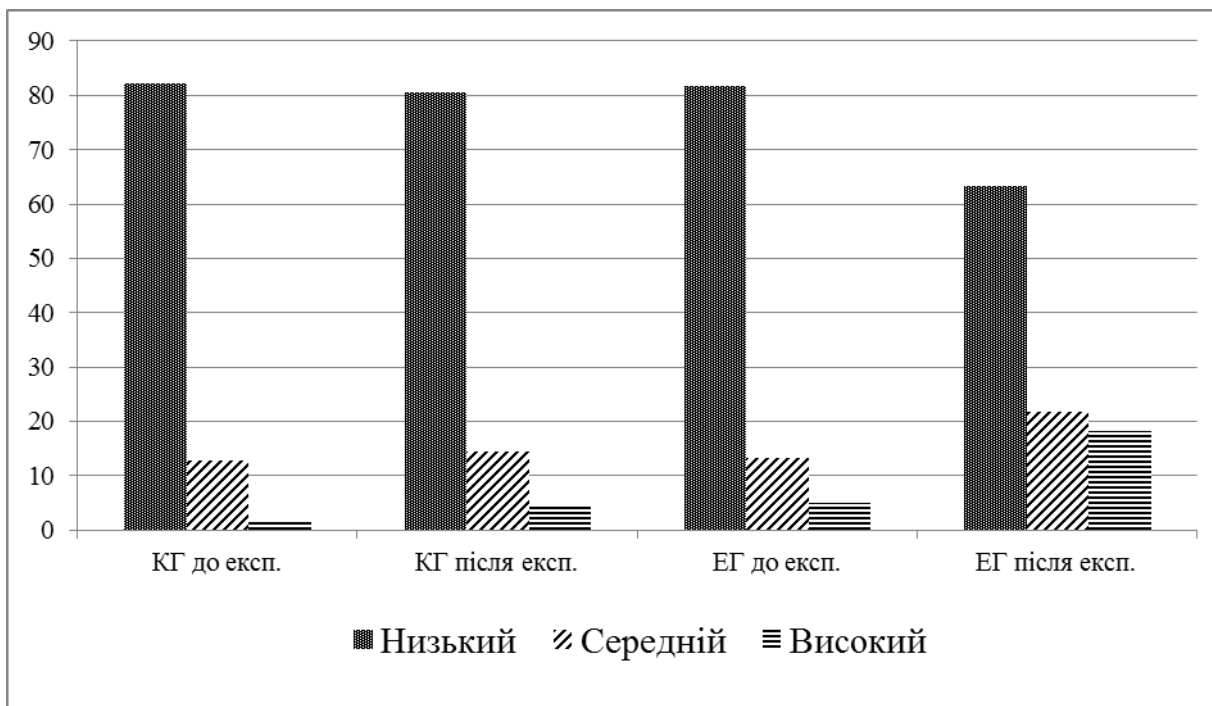


Рисунок 2 – Динаміка інтерактивно-перцептивної компетентності обстежуваних контрольної та експериментальної груп

Отже, підсумовуючи отримані експериментальні дані, констатуємо зростання показників мотивації до успіху, адекватності рівня самооцінки та рівня домагань, привабливості чинників професії та мотивації до навчальної діяльності, удосконалення рівня інтерактивно-перцептивної компетентності як основних критеріїв професійних очікувань майбутніх психологів. Окреслена динаміка зростання вказує на психологічну готовність студентів до виконання професійних завдань, гармонізацію їхньої особистості, що забезпечує формування реалістичних позитивних очікувань стосовно обраного фаху.

Розроблені методичні рекомендації для викладачів та психологів вищих навчальних закладів містять вказівки щодо психокорекції та профілактики неадекватних професійних очікувань, формування у майбутніх психологів позитивних та адекватних професійних очікувань у навчальному процесі.

ВИСНОВКИ

1. Виходячи з теоретичного аналізу положень основних концепцій, які розглядають феномен передбачуваної діяльності індивіда, встановлено, що очікування майбутнього психолога у навчальному процесі належать до антиципаційних феноменів. Систему професійних очікувань складають когнітивний (бажаний образ майбутньої діяльності), соціальний (прийняття очікувань соціуму, ролі очікування) та особистісний (очікування стосовно себе у діяльності) компоненти очікування.

