

**УДК 159.923.2**

*Н.М. Фалько*

## **ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ ВНЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ З МЕТОЮ ФОРМУ- ВАННЯ ЇХ ІНТЕРНАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ**

У статті розглядаються особливості формування інтернальних якостей студентів психолого-педагогічних спеціальностей у процесі психологічного супроводу, характеризується програма розвитку інтернальних якостей студентів.

**Ключові слова:** психологічний супровід, інтернальність, екстернальність, особистість, психологічний тренінг.

В статье рассматриваются особенности формирования интернальных качеств студентов психолого-педагогических специальностей в процессе психологического сопровождения, характеризуется программа развития интернальных качеств студентов.

**Ключевые слова:** психологическое сопровождение, интернальность, экстернальность, личность, психологический тренинг.

Проблемі формування особистісних якостей майбутніх фахівців, а не лише удосконаленню їх пізнавальних здібностей, знань, умінь та навичок, останнім часом приділяється все більше уваги. Саме всебічний розвиток особистості як найбільшої цінності суспільства відзначається Державною національною програмою «Освіта. Україна XXI століття» серед основних завдань вищої освіти [1]. У програмі підкреслюється необхідність забезпечення психологічної готовності молоді до самоосвіти, усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи та громадською відповідальністю, здатності до особистісної самореалізації. У Концепції державної програми розвитку освіти на 2006–2010 роки проголошується необхідність визначення духовних орієнтирів в освіті, під якими розуміється самостійність, самоодатність та здатність до самореалізації особистості, її творча активність, що є основою демократичного громадянського суспільства, фактором розвитку і духовно-моральної збалансованості ринкових відносин [2, С. 114-119].

Важливим напрямком розвитку і саморозвитку особистості майбутнього фахівця є формування інтернальності (внутрішнього локусу контролю).

Інтернальність – це значуща особистісна характеристика студента, оскільки є запорукою успішної навчальної та професійної діяльності, виступає складовою комунікативної компетентності, впливає на становлення вольових та моральних якостей. Уміння студента приймати відповідальність за власні дії, об'єктивно аналізувати причини своїх успіхів та невдач є

необхідною умовою його інтелектуального та особистісного зростання, а також – важливим внутрішнім чинником процесів саморозвитку, самовдосконалення, саморегуляції. Рівень інтернальності майбутнього фахівця завжди відбивається у специфіці його поведінки, спілкуванні, науковій та суспільній діяльності.

Особливе місце інтернальність посідає в системі особистісних якостей студентів психолого-педагогічних спеціальностей, оскільки виступає однією з професійно-значущих характеристик. Фахівці даного профілю за самою специфікою своєї професійної діяльності несуть велику відповідальність за результати своєї праці, тому що сферою їх впливу є психіка людини, її індивідуально-психологічні особливості. При роботі з клієнтами, вчителями, школярами та їх батьками спеціаліст повинен правильно оцінювати наслідки власних впливів та вчасно їх коректувати. Людина, схильна пояснювати усі характерологічні та поведінкові зміни своїх підопічних їх власними особливостями або специфікою дії зовнішніх умов, є небезпечною у ролі психолога та педагога.

Отже, проблема підвищення рівня інтернальності студентів ВНЗ психолого-педагогічної спрямованості є актуальною. Оскільки інтернальність, або внутрішній локус контролю, стосується сфери індивідуальної свідомості людини, методи її формування повинні забезпечувати умови для самопізнання, усвідомлення відповідальності за власне життя, стимулювати саморозвиток студентів. Такі методи належать до арсеналу засобів практичної психології. Проте на цей момент не існує спеціально розробленої програми психологічного супроводу студентів психолого-педагогічних спеціальностей, спрямованого на формування їх інтернальності.

Психологічний супровід студентів – це професійна діяльність психолога, спрямована на допомогу у вирішенні актуальних проблем особистісного зростання та професійного становлення суб'єктів навчальної діяльності. Одним із завдань психологічного супроводу навчального процесу у ВНЗ є визначення умов особистісного та професійного самовизначення студентів, стимуляції їх самовиховання [3]. В межах цього завдання була розроблена програма психологічного супроводу студентів ВНЗ психолого-педагогічного спрямування з метою формування їх інтернальних якостей [4,5].

