

regarding this psychological phenomenon; the structural components of the investigated complex formation are explored.

During the further research the destitution of generally accepted methods of psychological diagnosis of competence in communication was found. In the research the main task is a work and verification on the material of empirical researches of the methods of measuring level of competence of senior pupils in communication. The proposed author methods can serve as responsible and valid instrument of psychological diagnosis of this complex formation as competence in communication. The empirical research is conducted, it is presented as results of stated experiment on the material of senior pupils of secondary educational establishment of Ukraine, it showed of existence of the higher index of competence in communication. However significant remained of choice's particle, it needs a competence, directing and orderly psychological influence of correctional and developing character.

The theoretical and empirical research of social and psychological competence of senior pupils in communication did not completely exhaust this problem, consequently we outlined the possibilities of further investigations in this direction.

Key words: communication, intercourse, social and psychological competence, communicative competence, interpersonal mutual relation, educational activity, senior school age.

Отримано: 4.12.2013 р.

УДК: 159.942.5:159.9-051

О.О. Халік

Тривожність на початкових етапах професійного становлення особистості

О.О.Халік. Тривожність на початкових етапах професійного становлення особистості. В статті презентовано теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної психологічної літератури з проблеми дослідження; визначено місце тривожності та її вплив на професійну діяльність в системі «людина-людина». Окреслено, що тривожність може виконувати як конструктивну, так і деструктивну роль, а також з'ясовано емоційно-значимі ситуації, що сприяють її появі. Експериментально виявлено чинники, що мають статистично достовірний вплив на особистісну та професійну тривожність у практичних психологів, встановлено відмінності в показниках тривожності серед груп студентів психологічних

спеціальностей і шкільних психологів, які знаходяться на початкових етапах професійного становлення особистості.

Ключові слова: тривожність, особистісна тривожність, професійна тривожність, тип психологічної освіти, професійна діяльність, шкільні психологи, студенти-психологи, професійне становлення.

Е.А.Халик. Тревожность на начальных этапах профессионального становления личности. В статье представлен теоретический анализ отечественной и зарубежной психологической литературы по проблеме исследования, определено место тревожности и её влияние на профессиональную деятельность в системе «человек-человек». Указано, что тревожность может выполнять как конструктивную, так и деструктивную роль, а также выяснены эмоционально значимые ситуации, способствующие её появлению. Экспериментально выявлены факторы, имеющие статистически достоверное влияние на личностную и профессиональную тревожность у практических психологов, установлены различия в показателях тревожности среди групп студентов психологических специальностей и школьных психологов, которые находятся на начальных этапах профессионального становления личности.

Ключевые слова: тревожность, личностная тревожность, профессиональная тревожность, тип психологического образования, профессиональная деятельность, школьные психологи, студенты-психологи, профессиональное становление.

Постановка проблеми. Тривожність може негативно впливати на успішність оволодіння професією, на результативність і якість професійної діяльності. За свідченнями ряду зарубіжних психологів, зокрема Р. Кеттела, високий рівень тривожності знижує успішність професійної діяльності. При цьому, занадто низький рівень тривожності, як вказує Л.М. Собчик, також має негативний вплив на професійну успішність.

Дослідження ролі тривожності у професійному становленні та професіоналізації фахівців системи «людина-людина» представлені в більшій мірі стосовно вчителів, тоді як роботи щодо практичного психолога практично відсутні. Цей феномен розглядається принагідно у контексті інших особистісних якостей психолога, які мають вплив на професійну адаптацію (І. І. Бондаренко, В. Є. Медведєва, В. М. Переверзева й ін.).

Мета статті: теоретико-експериментальний аналіз тривожності особистості на початкових етапах професійного становлення особистості.

Результати аналізу проблеми. Як зазначає Г. Крайг, молоді дорослі, коли починають займатися професійною діяльністю, можуть відчувати «потрясіння, викликане реальністю», оскільки їх очікування щодо роботи були нереалістичними. В резуль-

таті реальність викликає шок, який супроводжується фрустрацією, гнівом, тривожністю [2, с. 633].

Г. С. Нікіфоров у співавторстві з М. А. Дмитрієвою зазначає, що тривожність на початкових етапах професійного становлення особистості зазвичай має високий рівень. І лише після 3-5 років професійної діяльності тривожність значно знижується, іноді досягаючи неадекватно низьких показників, а потім поступово підвищується до оптимального рівня [109, с. 76].

