

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

**ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ,  
СТУДЕНТА, УЧНЯ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС**

Колективна монографія

Умань  
Візаві  
2021

УДК 37.015.31(02)

Ф79

**Авторський колектив:**

Сафін О. Д., Гуртовенко Н. В., Діхтяренко С. Ю., Мороз Л. І., Гульбс О. А., Кобець О. В., Малєєв Д. В., Шеленкова Н. Л., Міщенко М. С., Тітов І. Г., Якимчук Б. А., Якимчук І. П., Дудник О. А., Вахоцька І. О., Гриньова Н. В., Перепелюк Т. Д.

**Рецензенти:**

*Митник О. Я.*, кандидат психологічних наук, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедру практичної психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

*Комар Т. В.*, доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету;

*Сафін О. Д.*, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедру психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

*Рекомендовано вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини Міністерства освіти і науки України (протокол № 16 від 27 квітня 2021 р.)*

**Формування** творчої особистості вчителя, студента, учня :  
Ф79 психологічний дискурс : колективна монографія / О. Д. Сафін, Н. В. Гуртовенко, С. Ю. Діхтяренко [та ін.] ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. – Умань : Візаві, 2021. – 376 с.

Колективна монографія присвячена аналізу проблеми психологічних аспектів формування творчої особистості вчителя, студента, учня. Здійснено аналіз основних підходів до вивчення передумов та процесу формування творчої особистості. У роботі обґрунтовано теоретико-методологічні засади діяльності, дослідження та творчого розвитку особистості.

Робота орієнтована на викладачів, магістрантів вищих навчальних закладів, науковців та фахівців у галузі психології.

**УДК 37.015.31(02)**

© Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2021

## ЗМІСТ

Теоретико-методологічні засади творчої діяльності суб'єктів навчального процесу у контексті особистісно-орієнтованої професійної освіти	4
<i>Сафін О.Д., Мороз Л.І.</i> .....	
Теоретико-методологічні засади дослідження творчості викладача у контексті розвитку його професійної свідомості	67
<i>Гульбс О.А., Кобець О.В., Малєєв Д.В.</i> .....	
Креативність як складова психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри	120
<i>Шеленкова Н.Л., Міщенко М.С.</i> .....	
Психолого-педагогічні засади проєктування експериментального навчання, спрямованого на розвиток творчих здібностей молодших школярів	169
<i>Тітов І.Г., Діхтяренко С.Ю.</i> .....	
Теоретико-методологічні засади творчого розвитку молодших школярів у процесі навчання	218
<i>Гуртовенко Н.В., Якимчук Б.А., Якимчук І.П.</i> .....	
Проблема взаємозв'язку творчості та поведінки	274
<i>Дудник О.А., Вахоцька І.О.</i> .....	
Стан розвитку компонентів творчого потенціалу студентів-психологів в умовах дистанційного навчання	323
<i>Гриньова Н.В., Перепелюк Т.Д.</i> .....	
<b>ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ</b> .....	<b>370</b>

## КРЕАТИВНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

*Шеленкова Н.Л., Міщенко М.С.*

Як показав аналіз психологічної літератури, феномен «кар'єра» використовується у двох основних значеннях [9; 15; 18; 30; 32 та ін.]. У широкому значенні – як «життєва» кар'єра особистості, що може стосуватися різних соціальних сфер життєдіяльності особистості (сімейної, побутової тощо). Так, на думку Д. Д. Іванцевича і О. О. Лобанова, поняття кар'єри можна застосовувати не лише до професійної діяльності, а і до інших життєвих ситуацій, наприклад, кар'єри домогосподарок, матерів тощо, оскільки вони також просуваються вперед у тому сенсі, що їхні таланти зростають разом із збільшенням досвіду та відповідальності [26]. У вузькому значенні феномен «кар'єра» застосовується як поняття «професійна кар'єра», яке стосується лише професійної діяльності людини.

Розуміння феномену «кар'єри» у широкому значенні є менш розповсюдженим, але при цьому висловлюються думка, що використання такого підходу дозволяє значно розширити межі досліджень з проблеми «кар'єри» [56], так і побоювання, що при цьому відбувається суттєве розмивання терміну «кар'єри» як наукового поняття [12].

Стосовно змісту поняття професійної кар'єри особистості, то автори знову ж таки виділяють два їхні значення [31]. У першому випадку воно розглядається як професійне просування, професійне зростання особистості, її перехід від одних ступенів професіоналізму до інших. При цьому зазначається, що при такому підході кар'єра близька до траєкторії руху людини до вершини («акме») професіоналізму [16; 49]. У другому випадку під професійною кар'єрою особистості розуміється посадове просування, де провідним є досягнення особистістю певного соціального статусу, певної посади. При цьому А. К. Маркова підкреслює, що людина може свідомо обирати та будувати свою

кар'єру, як у професійному, так і в посадовому аспектах [49]. Суттєвим при аналізі сутності професійної кар'єри є те, що ці два види кар'єри, як зазначає вона, можуть не співпадати в одній людині: справжній професіонал може не «зробити» службової кар'єри, і, навпаки, людина на високих посадах може не досягнути такого ж високого рівня професіоналізму.

Між тим найбільш ідеальним, на думку Т. В. Карамушки, є поєднання цих двох типів кар'єри, тобто забезпечення того, коли людина, просуваючись в аспекті підвищення рівня професіоналізму, разом з тим досягає і певного посадового зростання [32].

Вивчення проблеми професійної кар'єри здійснювалось зарубіжними психологами (К. Крам, Д. Сьюпер, Е. Шейн, Д. Халл, Т. Є. Демідова, С. В.Кутняк, О. Молл, Л. Г. Почебут, А. М. Толстая та ін. [15; 39; 55; 57; 68; 83; 92-94; 95-98 та ін.]). Вітчизняні психологи останнім часом значно активізували дослідження цієї проблеми, особливо це сталося з виокремленням у межах психологічної науки окремої спеціальності – організаційної психології (О. І. Бондарчук, Б. Й. Візіров, Т. М. Канівець, Л. М.Карамушка, Н. Ковальчишина, О. М. Мірошниченко, Л. О. Онуфрієва, А. П. Поплавська, М. В. Сурякова, В. О.Чернявська, О. М. Чуйко, Н. Ф. Шевченко, О. П. Щотка та ін. [5; 9; 30; 31; 36; 52 та ін.]).

Як зазначає Н. М. Проскурка, у вітчизняній психології до недавнього часу поняття «кар'єра» практично не використовувалося [70]. В основному використовувалися такі терміни, як «професійний життєвий шлях», «професійна діяльність», «професійне самовизначення». Разом з тим, вказується, що останніми роками у післярадянській ментальності співвітчизників та працях науковців став зникати негативний відтінок поняття «кар'єра»; говорить про те, зараз людина, що «робить кар'єру», розглядається, швидше, як та, що має орієнтацію на реалізацію особистісного і професійного потенціалу [11; 42; 46; 48; 54; 70; 88; 99 та ін.].

У науковій літературі існують різні підходи до розуміння сутності професійної кар'єри. Як зазначає А. П. Поплавська, проблема вивчення

професійної кар'єри є міждисциплінарною [67]. Зокрема, нею виділено три основні підходи до вивчення професійної кар'єри у сучасній психології: соціально-економічний, управлінський та організаційно-психологічний.

Соціально-економічний підхід розглядає професійну кар'єру як динаміку розвитку економічних показників (рівня освіти, кваліфікації працівника протягом трудового життя та посадових пересувань) та як індивідуально визначену позицію та поведінку, пов'язану з накопиченням та використанням людського капіталу протягом трудового життя. Професійна кар'єра при цьому є показником економічного потенціалу особистості, просування за кар'єрними «сходами» і тому розглядається як можливість економічної стимуляції та економічного благополуччя особистості. В управлінському підході кар'єра розуміється як визначення життєвих цілей за допомогою двох рівнів досягнень – просування за рівнями ієрархії системи управління (розширення впливу) та особистісного управлінського розвитку.

В організаційно-психологічному підході професійна кар'єра визначається як просування людини в організаційній ієрархії, послідовність професійних занять протягом життя та як один з показників індивідуального професійного життя людини, досягнення бажаного статусу в організації та відповідного рівня життя, а також досягнення визнання та слави. Створення можливостей для здійснення професійної кар'єри персоналу, відповідно до основних положень цього підходу, є одним з показників ефективного розвитку організаційної структури.

Як зазначає І. П. Маноха, на відміну від соціально-економічного підходу, який за основний критерій успішності професійної кар'єри визначає економічне стимулювання, та управлінського підходу, який акцентує увагу на реалізації її управлінських функцій, організаційно-психологічний підхід розглядає професійну кар'єру з точки зору можливостей для реалізації психологічного ресурсу у діяльності організації. Цей підхід дозволяє визначити «психологічне наповнення» професійної кар'єри особистості, тобто ті психологічні чинники та умови, які формують особистісний потенціал професійної кар'єри [48]. Разом з

тим, такий підхід є одним із важливих напрямків у визначенні психологічних резервів ефективності організації.

З огляду на вищевикладене зазначимо, що наше дослідження буде базуватися на ідеях саме організаційно-психологічного підходу, який дає можливість в процесі аналізу професійної кар'єри поєднати ресурси як самої особистості (індивідуально-психологічні якості), так і організації, з метою задоволення потреб обох учасників професійної діяльності та забезпечення ефективності їхнього функціонування. Так, у межах обраного нами підходу здійснено аналіз відмінностей між поняттями «професійне становлення», «професійне самовизначення» і «професійна кар'єра» [4; 7; 21; 25; 28 та ін.].

Зокрема, зазначається, що обидва поняття характеризують різні сторони одного явища – процесу змінювання людини у просторі професійної діяльності [44; 51]. Поняття «професійне становлення» відбиває власне психологічний аспект цього процесу, а поняття «професійна кар'єра» – його соціальні ознаки, соціально-конкретне втілення відповідних психологічних змін. При цьому професійна кар'єра розуміється як послідовність етапів розвитку людини у професійній сфері, результат її усвідомленої позиції і поведінки, з постійною динамікою особистісних характеристик, спрямованих на досягнення цілей професійної діяльності, як реалізація професійного потенціалу фахівця, яка приводить до суб'єктивного та об'єктивного успіху у професійній сфері, передбачає просування у професійному просторі, забезпечує його особистісний розвиток. Кар'єра являє собою один з показників індивідуального професійного життя людини, тобто, підкреслюється індивідуальність та унікальність професійної кар'єри [70]. Професійна кар'єра розуміється, як форма реалізації професійного потенціалу, а планування професійної кар'єри розглядається як динамічна характеристика процесу, який приводить людину до успіху у своїй професійній сфері [79]. Професійна кар'єра також визначається як успішне просування особистості у певній сфері професійної діяльності, як свідомо обраний і реалізований людиною шлях досягнення професіоналізму та посадового зростання [32]. Тобто, мова йде про поєднання двох важливих

аспектів професійної діяльності – професіоналізму та зростання у посаді [16; 49]. У цілому, спираючись на ідеї організаційно-психологічного підходу, ми розуміємо професійну кар'єру особистості як успішне проходження нею основних етапів професійної діяльності в організації, яке сприяє досягненню високих показників у професійній та соціальній сферах її життєдіяльності, її самореалізації, а також забезпечує ефективну діяльність самої організації.

У науковій літературі виділено типи кар'єри за різними критеріями: за рівнем стабільності (стабільна; звичайна; нестабільна; з множинними проблемами); за спрямуванням (вертикальна і горизонтальна); за успішністю (успішна, проблемна, неуспішна) [26]. Д. Сьюпер на основі такого показника, як «стабільність кар'єри», виділив чотири типи кар'єри, які залежать від особливостей особистості, способу життя, відносин і цінностей людини: «стабільна кар'єра» – просування, навчання, тренування у постійній професійній діяльності; «звичайна кар'єра» – найбільш поширена – співпадає з нормативними стадіями життєвого шляху людини та його кризами; «нестабільна кар'єра» характеризується двома або кількома спробами здійснення кар'єри; «кар'єра з чисельними спробами» – зміна професійних орієнтацій відбувається протягом цілого життя [97].