Мета програми – підвищення рівня інтернальності студентів – майбутніх фахівців у психолого-педагогічній сфері.

Завдання програми: усвідомлення студентами сутності поняття «інтернальність»; формування навичок послідовного і структурованого самопізнання; розвиток психологічних факторів формування інтернальності (критеріїв якості діяльності, здатності студентів до самоуправління; прагнення до саморозвитку в професійно-педагогічній діяльності; морально-етичної відповідальності майбутніх психологів; організаторських здібностей); розвиток навичок професійно-психологічного спілкування.

Першим напрямом діяльності є проведення тренінгової роботи.

Мета тренінгу: формування інтернальності майбутніх психологів та педагогів засобами практичної психології.

Завдання тренінгу: підвищення рівня інтернальності студентів; розвиток загальної здатності студентів до самоуправління; підвищення рівня прагнення до саморозвитку в професійно-педагогічній діяльності; формування морально-етичної відповідальності майбутніх психологів; підвищення рівня розвитку організаторських здібностей; розвиток навичок самопізнання.

На діагностичному етапі було використано такі методики: методика «Локус контролю»; методика УСК («Уровень субъективного контроля»); тест «Здатність до самоуправління»; методика виявлення комунікативних та організаторських здібностей (КОС-2); опитувальник ДУМЭОЛП («Диагностика уровня морально-этической ответственности психолога»); методика «Диагностика рівня саморозвитку та професійно-педагогічної діяльності» (Л.Н. Бережнова).

На настановчому етапі роботи (заняття № 2) члени групи знайомляться зі специфікою цього виду роботи та встановлюють правила групи. Відбувається активізація процесів самопізнання, студенти обговорюють значення інтернальності як професійно-важливої якості майбутнього фахівця психолого-педагогічного профілю.

Формуючий блок містить 14 занять. Заняття № 3 «Ми – команда!» спрямовано на розвиток доброзичливої відвертості у внутрішньогруповому спілкуванні, підвищення згуртованості групи та аутентичності учасників.

Наступним кроком тренінгу є вдосконалення навичок самопізнання, розвиток самосвідомості особистості. Цьому завданню присвячене заняття № 4 «Зустрічайте, це «Я»! Після розминки студенти виконують вправу «Коло субособистостей» та «Діалог субособистостей», які є смисловим центром такого заняття.

Наступні два заняття покликані підвищити рівень загальної інтернальності студентів. Заняття № 5 «Інтерналі чи екстерналі?» стимулює усвідомлення власного локусу контролю, переорієнтацію на інтернальну модель атрибуції. Перше завдання реалізується вправою «Сходінки успішності», метою якої є виявлення локусу контролю в сфері досягнень та сфері невдач, а друге – вправами «Внутрішні вороги», «наші помилки» та «Нові рамки». Заняття № 6 «Розвиток загальної інтернальності» спрямоване на формування умінь брати на себе відповідальність за власне життя, приймати відповідальні рішення.

Заняття № 7 та № 8 спрямовані на формування критеріїв якості власної діяльності. Перше з них, «Що таке «критерії ефективності» та як їх визначати?», покликане забезпечити формування умінь студентів аналізувати особливості процесу діяльності та визначати ознаки її результатів. Це досягається за рахунок вправ «Дискусія», «Виконай завдання», «Скринька переживань», у процесі яких студенти визначають ознаки конструктивного спілкування та поведінки, показники гармонізації своїх почуттів. Критерії навчальної успішності формулюються студентами упродовж виконання однієї вправи. На наступному занятті «Вимоги до себе. Програма мого саморозвитку» (заняття № 8) учасники визначають критерії

власного особистісного зростання, конкретизують те, чого хочуть досягти для того, щоб відповідати їм. На основі виявлених критеріїв студенти складають програму особистісного саморозвитку. Складання програми саморозвитку має такий алгоритм:

1. Оцінний самоаналіз своїх негативних і позитивних характеристик.
2. Прогнозування того, чого хотілось би позбавитись у цьому списку, а чого набути, виходячи зі змісту самоаналізу.
3. Формування суб'єктивної моделі бажаного, створення системи конкретних цілей. При цьому виділяються близькі, конкретні, «завтрашні» цілі.
4. Вибір засобів досягнення поставленої мети і послідовності їх застосування.
5. Відповідь на запитання: якими повинні бути показники успішності такої роботи? Як оцінити, що я роблю правильно?
6. Визначення в часі: коли починати працювати? Студент має чітко поставити день, час і перший крок роботи.