Конструктивна роль тривожності підкреслюється у дослідженні О. І. Погорелової, виявлено її сприятливий вплив на реальну оцінку екстремальних ситуацій. У професійній діяльності психолога-практика цей аспект теж видається досить важливим, оскільки оптимальний рівень тривожності може допомагати усвідомленню власної відповідальності перед клієнтом.

Досягнення оптимального рівня тривожності, на думку Г. М. Прихожан, може бути проблемним, оскільки фіксування тривожності та її підвищення відбувається за механізмом «зачарованого психологічного кола». Отже, отримання особистісного негативного досвіду частково знижує ефективність діяльності, що призводить до негативних самооцінювання та оцінювання іншими, а також створювання несприятливих, неблагополучних прогнозів. З іншого боку, негативні оцінки та прогнози призводять до того, що негативний емоційний досвід тільки посилюється [7].

Якщо звернутись до досліджень ролі тривожності у професійній діяльності фахівців системи «людина-людина», то підкреслюється, що специфіка професії передбачає виникнення підвищеної напруги.

Як зазначає Л. М. Мітіна у співавторстві з О. В. Кузьменковою, внутрішньоособистісні протиріччя як основна причина тривожності, виступають рушійною силою професійного розвитку педагогів. Так, визначивши дві характеристики – усвідомленість та спрямованість розвитку, автори наголошують на існуванні чотирьох типів внутрішніх протиріч особистості: 1) адекватна усвідомленість – конструктивна спрямованість; 2) адекватна усвідомленість – деструктивна спрямованість; 3) неадекватна усвідомленість – конструктивна спрямованість; 4) неадекватна усвідомленість – деструктивна спрямованість [6, с. 4-16].

Як зазначає В. М. Чернобровкін у співавторстві з І. В. Сергєєвою, висока тривожність учителя негативно позначається на педагогічній діяльності, оскільки такому вчителю майже не можливо створити позитивний емоційний настрій. Сучасний

учитель одночасно з розумінням необхідності змін в освіті відчуває деструктивну тривожність після включення в інноваційний процес, оскільки це викликає й необхідність особистісних змін з боку самого вчителя. Отже, затримується й реалізація інновацій на практиці, що, в свою чергу, призводить до посилення тривожності вчителя [13, с. 117-118].

Т. Л. Шабанова стверджує, що більш тривожними є вчителі гуманітарного профілю, а також соціальні педагоги, організатори позакласної роботи та ін. На думку дослідниці, це пов'язано з тим, що вчителі гуманітарного циклу постають перед необхідністю більш відкрито виражати власні думки, почуття, сумніви. Вона зазначає, що така відкритість та персоніфікованість висловлювань може сприяти активізації переживання страху визначення власної некомпетентності, втрати авторитету та ін. Інші групи вчителів відчувають високу тривожність через відсутність чіткої визначеності їх функцій в сучасній школі [14, с. 72-73]. До останньої групи можна віднести і шкільних психологів, оскільки їх функції також нечітко окреслені.

О. О. Прохоров зазначає 4 групи емоційно-значимих ситуацій у професійній діяльності вчителя, в яких може проявлятися тривожність:

- ситуації, які виникають під час проведення уроку і пов'язані з поясненням матеріалу, нерозумінням учнями, їх відмовою відповідати та ін..,
- ситуації, пов'язані з міжособистісною взаємодією вчителя і учнів: конфлікти, непослух учнів та ін.;
- ситуації, пов'язані з взаємостосунками із адміністрацією та колегами;
- ситуації, пов'язані з регуляцією власних станів: втома, агресія, роздратування тощо [9].

Деструктивну роль тривожності підтверджує й те, що визначено взаємозв'язок між тривожністю і професійним вигоранням, а оскільки він є позитивним, то при зростанні тривожності будуть зростати й показники вигорання.

Досліджуючи залежність інтенсивності переживання тривожності від педагогічного стажу, С. Ю. Алашеев у співавторстві з С. В. Биковим, виявили, що у вчителів-початківців рівень тривожності є невисоким, оскільки молодий фахівець «відчуває себе повним сил, фізично і морально здоровим». Але згодом спостерігається поступове підвищення рівня тривожності. Кризовий період настає після 18-20 років роботи в школі: відбувається або своєрідне звикання, коли вчитель знає, як поводити себе в

складних ситуаціях, або з'являється апатія-втома по відношенню до соціальних факторів [2, с. 115-122].