За критерієм «середовище здійснення» С. І. Сотнікова виділяє три типи внутрішньоорганізаційної кар'єри: «вертикальну» (поетапні зміни статусу працівника); «горизонтальну» (зміна статусу працівника на одному ієрархічному рівні); «центрострімку» (зміна соціального статусу працівника, яка тягне за собою зміну його ціннісних орієнтацій, оцінювання працівником власної ролі в організації). Окрім того, автор виділяє ще шість типів внутрішньоорганізаційної кар'єри – «цільову», «монотонну», «спіральну», «миттєву», «стабілізаційну» та «кар'єру, що згасає» [78].

За критерієм «характер здійснення» виділяють такі типи професійної кар'єри: «типову» – досягнення верхівок професіоналізму, визнання у професійному товаристві, зайняття вищого посадового статусу в організаційній структурі; «стійку» – відносну постійність у професійній діяльності та



посадовому просуванні, але з припущенням певних відхилень; «перервану» – нестійкість посадового просування, неодноразова зміна профілю та форми діяльності, робота у багатьох організаціях, які не сприяють набуттю професійного досвіду. Крім цього, при аналізі типів професійна кар'єра аналізується, з одного боку, – у який спосіб здійснюється професійна кар'єра і чи відповідає цей спосіб моральним принципам людського співіснування, а з іншого боку – чи є «кар'єрний простір», необхідний для того, щоб особистість могла здійснити власні плани [67].

Окремо виділена класифікація типів управлінської кар'єри, розроблена О. Молл, яка виділяє такі типи управлінської кар'єри: «суперавантюрна» (передбачає високу швидкість посадового просування з пропусканням значної кількості посадових сходинок); «авантюрна» (допускає наявність двох посадових рівнів при достатній швидкості просування або характеризується значною зміною сфери діяльності); «традиційна / лінійна» (характеризується поступовим просуванням «вгору», іноді з пропусканням однієї сходинки, а іноді з короткочасним пониженням посади); «послідовно-кризова» (характерна для періодів революційних перетворень, які вимагають постійної адаптації працівників до змін); «прагматична» (перевага віддається простим засобам вирішення кар'єрних завдань – зміна сфери діяльності, організації); «кар'єра, що завершується» (проявляється у тому, що «вниз» просування маловірогідне, а «вгору» – неможливе); «перетворююча кар'єра» (характеризується «завоюванням світу», високою швидкістю просування за посадами, зростанням впливу, здійснюється завжди з одночасним зростанням організаційної структури) [57].

Д. Мак-Клеланд виділив три основні мотиви управлінців в виборі особистої кар'єри. Перш за все – це прагнення до влади. Ті, хто прагне влади, енергійні, відверті у виявленні своїх думок і почуттів, не бояться конфронтації і відстоюють свої позиції. Вони вимагають до себе уваги, прагнуть лідерства. Люди, що досягли вищого рівня управління, часто мають таку орієнтацію. Другий основний мотив побудови кар'єри – це прагнення до успіху. Частіше за

усе, такий мотив задовольняється не проголошенням успіху, а процесом доведення роботи до успішного завершення, певного її закінчення. У побудові своєї кар'єри ці люди ризикують помірно. Третій основний мотив – це мотив причетності. Він формується під впливом бажання бути включеним до певного соціального і професійного оточення, потреби у спілкуванні, допомоги іншим, суспільній роботі [45].

За часом реалізації вертикальну (посадову) кар'єру можливо розрізнити на нормальну, швидкоплинну та повільну [70]. Нормальна кар'єра – це поступове просування людини до вершини посадової ієрархії з постійно розвиваючими її професійними здібностями. Тривалість цієї кар'єри, як правило дорівнює тривалості активної трудової діяльності людини. У середньому це вік біля 40 років. За цей час людина, якщо для цього є організаційно-структурні передумови, може пройти службовими сходами від 8 до 12 посадових позицій.

У 50-60 роках минулого століття у США з'явився такий різновид побудови кар'єри, як «швидкоплинна» кар'єра. Причина появи цього типу кар'єри – велике зростання американських корпорацій та потреба у менеджерах середньої ланки. Організації створили «швидкоплинні» навчаючі програми з метою заповнення вакансій. Майбутнім менеджерам було забезпечено швидкий перехід на нове місце та підвищення у посаді. Таким чином, просування по службі схвалювалось як ознака кар'єрного успіху. Однак «швидкоплинні» програми схвалювали таке ставлення до роботи, яке у майбутньому стало не вигідним як для особистості, так і для організації. Замість того, щоб сконцентруватись на створенні технічної бази, «швидкоплинні» особистості зосереджували увагу на техніці керівництва. В результаті, багато з них виявили неготовність до керівництва тим персоналом, який вивчав функціонування організації на момент технічних змін. Крім цього, велика кількість учасників «швидкоплинних» програм зіткнулись з сімейними проблемами через нескінчені переходи на нову роботу до інших міст.

Повільна кар'єра характеризується перебуванням на одній посаді у 1,5-2 рази довше, чим при нормальній кар'єрі. Причини такої кар'єри можуть бути найрізноманітнішими. Частіше за усе вони пов'язані з професійними та особистими характеристиками особистості, її відношеннями з співробітниками та керівництвом.

У контексті проблеми, яка досліджується, важливо, на наш погляд, враховувати значущість таких типів професійної кар'єри. По-перше, розподіл професійної кар'єри за критерієм «можливості здійснення». Згідно з цим критерієм вирізняють такі типи «посадової» кар'єри: «потенційну» (індивідуально сплановану, коли особистість вибудовує трудовий та життєвий шлях за власними планами, потребами, здібностями та цілями, це кар'єра-«мрія», кар'єра-«бажання», яка певним чином впливає на вчинки людини); «реальну» (реалізовану, досягнуту у певному виді діяльності протягом конкретного часу і в конкретній організації) [47]. Потенційна (індивідуально спланована, реальна) кар'єра – це особисто побудований людиною професійний та життєвий шлях на основі її планів, потреб, здібностей, цілей. Це кар'єра-бажання, кар'єра-мрія. Вона може суттєвим чином впливати на вчинки, поведінку людини, може бути реалізована повністю, частково або зовсім не реалізована. Реальна (реалізована, досягнута) кар'єра – це те, що людині вдалось реалізувати протягом певного часу, у певному виді діяльності, у конкретній організації. Зазначимо при цьому, що у нашому випадку мова буде йти про аналіз майбутніми психологами, насамперед, потенційної професійної кар'єри.

По-друге, важливою є класифікація типів професійної кар'єри за активністю працівника в процесі здійснення кар'єри та змін, що відбуваються з ним [53]. На думку авторів, поряд із «ситуаційною», «залежною» кар'єрою, в яких акцент робиться на зовнішні чинники, значущими для особистісного та професійного розвитку особистості є такі типи кар'єри, як «власноручна» та «системна», які базуються на власній активності людини в процесі здійснення професійної кар'єри, її цілеспрямованому системному управлінні цим процесом

(на основі врахування основних його складових). У нашому дослідженні мова йде, насамперед, про підготовку майбутніх психологів до професійної кар'єри, яка базується, насамперед, на власній активності особистості.

По-третє, важливою є класифікація типів професійної кар'єри з точки зору особистісної професіоналізації, яка являє собою ступінь оволодіння особистістю професійним досвідом у конкретному виді діяльності та кар'єрному просторі, виділяють «професійну» та «посадову» типи кар'єри [47]. Для «професійної» кар'єри характерним є те, що робота здійснюється переважно у одній предметній професійній сфері, відбувається схвалення професійною громадою результатів праці особистості, отримання нею авторитету у конкретному виді професійної діяльності. Як правило, професійна кар'єра відбувається в одній організації і професійні досягнення створюють засади для формування «внутрішньо-організаційної» або «посадової» кар'єри у ній. «Посадова» кар'єра відображає зміни переважно посадового статусу особистості, її соціальної ролі, ступеню та простору посадового авторитету в організації. Це своєрідна траєкторія переміщення особистості як по «вертикалі», так і по «горизонталі» посадової структури в організації. «Посадову» кар'єру можна класифікувати за можливостями, часом, способом та характером здійснення та за «кар'єрним простором» [47]. У нашому дослідженні мова буде йти про підготовку майбутніх психологів до гармонійного поєднання як професійної кар'єри, так і посадової кар'єри.

Переходячи до аналізу ролі професійної кар'єри у життєдіяльності людини, розглянемо функції професійної кар'єри на прикладі кар'єрних домагань, які на думку деяких авторів є важливими складовими професійної кар'єри [18; 80]. Так, Л.Долгих, базуючись на підходах, розроблених К. О.Абульхановою-Славською до стратегії життя особистості [2] та підходах В. О. Татенко та Т. М. Титаренко, розроблених щодо життєвих домагань особистості [81; 82], виділяє такі функції кар'єрних домагань: стимулюючу (оскільки саме кар'єрні домагання як очікування бажаних досягнень мотивують та активізують особистість до дій, необхідних для задоволення її домагань – від

оволодіння необхідними знаннями і вміннями до постійного підвищення професійної майстерності); породжувальну (або футуристичну) (яка полягає у просторово-часовій організації та впорядкуванні майбутніх дій, адже саме наявність кар'єрних домагань запускає і, по суті, детермінує механізм побудови перспективи професійної самореалізації, адже майбутні професійні вчинки обиратимуться саме відповідно до кар'єрних домагань особистості); оцінну (оскільки, моделюючи своє професійне майбутнє, особистість завжди співвідносить, зважає усі «за» і «проти», оцінює як свої теперішні здібності і статус, так і професійні можливості та кар'єрні пропозиції з точки зору майбутніх досягнень); самоконтролю (оцінюючи свої професійні вибори та дії, особистість, тим самим, контролює їх правильність і корегує сама себе на шляху до реалізації своїх кар'єрних домагань); самоусвідомлення (самоусвідомлення людиною її професійного призначення, місця у суспільстві, як теперішнього, так і майбутнього, переживання своїх можливостей впливати на перебіг життя, його спрямування, якість) [18].

Під основними етапами здійснення особистістю професійної кар'єри розуміються періоди, які відзначені різними задачами розвитку, кар'єрними інтересами. З цього приводу виконані вченими дослідження з зазначеної проблематики можна розподілити на дві групи. Першу групу складають класифікації етапів здійснення професійної кар'єри, які стосуються безпосередньо її проходження в організації, вона представлена переважно дослідженнями зарубіжних вчених К. Крам, Е. Шейн, Д. Халл, Д. Сьюпер, Л. Г.Почебут, К. Чарнецькі, В. О. Чикер, О. П. Щотка [68; 86; 90; 92-94; 95-98]. До другої групи належать дослідження, у яких поряд з етапами професійної кар'єри в організації аналізуються і більш ранні, «доорганізаційні» етапи професійної кар'єри. Зокрема у А. М. Толстої це міркування з приводу майбутньої роботи, уявлення про кар'єру розмиті, особистість тільки готується до процесу навчання майбутній професії; освіта та тренування (цей етап залежить від вимог щодо майбутньої професії); входження особистості у світ професії, адаптація, виникнення професійного «Я-концепту»; етап

професійного навчання та подальшої спеціалізації в умовах конкретної організації і т.д. [83].

Професійна кар'єра тісно пов'язана з професійним самовизначенням та професійним становленням особистості. Серед дослідників, які вказують на цей взаємозв'язок, слід, насамперед, назвати засновницю теорії «стадій професійного життя» Ш. Бюлер. Серед виокремлених нею п'яти фаз життєвого циклу людини першою (16-20 років) вона визначає фазу, що передує самовизначенню, коли професії як роду занять ще немає; другою (від 16-20 до 25-30 років) – фазу, змістом якої є пошук молодою людиною покликання, тієї сфери діяльності, яка найбільш відповідає здібностям і прагненням людини. Близьким до попередньої класифікації є підхід, запропонований Д. Сьюпером, який виокремлює, зокрема, такі періоди: період зростання (від народження до 14 років), період «розвідки» або «дослідження» (15-24 роки); період закріплення (25-44 роки) і т.д. [97].