7 і 8 етапи (самоконтроль і корекція) залишаються вільними і заповнюються по ходу виконання програми.

Метою заняття № 11 «Мої організаторські здібності» є розвиток організаторських здібностей та здібностей майбутнього фахівця психолого-педагогічного фаху. Реалізації цього завдання сприяє виконання студентами вправ «Туристичний похід», «Режисер», «Я у ролі педагога».

Заняття № 12 «Я – реальне і Я – ідеальне» та заняття № 13 «Мій педагогічний ідеал» розроблені з метою стимулювати прагнення студентів до саморозвитку в педагогічній сфері. Оскільки професійно-педагогічне зростання неможливо відокремити від особистісного, першим етапом роботи стала конкретизація бажаного (ідеального) уявлення про власне Я та визначення основних напрямків саморозвитку студентів. Вправи заняття № 12 («Перетворення», «Казкові герої», «Ідеальна модель») спрямовані на підвищення рівня усвідомлення учасниками свого Я-ідеального та прагнення відповідати йому. Метою заняття № 13 є стимуляція прагнення студентів до саморозвитку в професійно-педагогічній сфері. Для досягнення мети використовуються вправи «Увага: педагогічний конфлікт!», «Педагог моєї мрії», «Стратегія самовдосконалення».

Заняття № 14 «Моя відповідальність» та наступне заняття № 15 «Як стати справжнім психологом» спрямовані на формування морально-етичної відповідальності майбутніх фахівців психолого-педагогічного напрямку. В процесі першого з них студенти розкривають зміст почуття відповідальності за себе та інших, аналізують характер стосунків психолога і клієнтів (вправа «Сфера моєї відповідальності»), формулюють моральні принципи роботи психолога (вправа «Що таке мораль?») та ін. Засобами заняття № 15 «Як стати справжнім психологом» передбачається розвинути професійно-важливі якості та уміння практичного психолога, а

саме – здатність до нерефлексивного та рефлексивного слухання, емпатійність, спостережливість. У процесі виконання вправи «Я у ролі психолога» студенти моделюють ситуації професійної діяльності психолога, вчать прийомам консультування, формують відповідальне та уважне ставлення до майбутніх клієнтів.

Заняття № 16 називається «Підведення підсумків». Його метою є узагальнення результатів тренінгу, завершення тренінгової роботи. Учасники малюють «групову картину», висловлюють побажання один одному, надають зворотній зв'язок. Наприкінці заняття проводиться загальногрупова рефлексія «Що дав мені тренінг?». Учасникам пропонується відповісти на запитання: які нові уміння або погляди я набув у процесі тренінгу? Що викликало труднощі, що вдалося? Який новий досвід я отримав, що узнав про себе та групу?» Разом з тренером учасники визначають свої кроки на шляху до розвитку професійно-значущих якостей майбутніх психологів та педагогів (інтернальності, формування критеріїв якості, загальної здатності до самоуправління, прагнення до саморозвитку, морально-етичної відповідальності, організаторських здібностей). Які пункти програми саморозвитку студентів допоміг виконати тренінг?

Найбільші труднощі в процесі проведення курсу у студентів спочатку виникали в ситуаціях спонтанного самовираження. Студенти виявляли рухову скутість та емоційну напруженість. Пропозиція вербально чи невербально виражати свій стан, почуття, певні образи викликала у студентів психологічний дискомфорт. Уникаючи примусу, ми виявляли заохочуюче прийняття як вдалих, так і невдалих спроб виконання завдань, підтримували теплу психологічну атмосферу на заняттях, що призвело до поступового зростання інтересу студентів до вправ цього типу. На останніх заняттях учасники виконували їх значно вільніше, почувуючись комфортно та впевнено. В процесі тренінгу учасниками рідше ставали вимовлятися фрази «Я не зможу, «Я не знаю, як це зробити».