У низці досліджень вивчалася ситуативна тривожність майбутніх педагогів під час проходження педагогічної практики. В. І. Юрченко вивчав реактивну та особистісну тривожність, розглядаючи її як вияв можливих суперечностей в «Я-концепції», як сигнал, що свідчить про посягання на цілісність «образу Я». Автором було визначено статистично достовірний негативний зв'язок між особистісною тривожністю і рівнем внутрішнього локусу контролю, а позитивний – з нейротизмом. Отже, при підвищенні рівня особистісної тривожності у вчителів-практикантів буде знижуватись рівень внутрішнього контролю, а показники нейротизму зростатимуть, і навпаки, при зниженні тривожності буде зростати внутрішній контроль і знижуватися нейротизм [15, с. 191- 197].

А. В. Малолеткова вказує, що ситуативна тривожність у студентів-практикантів розвивається в ситуаціях, які викликають емоційний відгук. Протиріччя між існуючим рівнем знань, умінь студентів-практикантів і вимогами педагогічної професії сприяють сприйманню значної кількості професійних ситуацій як складних і загрозливих, що в результаті викликає ситуативну тривожність. Крім того, автор зазначає, якщо необхідні знання, вміння та навички не сформувалися, то ситуативна тривожність, яка часто переживається, сприяє підвищенню особистісної тривожності [4].

Е. М. Набат визначає чинники формування тривожності в професійній діяльності майбутнього вчителя. Ними можуть бути інформація, ситуації, окремі особистості, процеси та ін., які викликають у вчителя-початківця «емоції остраху педагогічної новизни, порушення Я-концепції» [7, с. 18].

Роботи щодо ролі тривожності в діяльності практичних психологів майже відсутні. І. В. Шемигон відзначає, що студенти-психологи випускних курсів мають вдвічі вищу особистісну тривожність за психологів зі стажем роботи від трьох до п'яти років, останні демонстрували і нижчі показники емоційного дискомфорту.

В дисертаційному дослідженні О. Г. Макарова, яке присвячено вивченню особливостей проявів та подолання внутрішньоособистісних конфліктів в професійній діяльності успішних психологів в період ранньої та середньої дорослості, вказується, що окремі види подібних конфліктів є причиною появи тривожності [3].

В. Є. Медведєва вказує, що у виникненні тривожності шкільних психологів відіграють роль несприятливі умови діяльності (низька матеріально-технічна та методична забезпеченість, відсутність окремого кабінету для роботи) та зовнішня професійна мотивація. [5, с. 181-185].

Враховуючи вищезазначене, для з'ясування факторів впливу на особистісну та професійну тривожність у практичних психологів-початківців необхідно врахувати особливості їх професіоналізації. Варіанти приходу психолога у професію можуть бути різними, що призводить до відмінностей в особливостях професіоналізації. Психологи, які отримують психологічну освіту як «надбудову» над вже існуючою, можуть мати ряд труднощів, що пов'язані з різними професійними ролями. Особливо це стосується шкільних психологів, які паралельно продовжують роботу вчителя-предметника.

Нами було виконано експериментальне вивчення особистісної та професійної тривожності серед практичних психологів-початківців, результати діагностики даних видів тривожності були опубліковані раніше [12].

В дослідженні брали участь 128 працюючих практичних психологів-початківців (студенти-випускники першої вищої освіти, студенти другої вищої освіти, шкільні психологи з завершеною освітою та зі стажем роботи до 3-х років) і 145 непрацюючих студентів-випускників, які відрізняються за спеціалізацією навчання (студенти-випускники за спеціальністю «Практична психологія», студенти-випускники з додатковою спеціалізацією «Українська мова, література та практична психологія», «Біологія та практична психологія»).

Нами було встановлено, що для більшості працюючих студентів першої вищої освіти та шкільних психологів необхідно врегулювання рівня тривожності. Крім того, виявлено, що професійна тривожність в одному випадку виникає як результат, надбудова над ситуативною та особистісною, а в другому – виникає сама по собі, наприклад через недостатність фахової підготовки психолога-початківця [12].