Інтенсивний підхід до проблеми виділення стадій кар'єри зустрічається у роботах С. Паркінсона. Запропонована ним шкала починається з числового позначення віку (Г), в якому конкретна особистість вступає на свій професійний шлях після навчання. Кожна подальша «пора» визначається значенням попередньої з додаванням відповідного чисельного коефіцієнта. Так, приблизно з 21 року (пора готовності) до 24 років людина перебуває у порі розсудливості, з 24 років до 31 року вступає у пору висунення, далі до 36 років – пора відповідальності, потім приходить авторитет, до 39 років настає пора досягнень і т.д.

У контексті проблеми, яка аналізується, важливим є виділення двох перших етапів професійної кар'єри, які передують власне професійній кар'єрі в організації: міркування з приводу майбутньої роботи, уявлення про кар'єру, освіта і тренування (за А. М. Толстою); фаза, що передує самовизначенню та фаза пошуку покликання (за Ш. Бюлер), період росту та період «розвідки» (за Д. Сьюпером), фаза готовності та розсудливості (за С. Паркінсоном). Зазначені етапи професійної кар'єри, на наш погляд, відповідають певною мірою періоду

навчання у загальноосвітній школі і головним чином, у ЗВО і є власне обов'язковими, на наш погляд, етапами підготовки до професійної кар'єри.

Важливу роль у розумінні юнацького віку у здійсненні професійної кар'єри відіграють роботи, які стосуються професійної реалізації особистості, адже, як уже зазначалось вище, у багатьох роботах професійна реалізація розглядається, як психологічна складова професійної кар'єри. Професійна самореалізація особистості, яка є необхідним атрибутом життєдіяльності здорової, зрілої особистості, розуміється як процес найбільш можливого втілення людиною свого внутрішнього буттєвого потенціалу у зовнішнє суспільне середовище завдяки залученню до професійних відносин, який характеризується розвитком професійних здібностей та навичок і результатом якого є відчуття задоволення від зробленого внеску у суспільні справи [18]. У професійній самореалізації пріоритет віддається початковій цієї важливої у житті людини лінії розвитку – вибору професії, важливості «правильного» вибору на протипагу «неправильному». І цей етап, на наш погляд, має пряме відношення до студентського віку. При цьому автори також підкреслюють, що питання подальшої побудови перспективи професійного шляху та психологічні механізми професійного зростання й успішності (на подальших вікових етапах) теж заслуговують уваги дослідників [18].

Дослідження проблем життєвого шляху особистості (К. О. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, Є. І. Головаха, С. Д. Максименко, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко та ін.) вказують на те, що найважливішою умовою розвитку і самореалізації особистості є її життєва перспектива як образ бажаного та усвідомлюваного як можливого майбутнього життя. На думку, зокрема, К. О. Абульханової-Славської, така перспектива дає людині можливість організувати власне життя, планувати та реалізувати його [2]. Б. Г. Ананьєв вважає, що саме у суб'єктивній картині життєвого шляху віддзеркалюються етапи соціального та індивідуального розвитку особистості [3]. На думку О. Кроніка специфічною рисою детермінації людського життя є те, що разом з обумовленістю наступних подій минулими (тобто, детермінація минулим) існує

також і детермінація майбутнім, тобто цілями і передбачуваними результатами життєдіяльності [37]. Тому закономірно припустити, що й професійна реалізація потенціалу можлива лише за умови уявлення особистості про себе такою, якою вона хотіла б бути. Професійне майбутнє, яке людина уявляє як потенційно можливе, виконує функції суб'єктивної регуляції і, будучи метою професійного шляху, впливає на життєві вибори, вчинки та діяльність людини, на вектор її професійного розвитку і реалізацію професійного потенціалу [48]. Зазначається, що змістовною характеристикою професійної перспективи стають кар'єрні домагання, які висуває перед собою молода людина [18]. Саме у професійних домаганнях втілюється той рівень кар'єрних досягнень та перебування у соціумі, якого людина прагне досягти у майбутньому. Як зазначає К. О. Абульханова-Славська, домагання особистості спонукають її до здійснення саме тієї діяльності, яка відповідає цим домаганням [2]. У свою чергу у дослідженнях зарубіжних вчених основна увага приділяється закономірностям розвитку Я-концепції, а саме процесу набуття професійної ідентичності та формування професійного «Я», які активно формуються в студентському віці. У цих теоріях підкреслюється роль званої «юнацької мрії», яка передбачає, зокрема, плани щодо здійснення кар'єри та професійного розвитку, працевлаштування та ін.

Суттєву роль в розумінні ролі студентського віку у підготовці до професійної кар'єри відіграють ідеї, які розробляються у межах аналізу професійного розвитку особистості. У психології під професійним становленням розуміється «формування» особистості, адекватної вимогам професійної діяльності; цілісний безперервний системний процес, форма індивідуалізації і соціалізації, частина життєвого шляху особистості, специфічна форма розвитку, одна із провідних форм прояву активності особистості [20; 25; 64 та ін.].

Розглядаючи підготовку майбутніх практичних психологів як період їхнього професійного становлення, можна припустити, що цей процес розвитку професійно значущих якостей та здібностей, професійних знань і вмінь



супроводжується активним якісним перетворенням особистістю свого внутрішнього світу, що призводить до принципово нового способу життєдіяльності – творчої самореалізації у професії та здійснення професійної кар'єри.

Сучасні дослідники розглядають професійну підготовку із різних позицій та підходів. Так, на думку О. Ф. Бондаренка, проблема професійно-особистісної підготовки психолога-практика містить чотири взаємопов'язані аспекти: побудову теоретичної моделі спеціаліста, яка передбачає розробку стандартів (норм і нормативів), вимог до особистості та діяльності практичного психолога; первинний відбір професійно придатних кандидатів; розробку змісту навчання і розвитку психологів-практиків; розв'язання проблем власне професійного самовизначення спеціалістів, провідною з яких є проблема професійної ідентифікації [4, с. 105]. В.Г. Панок вказує на значущість процесу професійної підготовки у межах навчання у ЗВО та пропонує трирівневу структуру отримання професійних психологічних знань [60, с. 235]. Основу першого, загальнонаукового рівня мають становити теорії, гіпотези та факти, що встановлені у дослідженнях. Другий рівень – це практична психологія, третій – прийоми і досвід роботи у конкретній техніці (техніках), або так званий індивідуально-типологічний рівень, покликаний враховувати особливості кожної особистості, що навчається. На думку Н. В. Чепелевої, система організації підготовки практичного психолога повинна містити світоглядний, професійний та особистісний рівні, спрямовані як на формування професійної свідомості, психологічної культури та професійно значущих особистісних якостей, так і на оволодіння відповідною системою знань, технологією майбутньої практичної діяльності [60, с. 115]. Новий рівень осмислення зазначеної проблеми і шляхи її розв'язання запропонувала Н.В. Пророк, взявши участь у розробці психологічних основ професійного розвитку практичного психолога [69].

Процес професійної підготовки – це процес, у якому перетинаються професійний та індивідуальний розвиток особистості. Саме у точці цього

перетинання психологічна готовність особистості до професійної діяльності взагалі і до здійснення професійної кар'єри зокрема може бути розглянута як внутрішній психологічний механізм регуляції професійної придатності людини. Таким чином, професійна підготовка майбутнього фахівця в процесі вузівського навчання і його готовність до здійснення професійної кар'єри є невід'ємною складовою процесу його професіоналізації й обумовлена сукупністю його індивідуально-психологічних якостей.

На сьогодні можна виокремити два різні підходи до визначення сутності процесу професіоналізації. Перший підхід пов'язаний з розвитком із саморозвитком особистості, а другий – із «вписуванням» людини в ту або іншу систему професійної діяльності або, іншими словами, «оволодінням», «привласненням» цієї системи діяльності. Проте, об'єднуючим різні підходи до дослідження професіоналізації є положення про взаємний вплив індивідуально-психологічних якостей людини і соціокультурного середовища, про етапність процесу, про залежність особистісного розвитку і професійного становлення. По суті індивідуально-особистісні якості фахівця, функціональна структура діяльності та об'єкт професійної діяльності є провідними в процесі генезису професіоналізації суб'єкта діяльності, і в принципі можуть бути використані щодо будь-якої професії. Отже, генеза професіоналізації психолога як суб'єкта діяльності не зводиться до розвитку її предметно-операційної, когнітивної і комунікативної сфер у вигляді накопичення знань, навичок та вмінь, а припускає формування складних психічних систем регуляції її соціальної поведінки. Розгляд професіоналізації, як двостороннього процесу, з одного боку, входження людини у професійне середовище, засвоєння нею професійного досвіду, оволодіння стандартами і цінностями професійного співтовариства, а з іншого, як процесу активної реалізації себе, безперервного професійного саморозвитку, дозволили виділити три напрями його дослідження, а саме: змістовний, динамічний та інституціональний.

Змістовний напрямок містить дослідження двох галузей розвитку професіонала – діяльності та її суб'єкта, і тісно пов'язаний з динамічним, який

описує стадіальність процесу, його протяжність і місце у системі координат життєвого шляху. Динамічний і змістовний аспекти взаємодіють у певному соціальному полі, яке представлене соціальними інститутами та групами, що послідовно включаються у професійний розвиток.

У межах інституціонального напрямку досліджень професіоналізація як психологічна категорія відображає процес саморозвитку людини впродовж життя у результаті не лише зовнішніх, а й внутрішніх впливів, через що відбувається становлення специфічних видів суб'єктної активності особистості на основі розвитку і структуризації сукупності професійно орієнтованих її характеристик (зокрема інтенцій), що забезпечують реалізацію функцій пізнання, спілкування і регуляції у конкретних видах діяльності і на етапах професійного шляху.

Процес професіоналізації особистості – системний процес. Одиницями його аналізу є етапи різної тривалості і ступеня інтегрованості: стадії, періоди, фази. Незалежно від рівня узагальненості одиниць аналізу кожна з них характеризується конкретною ситуацією професійного розвитку; конкретними новоутвореннями особистості, які є результатом професійної активності, адекватною змісту ситуації розвитку; конкретною системою професійно важливих якостей, які необхідні для реалізації цієї активності. Етапи професіоналізації відображають різні особливості діяльності, супроводжуються різними вимогами до суб'єкту. Для виконання професійних завдань на кожному з цих етапів активність особистості пов'язана з реалізацією функцій цілком певних сукупностей особистісних властивостей, які можуть різнитися між собою за їх складом, ступенем значущості і інтенсивності «завантаження».

Професіоналізація особистості у широкому аспекті передбачає два взаємопов'язаних компоненти: становлення професійної самосвідомості, розвиток внутрішніх особистісних структур індивіда – психологічний аспект професіоналізації, відображений у понятті «професійний розвиток»; формування професійних знань, вмінь, навичок, засвоєння соціально професійних норм, становлення особистості як суб'єкта професійної діяльності

– соціальний аспект, відображений у понятті «професійна соціалізація». Професіоналізація особистості у вузькому аспекті – це професійна соціалізація індивіда, тобто засвоєння ним професійних норм, цінностей, знань, набуття вмінь і навичок, необхідних для успішної професійної діяльності, становлення професійної моралі та формування загального світогляду особистості, що містить у собі як необхідний компонент уявлення про «світ професії».