Об'єктивні чинники професійних очікувань зумовлюють професійні очікування у двох основних аспектах – професійному та соціальному. Процес засвоєння нової інформації та соціальне професійне середовище зумовлюють формування когнітивних світоглядних конструктів, які детермінують очікування студента-психолога стосовно майбутньої професійної діяльності. Внутрішньо-детерміновані (суб'єктивні) чинники професійних очікувань поділяються на усвідомлені та несвідомі. Мотивація, рівень домагань, привабливість професійної діяльності, засвоєні вміння та навички, прагнення до самоактуалізації зумовлюють формування свідомих очікувань стосовно власної навчально-професійної діяльності. Детермінантами несвідомих професійних очікувань є несвідомі світоглядні конструкти ідеалізованого «образу Я», сформованого під впливом едипової ситуації, які зумовлюють поведінкову стратегію особистості до успіху або до уникнення невдачі. Функції очікування забезпечують налаштування у майбутнього психолога когнітивного образу професійної діяльності, прогнозу його комунікативної діяльності, адаптацію та регуляцію поведінки у навчальному процесі. Однак для професійного становлення майбутнього психолога характерною є особистісна значущість та залучення емоцій у формуванні образу майбутньої професійної діяльності, що визначають привабливість чи непривабливість останньої. З огляду на це, очікування майбутнього фахівця мають індивідуально-неповторну природу та

варіативність їхнього прояву у навчально-професійній поведінці студента-психолога.

2. Основними критеріями оцінки динаміки професійних очікувань майбутніх психологів є суб'єктивні (мотивація до успіху та уникнення невдачі, рівень самооцінки, рівень домагань) та об'єктивні (привабливість професійної діяльності, мотивація до навчальної діяльності, інтерактивно-перцептивна компетентність).

Відповідно до отриманих теоретичних даних було розроблено психодіагностичний інструментарій, що дозволив дослідити динаміку професійних очікувань майбутніх психологів під час їхнього навчання. Його застосування дозволило виявити такі закономірності професійних очікувань: найнижчий рівень адекватності професійних очікувань зафіксовано на 1-му курсі, у подальшому з кожним наступним курсом відбувається посилення реалістичності самооцінювання студентів-психологів, що зумовлює зростання показників у напрямку адекватності очікувань; у процесі дослідження виявлено зниження показників критеріїв, що характеризують суб'єктивну детермінацію очікувань майбутніх психологів, виявлено поступове збільшення відсотка респондентів за ознакою уникнення невдачі та зменшення поведінкової тенденції до успіху впродовж навчання; зафіксовано поступове зниження рівня показників з 1-го по 5-й курси за критеріями привабливості професії та навчальної мотивації, що зумовлює негативні тенденції щодо навчально-професійної діяльності; встановлено, що студенти-психологи 1-го курсу мають низький рівень інтерактивно-перцептивної компетентності, однак в процесі експериментального дослідження відмічено незначну поступову динаміку росту. Незважаючи на це, лише 10 % студентів мають високий рівень сформованості інтерактивно-перцептивної компетентності на прикінцевому етапі професіоналізації. Низький рівень основної професійної навички інтерактивно-перцептивної компетентності зумовлює ставлення студентів до себе як непридатних для виконання професійних завдань, що є основним чинником зниження показників усіх інших критеріїв професійних очікувань.

3. Отримані результати було враховано при обґрунтуванні і розробці авторської програми психокорекції професійних очікувань, яка передбачала реалізацію у навчальному процесі профілактичного теоретичного спецкурсу, групового психокорекційного тренінгу та індивідуальної роботи. Теоретичний спецкурс було спрямовано на підвищення психологічної обізнаності майбутніх психологів щодо феномену професійних очікувань та їхніх проявів. Груповий психокорекційний тренінг передбачав корекцію світоглядних когніцій майбутніх психологів, які зумовлювали негативні поведінкові тенденції та бар'єри в інтерактивно-перцептивній сфері, тим самим оптимізуючи навички міжособистісної взаємодії та упереджуючи очікування щодо вирішення особистісної проблеми у професійній діяльності. Індивідуальна робота дозволила здійснити глибинну психокорекцію особистісних деструкцій студентів-психологів, що зумовлювали злиття особистісного та професійного. Низка заходів, спрямована на психокорекцію професійних очікувань, надала можливість посилити навчальну мотивацію та адекватність самооцінювань,

підвищити показники привабливості професії, відкоригувати поведінкову стратегію до успіху у напрямку росту показників та підвищити рівень інтерактивно-перцептивної компетентності.

Як результат, після впровадження авторської програми показники мотиваційної тенденції до успіху підвищилися на 18 %, адекватності самооцінки – на 18,99 %, привабливості професії на 9,03 %, мотивації до навчальної діяльності – на 2,2 %, інтерактивно-перцептивної компетентності – на 13,33 %.