Результати діагностики особистісної та професійної тривожності в різних експериментальних групах показали необхідність застосування двофакторного дисперсійного аналізу ANOVA для виявлення факторів, що впливають на появу тривожності. Психологи-початківці, які були задіяні в нашому дослідженні відрізняються за типом отриманої освіти, віком, а також залученістю та незалученістю в професійній діяльності.

Вивчимо вплив типу отриманої психологічної освіти та праці на результуючу величину показника особистісної тривожності. Маємо два фактори, з яких один («Праця»), розподілений на 2 категорії (працюючі та непрацюючі психологи), а другий («Тип психологічної освіти») – на 3 категорії (основна спеціальність «Практична психологія», додаткова спеціалізація «Практична психологія», друга вища освіта за психологічним напрямком). Отже, необхідно перевірити:

1) Чи існує значима відмінність в показниках тривожності між працюючими і непрацюючими практичними психологами?

2) Чи існує значима відмінність в показниках тривожності між групами психологів з різною освітою?

3) Чи існує взаємодія змінних «тип психологічної освіти» і «праця», тобто чи залежить вплив однієї з цих змінних від градацій іншої?

В результаті виконання двофакторного дисперсійного аналізу було встановлено, що:

- змінна «тип психологічної освіти» здійснює статистично достовірний вплив на розподіл змінної «особистісна тривожність» ($F=10,52$, $p=0,0001$);
- змінна «праця» не здійснює статистично значимого впливу на розподіл змінної «особистісна тривожність» ($F=2,2$, $p=0,139$);
- не виявлено статистично достовірної взаємодії між незалежними змінними «тип психологічної освіти» та «праця» ($F=0,319$, $p=0,727$).

Критерій однорідності дисперсії Левіна зі значимістю 0,219 показав, що дисперсії для кожної з груп статистично достовірно не відрізняються, таким чином результати факторного аналізу можуть бути визнані коректними.

Якщо розглянути рис.1, то можна побачити, що взаємодія між факторами «Праця» та «Тип психологічної освіти» відсутня.

Це свідчить про те, що на особистісну тривожність психологів-початківців впливає різний тип психологічної освіти (основна, додаткова, друга вища), незалежно від того, чи будуть вони займатися професійною діяльністю, чи ні. З іншого боку, за отриманими результатами можна визначити, що на особистісну тривожність психологів практиків впливає фактор «Тип психологічної освіти», тобто психологи, які отримали різний тип освіти, будуть відрізнятися за рівнем тривожності.