Певні труднощі викликали у студентів деякі вправи на самопізнання. У групі виокремилася коло осіб, щиро зацікавлених власним внутрішнім світом, та прошарок учасників, не орієнтованих на самопізнання. У подальшому ми намагалися сформувавши зазначену потребу за рахунок поєднання завдань рефлексивного та інтерактивного характеру.

Другим напрямом роботи в межах складеної нами програми було складання студентами самозвітів після завершення тренінгової роботи. Самозвіти передбачали самооцінку студентами динаміки протікання таких внутрішньо особистісних процесів кожного учасника, як: підвищення рівня інтернальності; формування критеріїв якості своєї діяльності; розвиток загальної здатності до самоуправління; підвищення рівня прагнення до саморозвитку в професійно-педагогічній діяльності; формування морально-етичної відповідальності; підвищення рівня розвитку організаторських здібностей; розвиток навичок самопізнання.

Більшість учасників (92% студентів I курсу, 89% – II, 71% – III та 81% – IV) зазначили, що в процесі тренінгу відбувся роз-

виток навичок самопізнання; 62% студентів I курсу, 89% – II, 43% – III та 64% – IV курсу відзначили, що почали приділяти увагу тому, якою є їх реакція на різні події життя: екстернальною чи інтернальною та стали боротися з екстернальними, зовнішньо обвинувачуючими думками. До I курсу належить 54%, до II – 67%, до III – 29%, а до IV – 73% студентів, які приділили увагу задачам розвитку в сфері професійної діяльності педагога чи психолога. Значний відсоток учасників (100% студентів I курсу, 78% – II, 86% – III та 73% – IV) відчував труднощі при спробах визначити критерії ефективності власної діяльності. Загалом, особистісні зміни учасників відбулися у когнітивному (розширився об'єм професійно значущих знань, розуміння себе та інших, появився власний погляд на життєві ситуації, глибше усвідомлення власних життєвих цілей), емоційно-оцінному (підвищилось бажання навчатися, зріс інтерес до психології та до майбутньої професії, до внутрішнього світу людини) та поведінковому (оволоділи новими методами, засобами і прийомами особистісно-професійного зростання, підвищилась здатність до самовираження та самоуправління, сформувались уміння ставити та реалізувати цілі самовдосконалення, підвищилась безпосередність, щирість, природність поведінки, відповідальність, самодисципліна і самоконтроль) аспектах.

У наведених далі цитатах самозвітів учасників робочої групи висвітлені зміни їхньої поведінки і свідомості, що відбулися в процесі тренінгової роботи.

*«Тренінг дав мені почути себе більш впевненою, заглибитися у свій внутрішній світ. Я захотіла розвинути в собі інтернальність»; «Я стала більш відкритою, більш впевненою в собі. Навчилася в певній мірі контролювати свої емоції, виражати почуття не лише словами, але й мімікою, пантомімікою»; «Я глибше пізнала себе, свої здібності... Навчилася приймати відповідальність за свої рішення»; «Під час тренінгу я забула про свою сором'язливість і змогла творчо, через інсценування ролей, виразити свій внутрішній світ і виявити позитивні емоції»; «Я почала розуміти, що таке інтернальність і навіть вона потрібна; стала більш розкутою і товариською; побачила недоліки, які необхідно змінити і перетворити на чесноти; я узнала, як багато в мені є доброго та позитивного».*

Третій напрямок програми передбачав формування інтернальності студентів у навчальному процесі. Останнім напрямом роботи було індивідуальне консультування учасників тренінгової роботи [6, 7, 8, 9].

Після реалізації розробленої програми для визначення ступеню її ефективності нами була проведена повторна діагностика. Ми наводимо отримані дані, після чого за допомогою окремих таблиць здійснюємо порівняльний аналіз показників первинної та повторної діагностики.

Результати повторного проведення тесту «Локус контролю» наводяться в таблиці 1.