4. За результатами успішної апробації авторської програми розроблено методичні рекомендації викладачам вищих навчальних закладів щодо психокорекції професійних очікувань майбутніх психологів у вищій школі, що дозволить здійснити низку підготовчих заходів для формування їхніх максимально реалістичних професійних уявлень та підготовки оптимального середовища для їхньої корекції методами загальнотеоретичних та групових психокорекційних технологій. Авторська програма психокорекції (спецкурс, груповий тренінг, індивідуальна робота) може використовуватися психологічними службами університетів IV рівня акредитації для соціономічних професій та поелементно – впроваджуватися у поточну програму викладання фахових дисциплін з психології.

Дисертаційна робота не вичерпує усіх аспектів проблеми динаміки професійних очікувань у становленні майбутнього психолога. Подальшого теоретичного вивчення та експериментального дослідження потребує проблема психокорекції професійних очікувань випускників та молодих спеціалістів-психологів у процесі їхньої професійної реалізації.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати

1. Радзівіл К. П. Професійні очікування майбутніх психологів у навчальному процесі. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. Т. VI : Психологія обдарованості. Вип. 9. С. 400–407.

2. Радзівіл К. П. Професійні очікування майбутніх психологів в контексті життєвого шляху та особистісні передумови їх формування. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ : Логос, 2014. Т. III : Консультативна психологія і психотерапія. Вип. 10. С. 212–223.

3. Радзівіл К. П. Роль самооцінки особистості майбутніх психологів у формуванні професійних очікувань у навчальному процесі. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць Кам'янець Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець Подільський : Аксіома, 2015. Вип. 28. С. 491–505.

4. Радзівіл К. П. Основні тенденції динаміки професійних очікувань майбутніх психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : психологічні науки*. Херсон, 2015. Вип. 1. Том 2. С. 20–23.

5. Радзівіл К. П. Обґрунтування психодіагностичного інструментарію дослідження динаміки професійних очікувань студентів-психологів. *Вісник Одеського національного університету*. Серія : Психологія. Одеса, 2016. Том 21. Вип. 4 (42). С. 174–183.

6. Радзівіл К. П. Динаміка професійних очікувань майбутніх психологів у навчальному процесі: обґрунтування та результати дослідження. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : психологічні науки. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2017. № 1(6). С. 162–173.

7. Радзівіл К. П. Зміст і завдання комплексної програми психокорекції професійних очікувань майбутніх психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія : Психологічні науки. Херсон, 2017. Вип. 2. Т. 3. С. 95–99.

Опубліковані праці апробаційного характеру

8. Радзівіл К. П. Вплив очікувань на навчально-професійну мотивацію студентів-психологів. *Актуальні проблеми та особливості діяльності психолога в закладах освіти* : матеріали II Всеукраїнського науково-практичного семінару (м. Умань, 28 березня 2013 р.). Умань, 2013. С. 48–50.

9. Радзівіл К. П. Роль образу у формуванні професійних очікувань майбутніх психологів. *Педагогіка і психологія: перспективні та пріоритетні напрями досліджень* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 13–14 вересня 2013 р.). Львів, 2013. С. 38–40.

10. Радзівіл К. П. Проблема професійних очікувань у фаховій реалізації майбутніх психологів. *Проблеми та перспективи розвитку практичної психології в Україні* : матеріали IV Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції (м. Умань, 26–27 жовтня 2015 р.). Умань, 2015. С. 80–83.

11. Радзівіл К. П. Професійні очікування як складова компетентності майбутнього психолога. *Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 16–17 грудня 2016 р.). Одеса, 2016. С. 24–27.

12. Радзівіл К. П. Вплив професійних очікувань на привабливість професії психолога у студентів психологічних факультетів. *Роль і місце психології і педагогіки у формуванні сучасної особистості* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 13–14 січня 2017 р.). Харків, 2017. С. 88–90.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати

13. Радзівіл К. П. Оптимізація індивідуально-професійного розвитку майбутніх практичних психологів в процесі навчання у ВНЗ : монографія / Б. А. Якимчук, О. А. Демчук, К. П. Радзівіл [та ін.]. Умань : Вид-во ФОП Жовтий О. О., 2015. 275 с.

14. Радзівіл К. П. Професійні очікування майбутніх психологів у процесі фахової підготовки : посібник. Умань : Вид-во ФОП Жовтий О. О., 2015. 202 с.