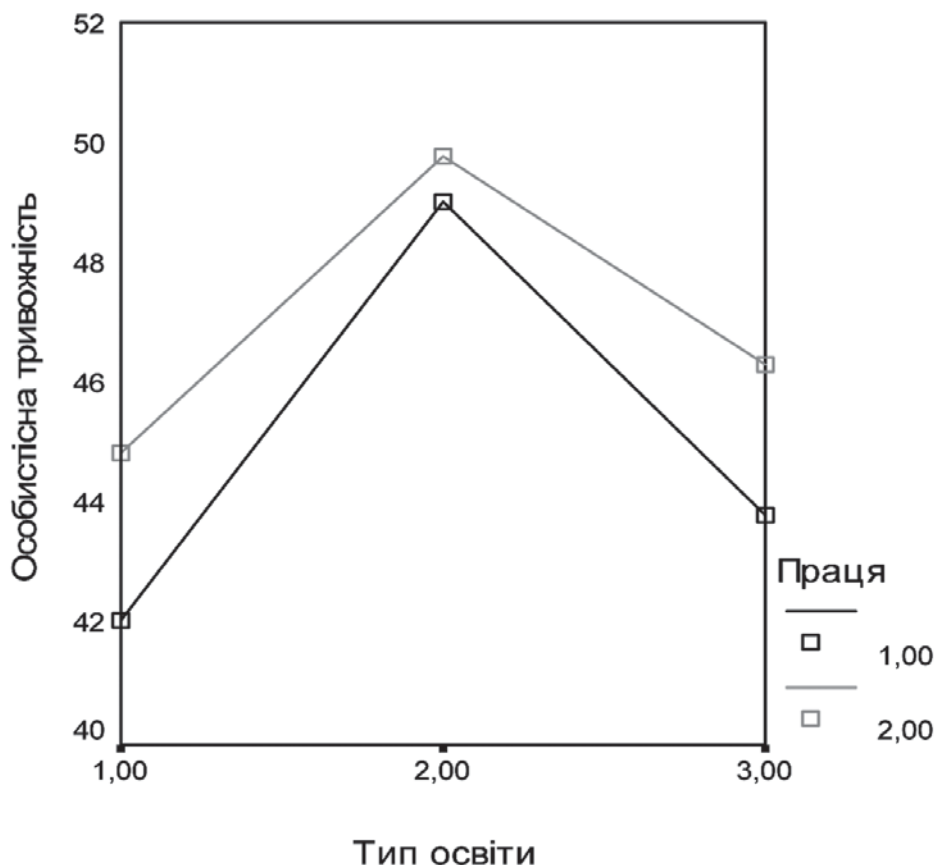


Рис.1. Результати двофакторного аналізу з вивчення тривожності у практичних психологів-початківців

Примітки:

1) для фактора «Тип психологічної освіти»: 1 – основна спеціальність «Практична психологія», 2 – додаткова спеціалізація «Практична психологія», 3 – друга вища освіта за психологічним напрямком;

2) для фактора «Праця»: 1 – працюючі психологи, 2 – непрацюючі психологи.

Для того, щоб встановити, які саме групи різняться між собою за рівнем тривожності, був використаний критерій Шеффе. В результаті встановлено, що статистично достовірні відмінності відсутні між групами психологів-практиків, які отримують або отримали освіту за основною спеціальністю «Практична психологія» та тими, хто має другу вищу освіту. Отже, ці групи не відрізняються за рівнем особистісної тривожності, тоді ж як з обома вищевказаними групами у групі психологів з додатковою спеціалізацією «Практична психологія» існує статистично достовірна відмінність на рівні значимості 0,001 ($F=5,48$, $F=5,32$).

Отже, психологи-початківці зі здвоєними спеціальностями відрізняються за рівнем особистісної тривожності від психоло-

гів з основною спеціальністю «Практична психологія» і другою вищою психологічною освітою. В останніх двох групах наявна лише тенденція відмінностей, не підтверджених статистично.

Крім того, за допомогою двофакторного дисперсійного аналізу ANOVA необхідно з'ясувати:

1) Чи існує значима відмінність в показниках професійної тривожності між психологами-початківцями різного віку?

2) Чи існує значима відмінність в показниках професійної тривожності між групами психологів з різною освітою?

3) Чи існує взаємодія змінних «тип психологічної освіти» і «вік», тобто чи залежить вплив однієї з цих змінних від градацій іншої?

Щоб визнати коректними результати факторного аналізу спочатку необхідно перевірити, чи не відрізняються статистично достовірно дисперсії для кожної з груп. Критерій однорідності дисперсії Левіна 1,502 при рівні значимості 0,163 вказує на відсутність достовірно значимих відмінностей між дисперсіями груп, що дозволяє визнати результати коректними.

Після аналізу результатів визначено, що:

- змінна «тип психологічної освіти» здійснює статистично достовірний вплив на розподіл змінної «професійна тривожність» ($F=3,206$, $p=0,05$);
- змінна «вік» не здійснює статистично значимого впливу на розподіл змінної «професійна тривожність» ($F = 1,626$, $p = 0,201$);
- не виявлено статистично достовірної взаємодії між незалежними змінними «тип психологічної освіти» та «вік» ($F = 0,952$, $p = 0,437$) (див. рис.2).

Отже, встановлено, що на розподіл змінної «професійна тривожність» статистично достовірний вплив має змінна «тип психологічної освіти», тоді як змінна «вік» – ні. Це означає, що «професійна тривожність» залежить від типу психологічної освіти, а вік психологів-початківців не впливає на неї.

Крім того, необхідно встановити, чи існують статистично значимі відмінності між групами психологів в характеристиках професійної тривожності. Використавши критерій Г. Шеффе, ми з'ясували, що між групою практичних психологів зі спеціальністю «Практична психологія» та тих, які отримали або отримують другу вищу психологічну освіту, немає статистично достовірних відмінностей в характеристиках професійної тривожності. Тоді як група психологів з додатковою спеціалізацією «Практична психологія» має статистично достовірні від-

мінності з обома вищевказаними групами на рівні значимості $p=0,01$ ($F=12,95$) і $p=0,05$ ($F=7,872$), відповідно.