Таблиця 1

**Рівень екстернальності та інтернальності студентів  
за результатами повторної діагностики  
(тест «Локус контролю»)**

Вид групи	Показники тесту № курсу	Екстернальність (%)			Інтернальність (%)		
		0 – 8 балів	9 – 17 балів	18 – 23 бали	0 – 8 балів	9 – 17 балів	18 – 23 бали
Робоча група	I	31	69	–	8	69	23
	II	56	44	–	–	78	22
	III	43	57	–	14	57	29
	IV	27	73	–	9	64	27
Контрольна група	I	18	73	9	18	64	18
	II	31	69	–	–	85	15
	III	33	56	11	–	89	11
	IV	56	44	–	–	78	22

Як видно з таблиці, в робочій групі відсоток студентів з високим рівнем інтернальності (18-23 бали) суттєво збільшився. Так, на I курсі показник зріс з 8 до 23%, на II – з 11 до 22%, на III курсі – з 0 до 29%, а на IV курсі – з 9 до 27%. Кількість студентів з низьким рівнем розвитку інтернальності зменшилася відповідно з 15 до 8%; з 11% до 0; з 29 до 14%; з 18 до 9%. Високий рівень екстернальності не був виявлений у студентів робочої групи. В контрольній групі показники вищого рівня інтернальності залишилися без змін, а нижчого – знизилися на II курсі з 8% до 0. Така зміна показників може свідчити про ефективність впровадженої програми психологічного супроводу.

Результати повторного проведення методики УСК наводяться в таблиці 2.

Таблиця 2

**Рівень інтернальності студентів за результатами  
повторної діагностики (тест УСК)**

Вид групи	Показники тесту № курсу	Показники інтернальності (%)		
		Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Робоча група	I курс	–	77	23
	II курс	–	67	33
	III курс	–	71	29

Вид групи	Показники тесту № курсу	Показники інтернальності (%)		
		Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Контрольна група	IV курс	–	73	27
	I курс	–	82	18
	II курс	–	85	15
	III курс	–	78	22
	IV курс	–	67	33

Порівняння даних у таблиці свідчить, що відсоток студентів робочої групи, які мають високий рівень інтернальності, зріс на I курсі з 8 до 23%, на II – з 11 до 33%, на III – з 0 до 29%, на IV курсі – з 9 до 27%. Серед студентів контрольної групи відсоток осіб з високим рівнем інтернальності теж зріс: на II курсі – з 8 до 15%, на III – з 11 до 22%, а на IV – з 22 до 33%. Показники вищого рівня розвитку інтернальності серед студентів I курсу не змінилися, проте у 9% виявився низький рівень інтернальності. Обчислене значення t-критерію Ст'юдента для означених показників дорівнює 2.03 (при  $p < 0.05$ ), що підтверджує не випадковість зростання рівня інтернальності студентів.

Таблиця 3

**Рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей студентів за результатами повторної діагностики (тест КОЗ-2)**

Вид групи	Показники тесту № курсу	Комунікативні здібності (%)					Організаторські здібності (%)				
		Дуже низький	Низький	Середній	Високий	Дуже високий	Дуже низький	Низький	Середній	Високий	Дуже високий
	Робоча група	I курс	–	15	32	15	38	8	8	23	54
II курс		–	–	11	11	78	–	–	–	44	56
III курс		–	–	–	29	71	–	–	14	29	57
IV курс		–	–	18	36	46	–	9	36	18	37
Контрольна група	I курс	–	–	64	27	9	–	9	55	18	18
	II курс	–	–	–	62	38	–	–	–	69	31
	III курс	–	–	–	44	56	–	–	–	44	56
	IV курс	–	–	11	56	33	–	–	44	33	23