Ототожнюючи професійне становлення особистості і професіоналізацію, багато дослідників виділяють стадії, рівні, етапи, які проходить фахівець у своєму професійному просуванні. На цей час у науці немає загальноприйнятого поділу життєвого шляху професіонала на етапи або фази. У класифікації стадій розвитку професіонала Є. О. Клімов виокремлює поряд з іншими й такі, як:

- стадію оптації – це стадія підготовки до життя, до праці, свідомого і відповідального планування і вибору професійного шляху; відповідно, людина, що перебуває у ситуації професійного самовизначення, називається оптантом;

- стадію професійної підготовки, коли освоюються основні ціннісні та операційні характеристики обраної діяльності;

- стадію розвитку професіонала, що характеризується подальшим входженням людини у систему міжлюдських відносин конкретної професійної спільності і подальшим розвитком усіх елементів структури суб'єкта діяльності [35].

Скористаємося ще одним із варіантів, запропонованих Є. О. Клімовим: оптант – фаза вибору професії; адепт – людина, що вже стала на шлях прихильності до професії і освоює її; адаптант – звикання молодого фахівця до роботи, входження у тонкощі роботи; інтернал – досвідчений працівник, який вже може самостійно і успішно справлятися з основними професійними функціями; майстер, авторитет, наставник [34].

К. М. Левітан виділяє три основні стадії: підготовча (довузівська) стадія, пов'язана з вибором професії; початкова (вузівська) стадія, під час якої формуються основи професійно важливих вмінь і властивостей особистості майбутнього фахівця; основна (післявузівська) стадія [40]. Це період розвитку

усіх сутнісних сил особистості з метою її повної самореалізації у професійній діяльності та здійснення професійної кар'єри. Саме на цьому етапі відбувається становлення особистості професіонала. Між тим Т. В. Кудрявцев і Е. Ф. Зеєр виділяють чотири стадії професійного становлення особистості:

– оптація (лат. optatio – бажання, вибір) – вибір професії з врахуванням індивідуально-психологічних і ситуативних особливостей. Містить формування професійних намірів: усвідомлений вибір особистістю професії на основі врахування своїх індивідуально-психологічних особливостей. Професійне становлення починається з формування професійних намірів, які є рівнодіючою багатьох чинників: престижу професії, потреби суспільства, впливу сім'ї, засобів інформації тощо. Важливу роль у виборі професії відіграє спрямованість особистості на певний предмет праці, яка виявляється в інтересах, захоплення;

– професійна підготовка: освоєння системи професійних знань, вмінь і навичок, формування професійно важливих якостей особистості, схильності та інтереси до майбутньої професії. Ця стадія – це насамперед навчання у ЗВО. Основними психологічними новоутвореннями на цьому етапі є професійна спрямованість, професійні вміння і здібності, професійно-етичні ціннісні орієнтації, духовна зрілість, готовність до професійної діяльності;

– професіоналізація: входження (адаптація) і освоєння професії, професійне самовизначення, набуття професійного досвіду, розвиток властивостей і якостей особистості, необхідних для кваліфікованого виконання професійної діяльності;

– майстерність: якісне, творче виконання професійної діяльності, інтеграція сформованих професійно важливих якостей особистості на індивідуальний стиль діяльності. По мірі оволодіння професійною майстерністю усе більшу привабливість набуває сама діяльність. Задоволення приносить сам процес виконання такої діяльності. Професійна діяльність стає потребою особистості. Майстерність означає, що професійне становлення особистості відбулося [25; 38].

Таким чином, професійне становлення особистості – це цілісний процес, що динамічно розвивається у часі, від формування професійних намірів до повної реалізації себе у професійній діяльності та здійснення професійної кар'єри. Основною суперечністю професійного становлення є суперечність між сформованими якостями особистості та об'єктивними вимогами провідної діяльності, значення якої полягає у тому, що вона обумовлює подальший розвиток особистості. Здійснюючи себе у провідній діяльності, особистість поступово змінюється, що призводить до перебудови мотивів провідної діяльності, формування нових якостей особистості.

Професійне становлення передбачає використання сукупності прийомів соціального впливу на особистість, її включення у різні види діяльності і має на меті сформувати систему професійно важливих якостей. Таким чином, професійне становлення – це «формування» особистості, адекватної вимогам професійної діяльності. Джерелом професійного становлення є суперечності між досягнутим рівнем розвитку особистості і вимогами, які висувають колектив, суспільство, навчальна діяльність до системи вже сформованих знань, навичок, а також до індивідуально-психологічних якостей особистості. Тому професійне становлення особистості має власну як освітню траєкторію, так і траєкторію особистісного зростання. У зв'язку з цим викликає інтерес розроблена Н. І. Повякель концептуальна модель професіогенезу регулятивних компонентів мислення фахівця, що містить п'ять стадій: професійного орієнтування і накопичення, професійної адаптації, професійного становлення, професійної універсалізації і стереотипізації, професійної конструктивності, творчої самореалізації і саморозвитку [65; 66].

Для проблеми генези професіоналізації суб'єкта діяльності важливим є положення про внутрішню суперечливість процесу індивідуального розвитку людини. Б. Г. Ананьєв вважав, що нерівномірність змін і гетерохронність фаз розвитку характерні не лише для процесів зростання і дозрівання, але і для пізніших періодів життя. Він показав важливість законів гетерохронності не лише для розвитку індивідуально-психологічних якостей, але і для формування

особистості протягом усього життєвого шляху [3].

Принцип суб'єкта діяльності реалізує гіпотезу Б. Ф. Ломова про те, що забезпечення будь-яких вимог здійснюється не шляхом локальної відповідності та порівняння окремих психічних процесів, індивідуально-психологічних якостей та операційних вимог діяльності, а цілісним способом організації на будь-якому рівні активності [43]. Структури діяльності переломлюються суб'єктом через свої можливості, здібності, особистісні риси та якості з врахуванням індивідуально-психологічних властивостей. Розуміння особистості як активного діяча, який цілісно включається у спосіб свого діяльнісного існування, дозволяє поставити проблему вивчення того, як здійснюється функціональний взаємозв'язок різних типів діяльності психологічної організації особистості і що являє собою психологічні механізми її інтеграції. Іншими словами, питання полягає у тому, яким чином співвідносяться і пов'язуються один з одним різні способи динамічного існування особистості у просторі різних форм діяльності. Включення у діяльність суб'єкта супроводжується співвіднесенням індивідуальних можливостей, здібностей людини з тими вимогами, які висуваються змістом та умовами самої діяльності з точки зору успішного її виконання. В процесі освоєння конкретної діяльності, зіткнення суб'єкта з новими завданнями, професійними ситуаціями, нестандартними умовами постійно виникають суперечності між вимогами діяльності і рівнем розвитку окремих особистісних утворень, так і професійно орієнтованими структурами психіки. Ці суперечності і є основною рушійною силою розвитку суб'єкта професійної діяльності.

Розглядаючи проблеми професійної підготовки, важливо зрозуміти, яким чином відбувається формування різних психологічних систем особистості суб'єкта. В. Д. Шадріков виділив такі лінії розвитку складових особистості у професійній підготовці, як:

1. Формування мотивів діяльності, припускає: зрушення мотиву на мету діяльності (за О. М. Леонтьєвим), у результаті чого особистість знаходить свій

предмет діяльності; прийняття людиною професії і знаходження особистісного смислу діяльності, що є важливим для формування професійної мотивації; цілісну професійну поведінку особистості, що утворюється у результаті формування професійної мотивації.

2. Формування мети діяльності припускає виділення і врахування таких моментів, як діяльність (людська діяльність – це доцільна діяльність, мета свідомо обирається людиною). Мета розглядається як: ідеальний образ результату; рівень досягнення, до якого треба прагнути. Мета професійної діяльності виступає як: образ результату; завдання, поставлене у певних умовах. Основні етапи формування мети: виділяється поле припустимих результатів; уточнюється конкретна мета (як оптимальна).

3. Формування програми діяльності припускає: формування уявлення про компоненти діяльності; формування уявлення про способи виконання діяльності; формування уявлення про програму діяльності (як послідовність адекватних дій і способів).

4. Формування інформаційної основи діяльності, що передбачає виділення і розгляд таких моментів, як: рівень формування інформаційної основи діяльності; сенсорно-перцептивний рівень (сприйняття інформації); когнітивний рівень (оцінка значущості інформації); образно-оперативний рівень (переробка інформації і побудова інформаційних образів).

5. Формування блоку прийняття рішень засноване на тому, що саме рішення розглядається як вибір однієї альтернативи з декількох. Загальна схема прийняття рішень складається з: усвідомлення проблеми; розв'язання проблеми; перевірка рішення. Формування блоку ухвалення рішення припускає: освоєння (вироблення) вирішального правила, способу рішення; формування критерію досягнення мети і переваги вибору способу рішення. Виділяються два типи рішень, а саме: детерміновані (засновані на суворій логіці); ймовірнісні (засновані на прорахунку найбільш сприятливої ймовірності досягнення мети).

6. Формування підсистеми професійно важливих якостей опирається на



те, що: у людини вже є певні якості і при освоєнні професій відбувається їхня перебудова відповідно до особливостей конкретної професійної діяльності. Загальна логіка такої перебудови діяльності ґрунтується на: переналаштуванні якостей відповідно до професійної діяльності; появи і розвитку нових якостей і здібностей; формуванні індивідуального стилю діяльності, що є фокусом розвитку професіонала.

7. Формування психологічної структури професійної діяльності припускає освоєння діяльності як процесу індивідуалізації нормативно заданого (схвалюваного) способу діяльності, що також пов'язане із формуванням індивідуального способу діяльності.

Виходячи з цього, основними етапами освоєння професії є когнітивний (пізнання, освоєння нормативно заданого способу діяльності) і практичний як центральний момент формування психологічної структури діяльності, при цьому спочатку освоюються окремі дії, а потім освоюється діяльність у цілому [87, с. 34-130].

У зарубіжних дослідженнях також запропонована низка класифікацій особистості, пов'язаних із процесом самовизначення і професійного розвитку. Зокрема, Е. Фромм виділив два основних типи характеру (типи орієнтацій) людини, а саме: плідну орієнтацію і неплідну. При цьому сам характер – це відносно стійка форма, що служить провідником людської енергії в процесі асиміляції і дисиміляції; орієнтації, за допомогою яких індивід вступає у відносини зі світом, становлять сутність її характеру [85, с. 63]. Неплідні орієнтації поділяються на такі види, як:

– рецептивна орієнтація, де джерело усіх благ людини – це отримання подарунків, любові тощо, і, відповідно, усе життя перетворюється на суцільне очікування; на роботі з важливих питань людина проявляє пасивність;

– експлуаторська орієнтація, це ззовні – джерело благ, а головне для такої людини – забрати ці блага силою або хитрістю, навіть коли сама людина забезпечена та у таких благах не має потреби; для експлуаторської людини важливий девіз: «крадений плід – самий солодкий»;

– стяжательська орієнтація, де благо – у собі, і головне для «користолюбця» – це зберегти своє благо від інших, заощадити;

– ринкова орієнтація, де важливо не саме благо, а його мінова вартість на ринку особистісних цінностей; матеріальний успіх людини у житті залежить не від її реальних здібностей і майстерності, а від визнання її особистості тими, хто платить за її послуги або наймає на роботу за жалування; людина піклується не про своє життя і щастя, а про те, щоб стати ходовим товаром; сутність ринкової особистості – це порожнеча, яку якнайшвидшим чином можна наповнити бажаною властивістю і у підсумку – проповідь праці втрачає силу, а першорядною стає проповідь продажу.

Плідні орієнтації представлені Е. Фроммом не настільки чітко, як орієнтації неплідні. На його думку, плідність (плідна орієнтація) розглядається не як активність, що призводить до практичних результатів, і не як орієнтація на успіх, а саме як установка, спосіб реакції та орієнтації відносно світу і самої людини в процесі життя. У підсумку, головна орієнтація – це орієнтація на саму людину, на саму себе. При цьому сама плідна орієнтація поділяється на діяльну, люблячу і розумну. Наприклад, автор зазначає, що людина любить те, заради чого вона трудиться, і людина трудиться заради того, що вона любить [85, с. 66-111].