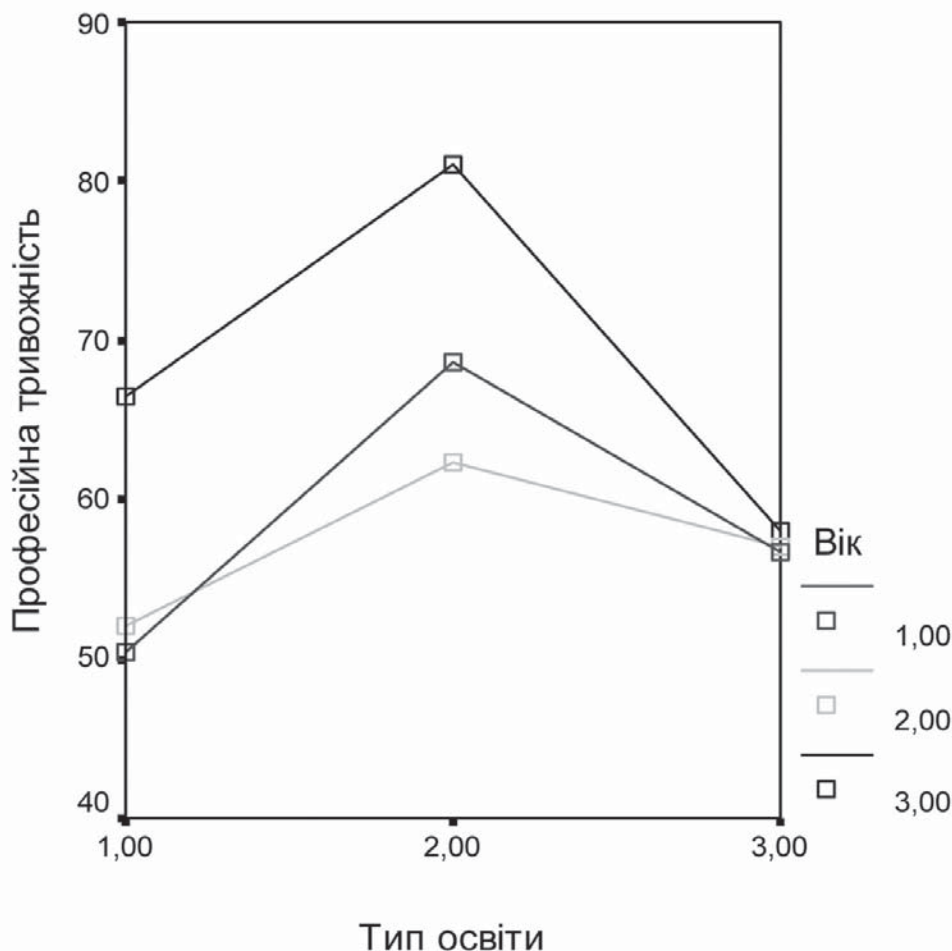


Рис. 2. Результати двофакторного аналізу вивчення професійної тривожності серед практичних психологів-початківців

Примітки:

1) для фактора «Тип психологічної освіти»: 1 – основна спеціальність «Практична психологія», 2 – додаткова спеціалізація «Практична психологія», 3 – друга вища освіта за психологічним напрямком;

2) для фактора «Вік»: 1 – до 22 років; 2 – 23-30 років; 3 – старші 30 років.

Висновки та перспективи. Тривожність може відігравати як конструктивну, так і деструктивну роль у професійній діяльності. Тривожні особистості найбільш успішно працюють в стандартних умовах. Проблема молодих фахівців полягає в тому, що в психолого-педагогічній діяльності більшість ситуацій є для них нестандартними, важко передбачуваними (особливо в діяльності практичних психологів), тому досить важливо вміти до-

лати деструктивні тривожні прояви, що можуть призводити до професійної дезадаптації.

Встановлено, що на особистісну і професійну тривожність практичних психологів-початківців здійснює вплив тип отриманої психологічної освіти, тоді як ні вік, ні залученість до професійної діяльності подібного впливу не мають. Крім того, студенти-психологи з додатковою спеціалізацією «Практична психологія» відрізняються за рівнем особистісної та професійної тривожності від тих, які отримують другу спеціальність.