Результати повторного проведення тесту КОЗ-2 наведені в таблиці 3. Можна зазначити, що серед студентів робочої групи значно підвищився відсоток осіб з високим та дуже високим рівнем розвитку як комунікативних (на I курсі кількість студентів з дуже високим рівнем підвисилася з 31 до 38%, на II – з 56 до 78%, на III – з 43 до 71%, на IV – з 28 до 46%), так і організаторських здібностей (відповідні показники зросли з 8 до 15%, з 44 до 56%, з 18 до 37%). Ніхто зі студентів не набрав низького рівня розвитку комунікативних здібностей, тоді як кількість студентів з низьким рівнем розвитку організаторських здібностей знизилася на I курсі з 15 до 8%, а на IV – з 27 до 9%. Відсоток студентів I курсу з дуже низьким рівнем організаторських здібностей не змінився (8%). В контрольній групі зміни показників теж були позитивними, проте не настільки значними. Найчастіше зростала кількість студентів з високим рівнем розвитку комунікативних здібностей, а показники найвищого рівня залишалися незмінними. Виключенням є студенти IV курсу, на якому відповідний показник зріс з 22 до 33%. Кількість студентів з дуже високим рівнем розвитку організаторських здібностей зростала в контрольній групі таким чином: I курсі – з 9 до 18%, на II – з 23 до 31%, на III – з 44 до 56%, на IV – з 11 до 23%. Для визначення не випадковості змін показників студентів робочої групи був обчислений t-критерій Ст'юдента, який дорівнює стосовно комунікативних здібностей 2.18 (при  $p < 0.05$ ), а для організаторських здібностей – 2.65 (при  $p < 0.01$ ). Отже, зміни результатів тесту КОЗ-2 в робочій групі не є випадковими.

Таблиця 4

**Сформованість морально-етичної відповідальності студентів за результатами повторної діагностики (тест ДУМЭОЛП)**

Вид групи	Показники тесту № курсу	Сформованість морально-етичної відповідальності (%)		
		Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Робоча група	I курс	–	69	31
	II курс	–	11	89
	III курс	–	43	57
	IV курс	–	46	55
Контрольна група	I курс	–	73	27
	II курс	–	38	54
	III курс	–	44	56
	IV курс	–	44	56

Аналіз даних, наведених в таблиці 4, свідчить про зростання високих показників у студентів I курсу з 23 до 31%, III курсу – з 29 до 57%, IV курсу – з 45 до 55%. Кількість студентів II курсу, які мають високі бали, залишилась незмінною (89%). В контрольній групі відсоток студентів, які досягли високого рівня сформованості досліджуваної якості, змінився на II та III курсах (показники зросли відповідно з 38 до 54% та з 44 до 56%). Значення t-критерію Ст'юдента дорівнює 2.03, що свідчить про вплив програми психологічного супроводу на рівень сформованості морально-етичної відповідальності студентів робочої групи.

Таблиця 5

**Рівень саморозвитку в професійно-педагогічній діяльності за результатами повторної діагностики (тест Л.Н. Бережної)**

Вид групи	Показники тесту	Рівень прагнення до саморозвитку (%)						Самооцінка якостей, що сприяють саморозвитку (%)						
		Дуже	Низький	Нижче середнього	Середній	Вище середнього	Високий	Дуже високий	Дуже низька	Низька	Занижена	Нормальна	Завищена	Дуже висока
№ курсу														
Робоча група	I курс	-	-	15	38	23	16	8	-	-	8	76	8	8
	II курс	-	-	22	11	11	23	33	-	-	11	78	-	11
	III курс	-	-	14	28	-	29	29	-	-	14	86	-	-
	IV курс	-	-	-	27	46	9	18	-	-	9	82	9	-
Контрольна група	I курс	-	-	9	27	46	9	9	-	-	18	73	9	-
	II курс	-	-	8	30	30	16	16	-	-	23	54	8	15
	III курс	-	-	11	11	33	22	23	-	-	11	78	11	-
	IV курс	-	-	11	11	33	22	23	-	-	-	89	11	-

Як видно з таблиці 5, прагнення до саморозвитку в професійно-педагогічній діяльності досягло дуже високого рівня у 8% студентів I курсу, 33% – II, 29% – III та 18% – IV курсу. З'явилися студенти з високим рівнем розвитку даної властивості. Зникли показники низького рівню. В контрольній групі результати повторної діагностики не набагато випереджують первинні дані. Значення t-критерію Ст'юдента ( $t = 2.42$  при  $p < 0,05$ ) підтверджує, що зміни показників

студентів робочої групи не є випадковими. Крім того, можна зазначити, що самооцінка студентами якостей, які сприяють саморозвитку, нормалізувалася (ми не аналізуємо це більш детально, оскільки самооцінка не є психологічною умовою формування інтернальності).