З погляду самовизначення Г. Сельє виділяє такі типи особистості, як:

1. «Ті, що роблять», які поділяються на: «збирачів фактів» (звичайно вони повністю позбавлені уяви, але їхня праця корисна для інших вчених); «ті, що удосконалюють» (постійно намагаються покращити апаратуру і методи дослідження; вони достатньо оригінальні і захоплені своєю роботою).

2. «Мислителі» поділяються на: «книжкових хробаків» (чиста форма теоретика, власника енциклопедичних пізнань; звичайно безжалісні на іспитах, які використовують в основному для демонстрації своїх пізнань); «класифікаторів» (на відміну від «збирача фактів» намагається вибудувати із цих фактів систему); «аналітиків» (намагаються докопатися до першооснови), але часто забувають, як знову зібрати речі і досліджувані об'єкти тільки що

розібрані на складі).

3. «Ті, що відчувають», поділяються на: «великих босів» (головна мета – успіх заради успіху, у тому числі, і у науці; люблять працювати у співтворстві, уміють натискати на важелі і перекладати свою роботу на інших; «клопотунів» (хочуть зробити усе швидше); людей типу «риб'яча кров» (демонстративно незворушні скептики, епітафією кінця їхнього професійного шляху міг б служити напис: «Ні досягнень, ні спроб, ні помилок»); «висушених лабораторних дам» (різкі, недружелюбні, владні і позбавлені уяви жіночі двійники «риб'ячої крові»); «самолюбівателів» (утілення чистого егоцентризму, що перебувають у постійному захваті від своїх талентів і готові на будь-які жертви для їхньої реалізації; самі підрозділяються на «мімозоподібних самолюбівателів» і «сварливих тореодороподібних самолюбівателів»); «агресивних сперечальників» (у школі вони були розумненькими усезнайками, а у науці – це небезпечний різновид «самолюбівателя»); «першорядних акул» (головна їхня мета – вставити своє прізвище у якомога більшу кількість публікацій); «святих» (це воістину лицарі добра і справедливості, але нерідко їхній самозневажливий альтруїзм перешкоджає успіхам у науці, хоча на практиці вони могли б виявитися достатньо корисними працівниками); «святош» (це мистецька святенницька імітація насправді «святого» типу); «добрячків» (у школі це звичайно «мазунчики» вчителя, але їхня «прісна безвинність, повна відсутність уяви та ініціативи роблять їх непридатними для творчого наукового дослідження».

4. «Ідеальні типи»: «Фаусти – ідеальні вчителі і керівники»; «Фамулуси» – ідеальні учні і співробітники (на відміну від «Фаустів» у них усе ще попереду). При цьому сам Г. Сельє відзначає, що ідеали створюються не для того, щоб їх досягати, а для того, щоб вказувати шлях [77, с. 45].

Представлені варіанти «просторів» самовизначення дозволяють оцінити те, якою людиною хотіла би стати в процесі свого навчання, професійної підготовки і у професії, заради чого взагалі варто вчитися і працювати. Вважаємо, що і при вирішенні завдань професійної підготовки майбутнього

психолога інформація про ці простори повинна використовуватися у навчальній роботі зі студентами, наприклад впродовж когнітивної і ціннісно-сміслової підготовки.

В. Франкл запропонував три триади смислів. Перша триада – це свобода волі, воля до смислу і сенс життя. Смісл представлений другою триадою – цінностями творчості, переживання і ставлення. А цінності ставлення поділяються на третю триаду – осмислення ставлення до болю, провини і смерті. При цьому цінностям ставлення приділяється більш важливе положення, чим цінностям творчості і переживання. Науковець як би протиставляє людині, орієнтованій на успіх людину страждаючу, а смисл самого страждання – це найглибший із усіх можливих смислів, і саме таке страждання може мати сенс, якщо воно міняє до кращого тебе самого [84, с.302-306].

Більшість людей, зауважує М. С. Пряжников, обирають не стільки професію, скільки спосіб життя, де професія виступає як один із засобів, один із шляхів до привабливого способу життя. При цьому сам спосіб життя часто пов'язується з рівнем життя, а також із місцем людини у суспільній ієрархії. У повсякденній свідомості існує думка, що усе-таки головним сенсом людського життя є заробити гроші, які й визначають часто життєвий успіх і сам сенс людського існування. Але і тут виникає питання: а самі гроші для чого? Гроші, як і різні посади, привілеї, нагороди та інше – це також лише конкретні засоби (символи), що показують особливий статус людини, це засоби довести собі та іншим значущість власного існування. Причому, власну значущість можна довести не лише за допомогою грошей (наприклад, відомо чимало випадків, коли навіть хапуги-мільйонери раптом починають займатися щирою добродійністю, а то і зовсім віддають свої капітали якому-небудь монастирю або притулку) [71]. Таким чином, можна виділити щось більш важливе, ніж гроші. Це – відчуття власної значущості. Проблема багатьох людей полягає у тому, як знайти своє місце у суспільній системі (у суспільній ієрархії), як зайняти більш гідне місце, що у решті-решт і забезпечить повноцінне відчуття

власної значущості. Ця проблема часто визначає життя дуже багатьох людей і особливо проявляється при плануванні кар'єри, професійних, життєвих та особистісних планів і перспектив, особливе місце серед яких посідає професійне формування під час навчання у вищому закладі освіти.

Таким чином, успіх професіоналізації залежить від ступеня відповідності індивідуально-психологічних якостей особистості вимогам професії. Професіоналізація особистості, її операційних і психологічних якостей і структур відбувається нерівномірно і гетерохронно. Суперечність методологічних позицій, теоретичних конструктів, підходів до визначення рушійних сил, періодичності, цілей, форм професіоналізації взагалі і процесу формування готовності майбутнього фахівця до здійснення професійної кар'єри зокрема актуалізує необхідність дослідження психологічного змісту цього процесу.

Як зазначає С. О. Дружилов, професійна підготовка, яка розуміється як процес «вбудовування» нових знань та вмінь і «перебудови» старих, не обмежується періодом «передпрофесійної» (чи навчальної) діяльності, а триває в процесі усього професійного шляху людини [21]. Таким чином, професійна підготовка не зводиться до процесу придбання професійних знань, вмінь і навичок в учбовому закладі відповідно до вимог державних стандартів освіти, за результатами якої видається документ про освіту встановленого зразка.

У цілому, аналізуючи підходи до професійної підготовки у ЗВО, необхідно відзначити розбіжності в її розумінні. Аналізуючи підходи за психологічними цілями, можна виділити і розглянути професійну підготовку у таких її основних функціях, як:

– накопичення знань, вмінь і навичок; тут професійна підготовка як основну має інформаційну, предметно-змістовну мету (Г. Мюнстерберг, Є. М. Верещагін, Е. Стоунс);

– професійне формування як виховання; до основної мети професійної підготовки включено особистість та її формування через предметний зміст навчання (А. В. Мудрик, Ш. О. Амонашвілі, Г. Лозанов, У. Риверс);

– професійна підготовка як розвиток і покращення здібностей тих, кого навчають (пізнавальних, комунікативних, спеціальних) (М. Г. Каспарова, Дж. Брунер, Е. Мелібруда);

– професійна підготовка як піднесення духовно-морального начала і відродження особистості того, кого навчають (М. І. Семенов, В. О. Пономаренко, В. Д. Шадріков, В. П. Зінченко, І. О. Ільїн, К. Роджерс, А. Маслоу та ін.).

Таким чином, в аналізі професійної підготовки за параметром цілей психологія розглядає широку палітру її функцій – від суто предметно-змістовних до духовно-моральних. Подібним чином розглядається процес професійної підготовки з погляду основних компонентів її психологічної структури. Тут можна відзначити два види класифікацій. Першу (Л. П. Гримак, В. В. Ларичев, А. У. Хараш, О. М. Леонт'єв) розглядають як єдину структуру поведінки, спілкування і розвитку. У другій класифікації розрізняються такі компоненти, як: конструктивно-плануючий (В. В. Фляков, В. О. Горянiна); орієнтаційний (В. В. Бойко, В. В. Давидов); гностичний (А. В. Петровський); мотиваційний (А. О. Леонт'єв, Л. А. Петровська); організаційний (І. О. Зимняя, О. С. Ільїнська); комунікативний (А. Є. Іванова, І. А. Джидар'ян, Є. І. Пасов; Т.О. Флоренська). При цьому можна помітити, що мотиваційний компонент розглядається вітчизняними психологами як системоутворюючий [10; 17; 23; 41; 59; 73 та ін.]. У іншому випадку професійна підготовка перетворюється у навчання формі заради форми. Позбавлене внутрішньої мотивації, професійна підготовка втрачає свою розвивальну функцію.

Розглядаючи процес професійної підготовки з погляду основних її планів (рівнів реалізації), виділяють предметний план (Г. О. Китайгородська, М. К. Бородуліна, Н. М. Мініна), мотиваційно-цільовий (М. М. Лапкіна, Н. В. Яковлева, А. К. Маркова, Г. Мюнстерберг), комунікативний (І. О. Кузьмичева, Д. Шейлз, О. О. Маслико), власне професійний (Є. М. Ільїн, О. М. Лісс, Н. Б. Язикова), ціннісний (Ц. Йотов, М. С. Каган, Н. Б. Шумакова), особистісний (Б. Ф. Ломов, І. С. Якиманська). Особливістю розгляду

професійної підготовки з погляду її основних планів є аналіз навчання як багатопланового процесу. При цьому виділені плани єдиного процесу розглядаються з методичної точки зору.

Разом з тим, професійній підготовці майбутнього фахівця у ЗВО властива ціла низка специфічних характеристик, а саме:

– процес професійної підготовки у ЗВО будується таким чином, що у ньому недостатньо враховуються індивідуально-психологічні якості студентів, що утруднює побудову цілісної системи професійної підготовки, повноцінного розвитку здібностей і потенціалів кожного зі студентів, становлення їхнього індивідуального стилю, адекватного сприйняття студентом себе як майбутнього професіонала;

– слабка узгодженість навчання, практики, професійної підготовки, які виступають у багатьох аспектах як незалежні процеси, у результаті чого придбані знання, вміння і навички виявляються або непотрібними, або далеко не повністю втілюються у практичній діяльності;

– недостатнє врахування психологічних особливостей адаптаційного періоду. Стан напруженості, властивий цьому періоду, специфічним чином впливає на діяльність, зумовлюючи можливість закріплення неоптимальних форм діяльності і поведінки;

– недооцінка потреби у цілеспрямованому розвитку внутрішніх засобів самостійної організації студентом життєвої і професійної діяльності, адже саме вони могли б забезпечувати його самостійність як суб'єкта навчальної діяльності і подальше особистісне та професійне зростання;

– перевага традиційних форм навчання, перевірених досвідом, але не повністю адекватних новим реаліям роботи сучасного фахівця. Нові форми навчання засновані скоріше на емпіриці, ніж на теорії, що пов'язує мету, зміст, процес і результат;

– перевага орієнтацій на підготовку фахівців, здатних вирішувати певне коло вже сформульованих завдань, між тим як суспільство має потребу у професіоналах, здатних до самостійного пошуку, визначення та вирішення

професійних завдань у контексті більш широкому, ніж власне професійна діяльність.

У професійній підготовці необхідно визначити та врахувати вплив психічних станів суб'єкта на освоєння і реалізацію ним професійної діяльності. Потрібно виявити роль і можливості самого суб'єкта у формуванні і розвитку свого особистісного і професійного потенціалів при реалізації рефлексивного способу існування. Підійти до вирішення проблеми формування психологічної готовності можна, вивчаючи матеріали про процеси оволодіння суб'єктом такою конкретною діяльністю, що поєднує у собі комплекс характеристик, що роблять ці процеси репрезентативними, що дозволяють перенести отримані результати на процеси освоєння інших діяльностей, розділивши загальне і специфічне, інваріантне та варіативне. Ці характеристики повністю властиві професійній діяльності психолога як представника соціономічної професії [61; 74; 76; 83]. До них належать: залежність результату від особистісної позиції суб'єкта, від стилю взаємодії її суб'єктів; можливість і необхідність самостійних рішень і особистої відповідальності за них, у т.ч. у динамічних умовах і в умовах вибору; сполучення предметної діяльності і спілкування; творчий характер діяльності; управління собою та іншими людьми.