В перспективі планується вивчити особливості тривожності у психологів-початківців з різними додатковими спеціалізаціями.

Список використаних джерел

1. Алашеев С. Ю. Состояния тревожности у педагогов/ С. Ю. Алашеев, С. В. Быков// Социологический журнал. – 1999. – №3 – 4. – С. 115-122.
2. Крайг Г. Психология развития/ Грэйс Крайг, Дон Бокум. – 9-е изд. – СПб., 2007. – 940 с.
3. Макарова Л. І. Особливості професійної адаптації шкільних психологів / Л. І. Макарова // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Плай, 2000. – Вип. 4. – Ч.2. – С.3-12.
4. Малолеткова А. В. Снижение ситуативной тревожности как показатель эффективности психологической подготовки студентов педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Анна Васильевна Малолеткова. – Казань, 2003. – 23 с.
5. Медведева В. Е. Социально-психологические особенности тревожности педагогов-психологов/ В. Е. Медведева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. – СПб. – 2009. – №109. – С.181-185.
6. Митина Л. М. Психологические особенности противоречий учителя/ Л. М. Митина, О. В. Кузьменкова // Вопросы психологии. – 1998. – №3. – С.4-16.
7. Набат Э. Н. Педагогические условия преодоления тревожности как фактор развития личности студента-практиканта: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Элеонора Николаевна Набат. – Карачаевск, 2002. – 23 с.
8. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / Анна Михайловна Прихожан. – М., 2000. – 304 с.

9. Прохоров А. О. Психические состояния и их проявления в учебном процессе/ А.О. Прохоров/ Казань, 1991. – 168 с.
10. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности/ [Никифоров Г. С., Дмитриева М. А.]; под ред. Г. С. Никифорова. — Спб.: Издательство С.-Петербур. ун-та, 1991. – 152 с.
11. Реан А. А. Факторы стрессоустойчивости учителей/ А. А. Реан, А. А. Баранов // Вопросы психологии. – 2007. – № 1. – С. 45-54.
12. Халик Е. А. Тревожность у начинающих специалистов-психологов / Е. А. Халик // Психология XXI века : сб. статей IV Международной научно-практической конференции молодых ученых. – СПб, 2009. – С. 108–118.
13. Чернобровкин В. Н. Сравнительный анализ проявлений тревожности у студентов педвузов и учителей / Владимир Николаевич Чернобровкин, И.В.Сергеева // Наука і освіта. – 2000. – № 1-2. – С. 117 – 118.
14. Шабанова Т. Л. Тревожность и способы ее регуляции в профессиональной деятельности учителя: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / Татьяна Леонидовна Шабанова. – Н. Новгород, 1998. – 209 с.
15. Тривожність як прояв суперечливостей в «Я-концепції» майбутнього вчителя [Текст] / Віктор Іванович Юрченко// Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С.191-197.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Alashev S. Ju. Sostojanija trevozhnosti u pedagogov/ S. Ju. Alashev, S. V. Bykov// Sociologicheskij zhurnal. – 1999. – №3 – 4. – S. 115-122.
2. Krajg G. Psihologija razvitija/ Grjejs Krajg, Don Bokum. – 9-e izd. – SPb., 2007. – 940 s.
3. Makarova L. I. Osoblivosti profesijnoї adaptacii shkil'nih psihologiv / L. I. Makarova // Zbirnik naukovih prac': filosofija, sociologija, psihologija. – Ivano-Frankivs'k: Plaj, 2000. – Vip. 4. – Ch.2. – S.3-12.
4. Maloletkova A. V. Snizhenie situativnoj trevozhnosti kak pokazatel' jeffektivnosti psihologicheskoy podgotovki studentov pedagogicheskogo vuza: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk: 19.00.07 / Anna Vasil'evna Maloletkova. – Kazan', 2003. – 23 s.
5. Medvedeva V. E. Social'no-psihologicheskie osobennosti trevozhnosti pedagogov-psihologov/ V. E. Medvedeva //

- Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I.Gercena. – SPb. – 2009. – №109. – S.181-185.
6. Mitina L. M. Psihologicheskie osobennosti protivorechij uchitelja/ L. M. Mitina, O. V. Kuz'menkova // Voprosy psihologii. – 1998. – №3. – S.4-16.
 7. Nabat Je. N. Pedagogicheskie uslovija preodolenija trevozhnosti kak faktor razvitija lichnosti studenta-praktikanta: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Jeleonora Nikolaevna Nabat. – Karachaevsk, 2002. – 23 c.
 8. Prihozhan A. M. Trevozhnost' u detej i podrostkov: psihologicheskaja priroda i vozrastnaja dinamika / Anna Mihajlovna Prihozhan. – M., 2000. – 304 s.
 9. Prohorov A. O. Psihicheskie sostojanija i ih projavlenija v uchebnom processe/ A.O. Prohorov/ Kazan', 1991. – 168 s.
 10. Psihologicheskoe obespechenie professional'noj dejatel'nosti/ [Nikiforov G. S., Dmitrieva M. A.]; pod red. G. S. Nikiforova. — Spb.: Izdatel'stvo S.-Peterb. un-ta, 1991. – 152 s.
 11. Rean A. A. Faktory stressoustojchivosti uchitelej/ A. A. Rean, A. A. Baranov // Voprosy psihologii. – 2007. – № 1. – S. 45-54.
 12. Halik E. A. Trevozhnost' u nachinajushhih specialistov-psihologov / E. A. Halik // Psihologija HHI veka : sb. statej IV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii molodyh uchenyh. – SPb, 2009. – S. 108–118.
 13. Chernobrovkin V. N. Sravnitel'nyj analiz projavlenij trevozhnosti u studentov pedvuzov i uchitelej / Vladimir Nikolaevich Chernobrovkin, I.V.Sergeeva // Nauka i osvita. – 2000. – № 1-2. – S. 117 – 118.
 14. Shabanova T. L. Trevozhnost' i sposoby ee reguljaciej v professional'noj dejatel'nosti uchitelja: dis. ... kand. psihol. nauk: spec. 19.00.07 / Tat'jana Leonidovna Shabanova. – N. Novgorod, 1998. – 209 c.
 15. Jurchenko V. I. Trivozhnist' jak projav superechlivostej v «Ja-koncepcii» majbutn'ogo vchitelja [Tekst] / Viktor Ivanovich Jurchenko// Pedagogika i psihologija. – 1997. – №1. – S.191-197.

O.O. Khalik. Anxiety on the initial stages of a personality's professional formation. This article deals with the theoretical analysis of different approaches to the investigation of anxiety in the foreign and Ukrainian psychological studies. The author identified the place of anxiety and its impact on professional activity in the system «person-

person». Anxiety can perform both constructive and destructive role. In the article significant emotional situations were found that cause the anxiety. Author also describes the basic causes of anxiety, which are specific to teachers.

The paper states that anxiety depends on pedagogical work experience. It was found that the question of the role of anxiety in the practical psychologists' professional development is investigated insufficiently. There were experimentally identified the factors that have statistically significant impact on the personal and professional anxiety of the psychologists. The article found the differences of the anxiety indicators among groups of psychological professions of students and school psychologists. Psychologists who have different types of education will differ by the level of anxiety. With using of two-factor analysis, it was found that the type of psychological education affects the personal and professional anxiety of psychologists on the early stages of making up of professional personality. Age of psychologists and their involvement in the professional activities have no impact on the personal and professional anxiety.

Key words: anxiety, professional anxiety, personality anxiety, type of psychological education, professional activity, school psychologists, psychology students, professional formation.

Отримано: 29.01.2014 р.

УДК 159. 221:36 (745)

Н.О. Хупавцева

Особистісний розвиток школярів у діяльності з читання художніх творів

Н.О.Хупавцева. Особистісний розвиток школярів у діяльності з читання художніх творів. У статті проаналізовано психологічні умови становлення особистості в навчальному процесі середньої школи; охарактеризовано позиції людини як суб'єкта діяльності; окреслено особливості діалогічного читання учнями художніх творів як засобу їх особистісного розвитку. Зазначено, що художній твір є феноменом культури. Культурним його робить лише те, що перед нами не власне речова інформація, де існує пасивний і безголосий об'єкт дослідження, іншими словами, не текст, а витвір іншої свідомості. Текст – прояв культури – це осмислений світ, тому під час зустрічі з текстом власне осмислення