АНОТАЦІЇ

Радзівіл К. П. Динаміка професійних очікувань майбутніх психологів у навчальному процесі. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук зі спеціальності 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, Хмельницький, 2018.

Дисертаційну роботу присвячено проблемі динаміки змін професійних очікувань майбутніх психологів у навчальному процесі.

Здійснено теоретичний та практичний аналіз, синтез та узагальнення науково-психологічної літератури з проблеми дослідження. Встановлено, що професійні очікування майбутніх психологів є системним утворенням, яке забезпечує антиципацію подій, пов'язану з навчально-професійною діяльністю, яка має суб'єктивно-особистісну значущість для індивіда та характеризується динамікою змін у навчальному процесі.

Систему професійних очікувань складають когнітивний (бажаний образ майбутньої діяльності), комунікативний (прийняття очікувань соціуму, рольові очікування) та особистісний компоненти (очікування стосовно себе у діяльності). Визначено, що динаміка професійних очікувань у навчальному процесі зумовлюється низкою чинників. Теоретично обґрунтовано доцільність психокорекції професійних очікувань майбутніх психологів методами та формами теоретичної, практичної та особистісної підготовки у навчальному процесі.

Подано опис принципів, структури і змісту методики впровадження та аналізу результатів апробації авторської програми психокорекції професійних очікувань майбутніх психологів у навчальному процесі.

Ключові слова: професійні очікування, майбутні психологи, динаміка професійних очікувань, антиципація, психокорекція очікувань.

Радзивил К. П. Динамика профессиональных ожиданий будущих психологов в учебном процессе. – Квалификационная научная работа на правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология. – Национальная академия Государственной пограничной службы Украины имени Богдана Хмельницкого, Хмельницкий, 2018.

Диссертационная работа посвящена проблеме динамики изменений профессиональных ожиданий будущих психологов в учебном процессе.

Осуществлен теоретический и практический анализ, синтез и обобщение научно-психологической литературы по проблеме исследования. Установлено, что профессиональные ожидания будущих психологов являются системным образованием, которое обеспечивает антиципацию событий, связанную с учебно-профессиональной деятельностью, которая имеет субъективно-личностную значимость для индивида и характеризуется динамикой изменений в учебном процессе.

Систему профессиональных ожиданий составляют когнитивные (желаемый образ будущей деятельности), коммуникативные (принятие ожиданий социума, ролевые ожидания) и личностные компоненты (ожидания относительно себя в деятельности). Определено, что динамика профессиональных ожиданий в учебном процессе обусловлена рядом факторов. Теоретически обоснована целесообразность психокоррекции профессиональных ожиданий будущих психологов методами и формами теоретической, практической и личностной подготовки в учебном процессе.

Дано описание принципов, структуры и содержания методики внедрения и анализа результатов апробации авторской программы психокоррекции профессиональных ожиданий будущих психологов в учебном процессе.

Ключевые слова: профессиональные ожидания, будущие психологи, динамика профессиональных ожиданий, антиципация, психокоррекция ожиданий.

Radzivil K. Dynamics of professional expectations of future psychologists in the educational process. – Qualifying scientific work on the manuscript.

The thesis on gaining scientific degree of the Candidate of Pedagogical Sciences in Speciality 19.00.07 – Pedagogical and Age Psychology. – The National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Khmelnytskyi, 2018.

Scientific thesis is dedicated to the problem of changes dynamics of professional expectations of future psychologists in educational process.

Theoretical and practical analysis, synthesis and generalization of scientific and psychological literature on the research problem were performed. It was established that professional expectations of future psychologists is a system formation which ensured anticipation of the events connected with educational and professional activities which had a subjective-and-personal significance for the individual and characterized by the dynamics of changes in educational process.

The system of professional expectations consisted of cognitive (a desired image of the future activity), communicative (accepting of society expectations, role expectations) and personal component (expectations concerning oneself in the activity). It was determined that the dynamics of professional expectations in educational process was caused by a number of factors. Expediency of psychocorrection of professional expectations of future psychologists by methods and forms of theoretical, practical and personal training in educational process was substantiated in theoretical way.

Description of the principles, structure and content of the methodology of implementation and analysis of the results of approbation of the author's psychocorrection program of professional expectations of future psychologists in educational process was given.

Key words: professional expectations, future psychologists, dynamics of professional expectations, anticipation, psychocorrection of expectations.

Підписано до друку 12.03.2018. Формат 60x84/16.
Умов. друк. арк. 1.5. Тираж 100 прим. Замов. № _____ ОД.
Видавництво Національної академії ДПСУ.