Розробка науково обґрунтованої системи підготовки, що базується на адекватній моделі психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри може сприяти вирішенню проблем підвищення результативності вузівської освіти. Означене тут розуміння результату психологічної підготовки припускає нове вирішення проблеми психологічної готовності. Ця проблема, як відомо, має свою історію. Розроблено мотиваційний та операційно-технічний аспекти психологічної готовності до професійної діяльності взагалі і до конкретних видів трудової діяльності, перспективне уявлення про психологічну готовність як ієрархізовану систему професійно значущих якостей і властивостей особистості, стержнем якої є мотиваційна готовність. К. К. Платонов вказував на те, що елемент суб'єктивності у готовності як стані людини дуже високий і що рушійні сили особистісного і діяльнісного розвитку кореняться у



суб'єктивному [63].

Практичний психолог – дуже відповідальна професія вже тим, що вона передбачає втручання у життя іншої людини. Психологи досліджують фізичні, емоційні та соціальні аспекти поведінки людини, застосовують наукові принципи і теорії, психологічні методи у розв'язанні практичних питань, проводять консультації, приймають участь у складанні навчальних програм, проводять лабораторні експерименти і т.п. Професійна діяльність психолога-практика, як і будь-яка інша, має кількісну міру та якісні характеристики. Зміст та організацію праці практичного психолога можна правильно оцінити, лише визначивши рівень професійної майстерності спеціаліста цієї галузі практичної психології, який відображає ступінь реалізації нею своїх можливостей під час досягнення поставленої мети. Майбутній професіонал має бути компетентним на високому рівні в усіх сферах застосування психоконсультування: шкільне консультування, консультування студентів у системі вищої освіти, консультування при зловживанні психоактивними речовинами, реабілітаційне консультування, консультування у сфері психічного здоров'я, консультування у сфері соматичного здоров'я та загального оздоровлення, професійне та управлінське консультування, сімейне консультування.

Крім цього, спеціаліст має досконало володіти усіма сферами діяльності практичного психолога взагалі. Іншими словами, роль психолога-практика на сучасному етапі розвитку нашого суспільства стає по істині унікальною тому, що професіонал має вміти використати у своїй діяльності індивідуальний підхід до кожного клієнта та оцінити мету консультування за такими критеріями: цілі консультування повинні визначатися для кожного клієнта окремо; дані цілі клієнта повинні бути сумісними із цінностями конкретного психолога-консультанта, хоча можуть і не співпадати з ними; ступінь досягнень мети консультування повинна бути для кожного клієнта відчутною.

Отже, практична психологія – це мистецтво, де за різною практикою стоїть теорія або, можливо, ще не сформульована теорія. Комплексну сукупність вимог ЗВО зможе виконати, якщо проблема професійної підготовки

психолога-практика буде розглядатися як усебічна цілеспрямована організація життєдіяльності студента протягом усього терміну навчання, яка програмно забезпечувала б формування його відповідної професійної підготовки. За критерієм творчості стилю життя майбутній психолог – це людина індивідуально-творчого стилю життя, який властивий особистостям з виразними особистісними якостями, адекватною, іноді навіть високою самооцінкою, людям цілеспрямованим, з розвиненими і різноманітними потребами й інтересами, що здатні приймати нетривіальні рішення, добре адаптуються у новому середовищі, не втрачаючи своєї самобутності.

На сучасному етапі становлення практичної психології відбувається бум у формуванні особистісного стилю діяльності, а особливо у сферах психодіагностики, психокорекційної та психорозвивальної роботи, психологічного консультування та психотерапії. Ефективність надання психологічної допомоги залежить від конструктивного особистісного стилю діяльності, який, у свою чергу, формується на основі розвитку особистісних та професійних якостей майбутнього психолога-практика. Особистісний стиль діяльності психолога можна вважати успішним щодо надання психологічної допомоги особистості, якщо психолог як особистість володіє: мотивацією досягнення успіху; позитивним уявленням про образ «Я»; когнітивною позицією по відношенню до успіху (невдачі). Задача прогнозу успішності підготовки майбутніх психологів-практиків до трудової діяльності залежить від удосконалення процесу формування особистісного стилю професійної діяльності.

Між тим існуюча ситуація у системі вищої професійної освіти загострює суперечності між: вимогами суспільства у кваліфікованих практичних психологах та ступенем готовності молодих спеціалістів, випускників психологічних факультетів педагогічних ЗВО активно включатися у професійну діяльність, швидко адаптуватися до вимог професійної діяльності; необхідністю і значущістю формування готовності до професійної діяльності студентів-психологів і відсутністю у реальній практиці дієвих способів, засобів

і технологій формування цього явища в процесі навчання у ЗВО; визнанням важливості ефективних методів інтерактивного навчання, спрямованих на розвиток творчих вмінь майбутніх фахівців та орієнтацією професійної підготовки більшою мірою на репродуктивні способи навчання.

У зв'язку з цим сучасна система вищої освіти покликана створювати відповідні умови для підготовки компетентного фахівця, орієнтованого на постійний професійний розвиток, самовдосконалення, що забезпечить у подальшому високий рівень конкурентоспроможності, професійної мобільності, продуктивності професійної діяльності і, як наслідок, кар'єрне зростання та самореалізацію. Крім успішного оволодіння необхідною базою знань і вмінь відповідно до специфіки обраної спеціальності, важливим також є володіння максимально вираженими професійно необхідними якостями та практичними навичками, що є передумовою ефективного здійснення професійних функцій на будь-якому етапі професійного становлення особистості. Тому однією з актуальних проблем сучасної освіти є професійна підготовка фахівця, професійні вміння якого відповідали б потребам суспільства [1].

Первинний аналіз літературних джерел засвідчив, що у сучасній вітчизняній психології є чимало досліджень, присвячених різноманітним психологічним аспектам професійної діяльності і професіоналізації особистості взагалі (Е. Ф. Зеєр, Т. Б. Ільїна, Є. О. Клімов, Т. В. Кудрявцев, С. Д. Максименко, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна, Ю. П. Поваренков, М. С. Пряжніков, В. В. Рибалка, Д. Сьюпер, Т. М. Титаренко, В. Д. Шадриков та ін.) і професійного становлення майбутніх психологів зокрема (О. Ф. Бондаренко, Ж. П. Вірна, Л. В. Долинська, Л. М. Карамушка, О. В. Киричук, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, Е. О. Помиткін, Н. В. Пророк, В. В. Рибалка, В. А. Семиченко, Н. В. Чепелєва, Н. Ф. Шевченко та ін.). У їхніх працях питання професійної підготовки ставляться не з вузькокорпоративних або фахових позицій, а особистісних. Підкреслеться, що професійна підготовка майбутніх психологів повинна здійснюватись у новій особистісно орієнтованій

парадигмі, передбачати актуалізацію професійно важливих особистісних якостей, орієнтуватися на формування професійної компетентності психолога, а також створення системи професійних навичок, які дозволяють досягати професійного успіху, самореалізації, набуття професійної культури спілкування, професійної інтуїції, рефлексії.

Так, у дослідженні А. С. Борисюк комплексно вирішується завдання розвитку особистісної сфери психолога у сукупності мотиваційних, комунікативних, духовно-моральних характеристик [6]. У цьому дослідженні пропонується принципово новий підхід до самої структури здібностей, включення до неї особистісних, індивідуально-смыслових і духовних характеристик. Орієнтація процесу професійного навчання на цю структуру здібностей, як показало дослідження, робить його не лише надзвичайно ефективним, але й глибоко особистісним процесом. Суттєвим кроком у подальшій розробці цього напрямку можна вважати дисертаційне дослідження Н. В. Пророк [69].

За результатами аналізу існуючої системи підготовки майбутніх фахівців-психологів до професійної діяльності у системі вищої школи виявлено низку її особливостей: психологічна освіта найчастіше вибудовується за парадигмою засвоєння студентами об'єктно-орієнтованих знань з різних розділів фундаментальної психологічної науки, що не дозволяє їм сформувати цілісне і синергетичне уявлення про виникаючі психологічні проблеми і способи їхнього вирішення; спостерігається відірваність від реальної практики; найважливішим компонентом усієї сучасної освітньої практики є репродуктивно-пасивний характер засвоєння знань у готовому вигляді; дисципліни психолого-педагогічного циклу не забезпечують формування професійних вмінь з організації самоосвітньої та науково-творчої діяльності студентів на належному рівні, у майбутніх психологів відсутній досвід творчого застосування отриманих у ЗВО знань в умовах реального професійного середовища.

У сучасних умовах психологи залучені до різних видів діяльності, спрямованих на полегшення усебічного зростання та розвитку

індивідуальності. Соціальні психологи зосереджені на соціальних аспектах індивідуального життя, клінічні психологи займаються в основному діагностикою та лікуванням людей з різними емоційними й психологічними проблемами. Практичні психологи ж мають справу з усім життям особистості, куди входять сім'я, робота, відпочинок, інтелектуальний розвиток, духовність та емоційне благополуччя. Роль психолога-практика за останні роки змінилася у багатьох відношеннях.

На сьогоднішньому етапі розвитку нашого суспільства гуманність є основною характеристикою професійної спрямованості, тобто, ефективним елементом психологічної готовності до професійної діяльності. Тому в процесі підготовки майбутніх практичних психологів ЗВО мають впроваджувати основні принципи гуманістичної парадигми. Основною умовою формування гуманістичної спрямованості майбутніх психологів є особистісно-професійне навчання. Професійне становлення майбутніх психологів-практиків потрібно розглядати як індивідуальний розвиток особистості майбутнього спеціаліста під час якого відбувається усвідомлення професійно значущих утворень, формується «Я-концепція» та виробляється стратегія професійної діяльності у гуманістичній парадигмі. В процесі вузівської підготовки воно вимагає від майбутнього психолога складної напруженої творчої роботи над розвитком власної особистості, подолання себе, вибір одних можливостей і відмову від інших. Як майбутній спеціаліст він має досягнути, у першу чергу, найвищого рівня розвитку мистецтва жити – особливого вміння і високої майстерності у творчій побудові свого життя, що базується на глибокому знанні життя, розвиненій самосвідомості й оволодінні системою засобів, методів, технологій програмування, конструювання і здійснення життя як індивідуально-особистісного життєвого проекту [69].

Тому майбутні психологи-практики ще у ЗВО повинні вивчати практичний передовий досвід консультативного процесу, формувати свою професійну майстерність та здійснювати роботу щодо самовдосконалення (В. В. Рибалка, І. Цушко). Підготовку психолога-практика сучасні дослідники

розглядають через розвиток у майбутніх фахівців професійного мислення (С. Д. Максименко, В.Г. Панок), соціальної активності (О. Ф. Бондаренко та ін.), професійної креативності (В. В. Клименко), професійної компетентності (В. Г. Панок, В. В. Рибалка), критичності мислення, прогностичних здібностей, імпровізації, інноваційності (Л. М. Карамушка, В. Й. Бочелюк), формування творчого потенціалу особистості майбутнього практика (Ж. П. Вірна, О. В. Киричук), формування пізнавальної активності (Т. А. Алексеєнко), розвиток загальної та психологічної культури (В. В. Рибалка), як підготовку до науково-дослідницької діяльності (П. П. Горностай, Л. М. Карамушка, С. Д. Максименко).