Отже, проведення повторної діагностики довело ефективність програми щодо підвищення рівня інтернальності студентів психолого-педагогічних спеціальностей ВНЗ. Також значно зросли показники тих особистісних властивостей студентів робочої групи, які виступають психологічними факторами формування інтернальності, а саме – критеріїв якості власної діяльності; здатності студентів до самоуправління; прагнення до саморозвитку в професійно-педагогічній діяльності; морально-етичної відповідальності майбутніх психологів; організаторських здібностей.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Зокрема, глибшого вивчення чекають питання впливу різних форм і методів навчання на процес формування інтернальності майбутнього фахівця, зв'язок цього процесу з рівнем інтелектуального розвитку, схильністю до певного стилю спілкування та ін.

### **Список використаних джерел**

1. Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття». – Інститут системних досліджень освіти України, 1994. – 61 с.
2. Концепція державної програми розвитку освіти на 2006-2010 роки // Вища школа. – 2006. – №3. – С. 114-119.
3. Левашова С.А. Психолог и подросток.: коммуникативно-двигательный тренинг. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг. – 2002. – 160 с.
4. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками: Учеб. пособие для студентов высших уч. заведений.- М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 256 с.
5. Мороз Л.І. Теоретичне та прикладне обґрунтування алгоритму складання програми тренінгу професійно-психологічного спрямування // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – №3. – С. 7-10.
6. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 448 с.
7. Прутченков А.С. Наедине с собой. Психологические тесты и психотехнические упражнения для подростков и старшеклассников. – М.: Рос. пед. агентство, 1996. – 174 с.
8. Рабочая книга практического психолога: Пособие для специалистов, работающих с персоналом / Под ред. А.А. Бодалева и др. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2003. – 640 с.
9. Тимощук И.Г. Диагностический инструментарий исследования некоторых аспектов ответственности у студентов-психологов // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 8. – С. 37-40.

In the article the author researches the features of internal qualities formation of students, studying at the psychosocial and pedagogical specialties. The article also deals with the process of psychological accompaniment and gives the program of students' internal qualities development.

**Key words:** psychological accompaniment, internity, externity, personality, psychological training.

*Отримано: 25.09.2009*

**УДК 159.938.363.7**

*С.В. Харченко*

## **ДЕЗАДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЯК ФАКТОР ПРОЯВУ СТРЕСУ**

Стаття присвячена вивченню актуальних проблем, пов'язаних із процесом адаптації студентської молоді до навчання у вищій школі, акцентується увага на виникненні стресів у цей період, що пов'язані з відсутністю конструктивних способів подолання складних ситуацій. У роботі проводиться детальний аналіз вітчизняних і закордонних наукових досліджень щодо феноменології позначеної проблеми, розглядається доцільність впровадження антистрес-тренінгу для підвищення адаптаційного потенціалу студентської молоді, а також формулюються перспективи подальших досліджень проблеми.

**Ключові слова:** стрес, студент-першокурсник, адаптаційний процес, дезадаптація, адаптивність, вища школа.

Статья посвящена изучению актуальных проблем, связанных с процессом адаптации студенческой молодежи к учебе в высшей школе, акцентируется внимание на возникновении стрессов в этот период, которые связаны с отсутствием конструктивных способов преодоления сложных ситуаций. В работе проводится детальный анализ отечественных и зарубежных научных исследований относительно феноменологии обозначенной проблемы, рассматривается целесообразность внедрения антистресс-тренинга для повышения адаптационного потенциала студенческой молодежи, а также формулируются перспективы дальнейшего исследования проблемы.

**Ключевые слова:** стресс, студент-первокурсник, адаптационный процесс, дезадаптация, адаптивность, высшая школа.

**До постановки проблеми.** Початок студентського життя – серйозне випробування для більшості студентської молоді. Їм необхідно прийняти нову соціальну роль студента, звикнути до нового колективу, нових вимог і повсякденних обов'язків, прилучитися до майбутньої професії. З погляду психологів через умови переходу вчорашнього школяра в студенти, зміни системи