Таким чином, роки навчання у ЗВО повинні бути осмислені та системно представлені як цілеспрямований процес формування професійної готовності до здійснення професійної кар'єри. Цей процес повинен бути розкритий як становлення особистості практичного психолога, який під час підготовки оволодіває професією, її багатосторонніми особливостями, цілями та вимогами, аж до необхідного рівня розвитку своєї мови й вміння володіти собою. Кожний навчальний рік має бути спрямованим на реалізацію різних і при цьому достатньо автономних цілей. Сукупність цілей, які поставлені перед ЗВО щодо підготовки психологів-практиків, дозволить створити необхідний рівень формуючої цілісності навчально-виховного процесу, використовуючи потенціал кожного навчального предмету.

Наступний етап підготовки психологів-практиків – це формування навичок практичної роботи. Тут необхідно передбачати стажування, можливо й ординатуру безпосередньо на робочому місці [62]. Повинен бути збережений пріоритет фундаментальних наукових знань і ґрунтовної науково-експериментальної підготовки студентів-психологів [89]. В удосконаленні професійної підготовки психолога-практика у ЗВО особливе значення має пошук таких можливостей і методів навчання, які здатні стимулювати самостійну діяльність студентів. Для того, щоб студент вмів самостійно не лише здобувати знання, але й найбільш ефективно використовувати їх,

необхідні умови, які сприяють активізації навчальної діяльності. Однією із найважливіших умов є організація викладачем процесу навчально-творчої діяльності та управління ним через самоорганізацію та самоуправління кожного окремого студента.

Сучасна підготовка до професійної діяльності має психологічні основи в руслі вітчизняної традиції формування професійної спрямованості та особистісних якостей, спеціальних здібностей і конкретних вмінь [75; 91]. У зарубіжних дослідженнях акцент робиться на формування ефективних педагогічних зразків і ролей на основі багатофакторних моделей професійно значущих особистісних якостей (Sh. Deny, D. A. Marphy; S. N. Elliot, J. F. Fravers; S. McClark; A. McCay та ін.). І в тому, і в іншому випадках підготовка професіонала ґрунтується на засвоєнні знань, конкретних вмінь, засвоєнні конкретних поведінкових зразків, незважаючи на те, що разом з розробкою базової психологічної моделі людини її автори обґрунтовують актуальність формування цілісного психологічного образу професіонала. Очевидна необхідність цілісного результату у вигляді розвинутої здатності суб'єкта до самостійної організації ефективної діяльності. Тому закономірно, що, як системний підсумок підготовки багато авторів визначають професійну готовність фахівця і, як один з найважливіших її аспектів, психологічну готовність, у тому числі до здійснення професійної кар'єри.

Професійний розвиток практичного психолога нероздільний від особистісного – в основі й того та іншого знаходиться принцип саморозвитку, який детермінується у здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність в предмет практичного перетворення, що призводить до вищої форми життєдіяльності особистості – творчої самореалізації [33; 58].

Серед великої кількості професійно значущих якостей в процесі підготовки майбутніх практичних психологів у ЗВО перевага має бути надана, у першу чергу, системі професійно необхідних якостей [14; 19; 20; 22; 27; 29; 50 та ін.]. До них можна відносити систему основоположних особистісних якостей, гармонійне поєднання яких обумовлює ефективність діяльності

майбутніх спеціалістів у різних видах психологічної допомоги: психодіагностичної, психокорекційної, психоконсультативної та психотерапевтичної. Саме тому за час навчання у вищому навчальному закладі студенти повинні не тільки набути необхідні знання з фахових дисциплін, а й розвинути відповідні психологічні якості, сформувати позитивне ставлення до майбутньої професії, від чого у повній мірі буде залежати успішність творчої реалізації у практичній діяльності і здійсненні професійної кар'єри.

П. П. Горностаєв вказує на те, спираючись на дані досліджень і власний досвід, що бажано, аби практичний психолог, незалежно від спеціалізації, мав такі якості: доброзичливість і низька агресивність; спрямованість на проблему, тобто на допомогу клієнту (мотивація психологічної допомоги в поєднанні з певною мірою альтруїзму); емпатія; гнучкість мислення; творча інтуїція [13].

С. В. Васківська виокремлює такі індивідуально-особистісні якості, які визначають неабиякий вплив на ефективність проходження психоконсультативного процесу: вміння співпереживати та співчувати; викликати довіру щирістю та відкритістю; аутентичність (самодостатність); сила «Я»; відкритість власному досвіду (як не парадоксально звучить, потрібно вміти вчитись навіть у клієнта); толерантність до невизначеності; вміння нести особистісну відповідальність; ставити реалістичні цілі; емпатія та сміливість щодо побудови глибоких стосунків з іншими людьми; особиста зрілість консультанта. На думку автора, консультант має мати такі професійні якості: непересічні інтелектуальні здібності та розсудливість; оригінальність, винахідливість і різнобічність; вічно юна і невичерпна цікавість; здатність до самостійного навчання; інтерес до людей як особистостей, а не як до матеріалу, яким можна маніпулювати; повага до чужої особистості; розуміння власних особистісних особливостей; почуття гумору; чутливість; терплячість, відсутність зарозумілості; здатність засвоювати терапевтичні позиції, вміння підтримувати добрі й ефективні стосунки з людьми; продуктивність; навички методичної праці; здатність витримувати тиск; усвідомленість і відповідальність; готовність до співробітництва; чесність, самоконтроль,



стійкість; прогресивні уявлення про етичні цінності; широкий культурний світогляд; глибокий інтерес до психології, особливо до клінічних аспектів [8, с. 36–37].

Ж. П. Вірна вказує на те, що професійну діяльність психолога можна вважати успішною, якщо психолог як особистість володіє: мотивацією досягнення успіху; позитивним уявленням про образ «Я»; когнітивною позицією по відношенню до успіху (неуспіху) [10]. Ефективно працюючі психологи – це ті люди, які в процесі свого життя успішно інтегрували у собі наукові знання і навички [41; 72].

Таким чином, можна виділити такі якості, що характеризують сучасного ефективного психолога-консультанта: надійність, чесність, щирість; компетентність; розкутість; дисциплінованість, зосередженість на меті; ентузіазм, терпимість до незрозумілого; толерантність; об'єктивність; готовність до нових ситуацій; ініціативність; високий рівень особистісної зрілості; терплячість, витримка, відкритість, кмітливість, винахідливість; комунікативність; творча гнучкість; здатність подавати теорію мовою практики; здатність успішно працювати з різними стилями управління; етичність; вміння виділити важливу проблему; розширення можливостей самовираження кожної особистості. Вміла, усвідомлена та цілеспрямована діяльність може бути забезпечена лише достатньою сформованістю системи вмінь регуляції та саморегуляції, які використані для координації арсеналу психічних можливостей у діяльності.

На думку Л. М. Захарової, результати психологічної підготовки доцільно вивчати на двох рівнях, а саме: рівень психологічного забезпечення професійної діяльності. На цьому рівні результати психологічної підготовки представлені у вигляді внутрішніх умов і засобів її ефективно організації та реалізації. У сукупності ці умови і засоби є індивідуальним психологічним механізмом здійснення професійної діяльності її суб'єктом; рівень психологічної готовності суб'єкта до професійної діяльності. На цьому рівні результатом психологічної підготовки є ступінь сформованості психологічного

забезпечення, відображений у психічному стані суб'єкта. Разом з тим, професійна підготовка дорослої людини, пов'язана із процедурами формування, припускає знаходження таких психологічних основ, які забезпечать свободу особистісного вибору, можливості особистісного контролю суб'єктом процесів підготовки, врахування його цінностей [24].

Таким чином, можна говорити про те, що студентський вік відіграє важливу роль у професійному розвитку особистості майбутніх психологів, в їхній підготовці до здійснення професійної кар'єри, оскільки під час цього віку відбувається продовження процесів професійного самовизначення. І ефективність цього процесу залежить, насамперед, від активності самих студентів, від розвитку їхніх індивідуально-психологічних якостей як одного з чинників їхньої психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри. У контексті аналізу нашої проблеми, важливу роль у підготовці майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри відіграє стадія оптації (на якій відбувається професійне самовизначення) та стадія професійної освіти, на якій має відбуватися перебудова учбово-пізнавальної діяльності у професійно-орієнтовану.

Теоретичне дослідження основних підходів до процесу професіоналізації майбутнього фахівця та узагальнення результатів аналізу професійної підготовки студентів-психологів у ЗВО дозволяють припустити, що у моделі розвитку їхніх індивідуально-психологічних якостей найбільш суттєвими є три компоненти, а саме: предметний зміст навчання; педагогічне спілкування; особистість того, кого навчають. При цьому педагогічне спілкування є сполучною ланкою між першим і третім компонентами. Предметний зміст навчання визначається державним стандартом освіти. Однак, для сучасної психології є очевидним той факт, що навчання немає сенсу, якщо його предметний зміст не став особистісним утворенням того, кого навчають, тобто чинником його професійної підготовки, результатом якої має стати психологічна готовність до здійснення професійної кар'єри.

Підсумовуючи вищевикладене, робимо такі висновки, що процес

професійної підготовки – це процес, у якому перетинаються професійний та індивідуальний розвиток особистості. Саме у точці цього перетинання психологічна готовність особистості до професійної діяльності взагалі і до здійснення професійної кар'єри зокрема може бути розглянута як внутрішній психологічний механізм регуляції професійної придатності людини. Таким чином, професійна підготовка майбутнього фахівця в процесі вузівського навчання і його готовність до здійснення професійної кар'єри є невід'ємною складовою процесу його професіоналізації й обумовлена сукупністю індивідуально-психологічних якостей.

За результатами аналізу існуючої системи підготовки майбутніх фахівців-психологів до професійної діяльності у системі вищої школи виявлено низку її вад: психологічна освіта найчастіше вибудовується за парадигмою засвоєння студентами об'єктно-орієнтованих знань з різних розділів фундаментальної психологічної науки, що не дозволяє їм сформувати цілісне і синергетичне уявлення про виникаючі психологічні проблеми і способи їхнього вирішення; спостерігається відірваність від реальної практики; найважливішим компонентом усієї сучасної освітньої практики є репродуктивно-пасивний характер засвоєння знань у готовому вигляді; дисципліни психолого-педагогічного циклу не забезпечують формування професійних вмінь з організації самоосвітньої та науково-творчої діяльності студентів на належному рівні, у майбутніх психологів відсутній досвід творчого застосування отриманих у ЗВО знань в умовах реального професійного середовища.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Абдалина, Л.В., Красовский, В.В. Акмеологические аспекты личностно-профессионального развития будущего специалиста в ВУЗе. *Акмеология. Научно-практический журнал*. 2012. №2. С.20-22.
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
3. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. 170 с.

4. Бондаренко, А.Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика. *Московский психотерапевтический журнал*. М., 1993. №1. С.63–76.

5. Бондарчук, О.І. Професійна кар'єра і особистісний розвиток керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія. К.: Наукий світ, 2008. С. 198–211.

6. Борисюк, А.С. Соціально-психологічні засади становлення професійної ідентичності майбутнього медичного психолога: дис. д-ра психол. Наук. Івано-Франковськ, 2011. 575 с.

7. Варлакова, Є.О. Формування готовності майбутніх практичних психологів до розв'язання міжособистісних конфліктів: дис. канд. психол. Наук. Інститут психології ім. Г.С. Костюка, 2011. 174 с.

8. Васьківська, С.В. Основи психологічного консультування: навчальний посібник. К.: Четверта хвиля, 2004. 256 с.

9. Візіров, Б.Й. Кар'єра державного службовця в Україні: теоретичні засади: автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр. Ін-т законодавства ВР України. К., 2009. 20 с.

10. Вірна, Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. Наук. Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2004. 36 с.

11. Власенко, Ю.О. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості: автореф. дис... кандидата психол. Наук. Одеський національний ун-т ім. І.І. Мечникова. Одеса, 2003. 19 с.

12. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. К.: Наукова думка, 1988. 144 с.

13. Горностай, П.П. Теория и практика психологического консультирования: проблемный подход. К.: Наукова думка, 1995. 128 с.

14. Данилова, Т.М. Формування гуманістичної спрямованості особистості майбутнього практичного психолога: автореф. дис... канд. психол. наук.

Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. К., 2003. 20 с.

15. Демидова, Т.Е. Организационная культура как психологический фактор карьерных ориентаций личности. *Известия Российского государственного педагогического ун-та им. А.И. Герцена*. СПб., 2010. №125. С. 22–27.

16. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития. М.: Воронеж, 2004. 752 с.

17. Джидарьян, И.А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности. *Теоретические проблемы в психологии личности*. М.: Наука, 1974. С.145-169.

18. Долгих, Л. Кар'єрні домагання як суб'єктивний механізм професійної самореалізації. *Соціальна психологія*. 2005. №2. С. 64–71.

19. Долінська, Ю.Г. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки: автореф. канд. психол. наук. Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 2000. 19 с.

20. Доскач, С. Вплив духовності на становлення особистості майбутнього практичного психолога. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2011. №4. С.175-183.

21. Дружилов, С.А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма: монография. Воронеж: Научная книга, 2010. 259 с.

22. Завіниченко, Н.Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти: автореф. дис. канд. психол. наук. Інститут психології імені Г.С.Костюка АПН України. К., 2003. 19 с.

23. Занюк, С.С. Психологія мотивації. К.: Либідь, 2002. 304 с.

24. Захарова, Л.Н. Психологические основы подготовки к профессиональной деятельности: дисс. ... д-ра психол. н. Нижний Новгород, 1997. 463 с.

25. Зеер, Э.Ф. Психологические основы профессионального становления личности инженера-педагога: дис. ... д-ра психол. н. Свердловск, 1988. 356 с.
26. Иванцевич, Дж. Человеческие ресурсы управления. М.: Дело, 1993. С. 214–239.
27. Ігнатович, О.М. Психологічні особливості творчої самодіяльності особистості як умови професійної підготовки майбутніх психологів: автореф. дис. канд. психол. н. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 2004. 20 с.
28. Ігнатюк, О.А. Проблема професійного самовизначення особистості: теоретичний аспект. *Наук. праці [Сер.: Педагогіка]*: наук.-метод. журн. Миколаїв, 2006. Т.46. Вип.33. С.89–93.
29. Кадикова, Т.А. Особливості динаміки ціннісних орієнтацій студентів-психологів: автореф. дис. канд. психол. наук. Одеський національний ун-т ім. І.І. Мечникова. О., 2002. 17 с.
30. Канівець, Т.М. Формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри: дис. канд. психол. н. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2013. 200 с.
31. Карамушка, Л.М. Психологія підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації: монографія. К. Львів: Сполом, 2011. –216 с.
32. Карамушка Т.В. Професійна кар'єра особистості: сутність та чинники успішного здійснення. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. К.: А.С.К., 2012. Вип. 34. С. 28–38.
33. Клименко, В.В. Механізм творчості: чим його розвивати. К., «Шкільний світ», 2001. 100 с.
34. Климов, Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. М.: Знание, сер. «Педагогика и психология». 1983. №2. 95 с.
35. Климов, Е.А. Развивающийся человек в мире профессий. Обнинск: МГУ, Центр «Детство», 1993. 56 с.
36. Ковальчишина, Н. Мотиваційна основа кар'єрних орієнтацій працівників слідчих органів МВС. *Соціальна психологія*. 2008. №2 (28). С. 160–

167.

37. Кроник, А.А. Субъективная картина жизненного пути как предмет психологического исследования, диагностики и коррекции : дисс. в виде научн. докл. ...д-ра психол. наук; Ин-т психологии. М., 1994. 71 с.

38. Кудрявцев, Т.В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности. *Вопросы психологии*. 1983. № 2. С.51-59.

39. Кутняк, С.В. Становление карьеры будущего учителя в процессе профессиональной подготовки. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена*. СПб., 2010. №125. С. 120–127.

40. Левитан, К.М. Личность педагога: Становление и развитие. Саратов: СГУ, 1990. 168 с.

41. Леонтьев, В.Г. Психологические механизмы мотивации. Новосибирск: Изд-во НГПИ, 1992. 216 с.

42. Леонтьев, Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации. *Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова*. М.: Смысл, 2002. С. 56-65.

43. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 444 с.

44. Лушин, П.В. Психология личностного изменения: дис... д-ра психол. н. . Институт психологии им. Г.С.Костюка АПН Украины. К., 2003. 431 с.

45. Макклелланд, Д. Мотивация человека. СПб: Питер, 2007. 672 с.

46. Максименко, С.Д., Пелех, О.М. Фахівця потрібно моделювати. Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності. *Рідна школа*. 1994. №3-4. С.68-72.

47. Максименко, С.Д. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій : гендерні аспекти : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти. 2-е вид., перероб. та доповн. К.: Міленіум, 2006. 368 с.

48. Маноха, І.П. Професійний потенціал особистості: досвід

отнологічного дослідження: автореф. дис... канд. психол.наук. Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. К., 1993. 22 с.

49. Маркова, А.К. Психология профессионализма. М., 1996. С. 123–127.

50. Мась, Н.М. Психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності у майбутніх військових психологів: дис. канд. психол. наук. Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2011. 209 с.

51. Міненко, О.О. Особистісне змінювання в процесі професійної підготовки студентів-психологів: автореф. дис. канд. психол. наук. Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. К., 2004. 20 с.

52. Мірошніченко, О.М. Вплив самоактуалізації на становлення професійної кар'єри жінки. *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту імені Т.Г. Шевченка*. Психологічні науки: зб. наук. пр. Чернігів, 2011. Вип. 94. Т. 2. С. 56–62.

53. Миронова-Тихомирова, А.С. Психологическая структура карьерной готовности выпускника вуза: автореф. дисс. канд. психол. наук. Дальневосточный государственный ун-т путей сообщения. Хабаровск, 2006. 21 с.

54. Митина, Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях. *Вопросы психологии*. 1997. №4. С.28-38.

55. Михайлов, И.В. Проблема профессиональной зрелости в трудах. *Вопросы психологии*. 1975. №5. С.110-122.

56. Могилевкин, Е.А. Карьерный рост: диагностика, технология, тренинг: монография. СПб.: Речь, 2007. 336 с.

57. Молл, Е. Управленческая карьера в России. *Проблемы теории и практики управления*. 1996. №6. С. 117–120.

58. Моляко, В.О. Психологічна теорія творчості. *Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. К., Нора-Прінт, 2002. Випуск 22. 350 с.



59. Москвичев, С.Г. Проблемы мотивации в психологических исследованиях. К., 1975. 156 с.
60. Панок В, Т.Титаренко, Н.Чепелева Основы практичної психології. К.: Либідь, 1999. 536 с.
61. Панок, В.Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. №4. С. 5-7; №5. С. 4-6.
62. Панок, В. Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики. Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. К.: Ніка-Центр, 2002. С. 18-28.
63. Платонов, К.К. Система психологии и теория отражения. М.: Наука, 1982. 809 с.
64. Поваренков, Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: Изд-во УРАО, 2002. 160 с.
65. Пов'якель, Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. №6-7. С. 3-6.
66. Повякель, Н.И. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога: монографія. НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2003. 295 с.
67. Поплавська, А.П. Психологічні особливості кар'єрних орієнтацій військовослужбовців: автореф. дис. канд. психол. наук. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2006. 19 с.
68. Почебут, Л.Г. Организационная социальная психология. СПб.: Речь, 2000. 298 с.
69. Пророк Н.В. Психологічні основи професійного розвитку практичного психолога: автореф. дис. д-ра психол. н.. Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. К., 2013. 42 с.
70. Проскурка, Н.М. Професійна кар'єра як один із аспектів професійного розвитку особистості. *Вісник Національного авіац. ун-ту*. Серія: Педагогіка, Психологія: зб. наук. пр. К., 2009. Вип. 2. С. 28–31.

71. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. М.: Ин-т практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 256 с.
72. Рекешева, Ф.М. Условия развития психологической готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов: дисс. канд. психол. наук. Астрахань, Астраханский государственный университет, 2007. 142 с.
73. Ржевська-Штефан, З.О. Формування смислоутворюючих мотивів навчальної діяльності майбутніх психологів в процесі професійної підготовки: дис. канд. психол. наук. Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2007. 222 с.
74. Рибалка, В.В. Психологічна культура особистості у професійній підготовці та діяльності практичного психолога. Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. К.: Ніка-Центр, 2002. С. 29-32.
75. Самойлова, А.Г. Особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів: дис. канд. психол. наук. Запорізький держ. ун-т. К., 2005. 208 с.
76. Саннікова, О.П. Емоційність у структурі професійних властивостей особистості (на прикладі представників соціономічних професій): автореф. дис. д-ра психол. наук. Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. К., 1996. 50 с.
77. Селье, Г. От мечты к открытию: Как стать ученым. М.: Прогресс, 1987. 368 с.
78. Сотникова, С.И. Управление карьерой: учеб. пособ. М.: ИНФРА-М, 2001. 408 с.
79. Сурякова, М.В. Психологічні особливості кар'єрних очікувань майбутніх інженерів-металургів у процесі професійного становлення: автореф. дис. канд. психол. наук. Українська інженерно-педагогічна академія. Х., 2009. 20 с.
80. Татарінов, Є.В. Психологічні особливості розвитку кар'єрних домагань офіцерів Збройних Сил України: автореф. дис. канд. психол. наук. Нац. ун-т оборони України. К., 2011. 20 с.

81. Татенко, В.О. Суб'єкт психічної активності в онтогенезі: Автореф. дис. д-ра психол. наук. Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. К., 1997. 44 с.
82. Титаренко, Т.М. Жизненный мир личности: структурно-генетический подход: автореф. дис. д-ра психол. наук. АПН Украины. К., 1994. 36 с.
83. Толстая, А.Н. Управление карьерой в организации. Психология управления. Л.: ЛГГУ, 1991. С.49–62.
84. Федотюк, Т.І. Психологічні особливості становлення емпатії як елементу комунікативної здатності практичного психолога: автореф. дис. канд. психол. наук. Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 1997. 19 с.
85. Франкл, В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
86. Фромм, Э. Человек для себя. Минск: Коллегиум, 1992. 253 с.
87. Чарнецькі, К. Психологія професійного розвитку особистості: автореф. дис. д-ра психол. наук. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 1999. 48 с.
88. Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982. 185 с.
89. Шарапановская, Е.В. Характеристики профессионально-личностного потенциала педагога-психолога: материалы международной научно-практической конференции. Барнаул: АлтГПА, 2009. 406 с.
90. Шевченко, Н.Ф. Формування професійної свідомості практичних психологів у системі вищої освіти: автореф. дис. д-ра психол. н. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2006. 32 с.
91. Щотка, О.П. Професійна кар'єра та практика її розвитку в організаціях освіти. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К.: Міленіум, 2002. Т.І: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. С. 89–83.
92. Ященко, Е.Ф. Психология специальных способностей. Учебное пособие. Челябинск: изд-во ЮУрГУ. Часть I, 2001. 63 с. Часть II, 2004. 86 с.
93. Hall, D.T. The new «career contract: Wrong on both counts. Boston:

Executive Developmental Roundtable, Boston Universiting School of management, 1993.

94. Hall, D.T. *Careers in organization*. Glenview, IL: Scott, Foresman, 1976.

95. Kram, K.E. Improving the mentoring process. *Training and Development Journal*. 1985. Vol. 39 (4). P. 40–43.

96. Schein, E.H. *Career dynamics: matcing individual and organization need*. MA: Addison – Wesley, 1978.

97. Schein, E. A critical look at current career development theory and. In D. T. Hall and Association (Eds.). *Career development in organization*. San-Francisco, CA, 1986.

98. Super, D.E. A life-span, life-space approach to career development: In D. Brown & Brooks (Edc.), 1990.

99. Super, D.E. Toward a comprehensive theory of career development. In D.H. Montrose, S.J. Shinkman (Eds). *Career development: Theory and practice*. Springfield, IL: Charles C. Thomas, 1992. P. 35.

