

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Тернопільський національний економічний університет
Юридичний факультет
Кафедра психології та соціальної роботи

ПИЛИПИШИН Лілія Ігорівна

**Принципи і підходи до організації соціально-психологічної служби
університету/ Principles and approach to the organization of socio-
psychological service of the university**

спеціальність 232 – Соціальне забезпечення
магістерська програма – Соціальне забезпечення
Магістерська робота

Виконала
студентка групи СЗзм 21
Пилипишин Л.І.

Науковий керівник:
к.пс.н., доцент Н.Т. Надвична

Магістерську роботу допущено
до захисту:

«___» _____ 20__ р.

Завідувач кафедри
_____ **А. В. Фурман**

ТЕРНОПІЛЬ -2018

РЕЗЮМЕ

Дипломна робота містить 115 сторінок, 4 таблиці, 2 рисунка, список використаних джерел із 114 найменувань.

Мета роботи – опрацювання оптимального змісту діяльності соціально-психологічної служби університету (СПСУ) як оргтехнологічної системи, в основі якої лежить змістово-інноваційний підхід.

Об'єктом дослідження є професійна групова діяльність фахівців психологічної служби університету, а його **предметом** – узмістовлення роботи СПСУ як оргтехнологічної системи.

Одержані висновки та їх новизна: обґрунтована теоретико-методологічна концепція діяльності психологічної служби в умовах вищої школи; визначені теоретичні та організаційні основи (засадничі принципи та підходи) діяльності СПСУ; теоретично й експериментально доведено ефективність діяльності соціально-психологічної служби університету як довершеної оргтехнологічної системи, в основі якої лежить змістово-інноваційний підхід.

Ключові слова: соціально-психологічна служба університету, змістово-інноваційний підхід, підходи, принципи, організація діяльності, теоретична модель етапів діяльності психологічної служби університету, освітній простір закладу вищої освіти, психорозвивальна технологія.

RESUME

Thesis contains 115 pages, 6 tables, 1 figure, list of used sources of 114 titles.

The purpose of the work is to work out the optimal content of the activity of the Socio-Psychological Service of the University (SPSU) as an office technology system, based on a content-innovation approach.

The object of the study is the professional group activity of the specialists of the psychological service of the university, and his **subject** - the compilation of the work of the ATU as an office technology system.

The obtained conclusions and their novelty: the theoretical and methodological concept of the activity of psychological service in the conditions of high school is substantiated; defined theoretical and organizational foundations (basic principles and approaches) of the SPSU; The efficiency and effectiveness of the socio-psychological service of the university as the perfect office-technology system based on the content-innovation approach is theoretically and experimentally proved.

Keywords: socio-psychological service of the university, content and innovation approach, approaches, principles, organization of activity, theoretical model of stages of the University's psychological service activity, educational space of universities, psycho-developmental technology.

АНОТАЦІЯ

Пилипишин Лілія Ігорівна. Принципи і підходи до організації соціально-психологічної служби університету. – Рукопис.

Дослідження на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістра за спеціальністю 232 – «Соціальне забезпечення» – Тернопільський національний економічний університет. Юридичний факультет. – Тернопіль, 2018.

У дипломній роботі із наукових позицій обґрунтована теоретико-методологічна концепція діяльності психологічної служби в умовах вищої школи; визначені теоретичні та організаційні основи (засадничі принципи та підходи) діяльності СПСУ; теоретично й експериментально доведено ефективність діяльності соціально-психологічної служби університету як довершеної оргтехнологічної системи, в основі якої лежить змістово-інноваційний підхід.

SUMMARY

Pilipishin Liliya. Principles and approach to the organization of socio-psychological service of the university. - The manuscript.

Study on obtaining an educational qualification level of a master's degree in specialty 232 - "Social security". - Ternopil National Economic University. Faculty of Law. - Ternopil, 2018.

In the dissertation work on scientific positions the theoretical and methodological concept of activity of psychological service in the conditions of high school is substantiated; defined theoretical and organizational foundations (basic principles and approaches) of the SPSU; The efficiency and effectiveness of the socio-psychological service of the university as the perfect office-technology system based on the content-innovation approach is theoretically and experimentally proved.

ПЛАН

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічне обґрунтування діяльності соціально-психологічної служби університету.

1.1 Психологічна служба як елемент освітнього простору закладу вищої освіти.

1.2 Мета, завдання та основні напрямки діяльності соціально-психологічної служби університету.

Висновки до першого розділу.

РОЗДІЛ 2. Методологічні основи організації діяльності СПСУ.

2.1. Основні принципи та підходи до організації соціально-психологічної служби

2.2. Оргдіяльнісна модель практикування психолога СПСУ.

Висновки до другого розділу

РОЗДІЛ 3. Емпіричне дослідження ефективності діяльності соціально-психологічної служби університету.

3.1. Організація та проведення експериментального дослідження.

3.2. Обробка, аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження.

Висновки до третього розділу

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДОДАТКИ

ЗМІСТ

ВСТУП.....	13
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічне обґрунтування діяльності соціально-психологічної служби університету.....	17
1.1 Психологічна служба як елемент освітнього простору закладу вищої освіти	17
1.2 Мета, завдання та основні напрямки діяльності соціально-психологічної служби університету.....	27
Висновки до першого розділу.....	37
РОЗДІЛ 2. Методологічні основи організації діяльності СПСУ....	38
2.1. Основні принципи та підходи до організації соціально-психологічної служби	38
2.2. Оргдіяльнісна модель практикування психолога СПСУ.....	48
Висновки до другого розділу.....	72
РОЗДІЛ 3. Емпіричне дослідження ефективності діяльності соціально-психологічної служби університету.....	75
3.1. Організація та проведення експериментального дослідження.....	75
3.2. Обробка, аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження.....	83
Висновки до третього розділу.....	92
ВИСНОВКИ.....	95
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	97
ДОДАТКИ	108

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі реформування системи вищої освіти особливу увагу привертає процес підвищення рівня конкурентоспроможності молодого фахівця, як цілеспрямованого, активного, самостійного, ініціативного випускника вищого освітнього закладу. Це, насамперед, означає, що будь-який ЗВО має забезпечити такі психолого-педагогічні умови, які б максимально сприяли розвитку особистості, котра спроможна гнучко адаптуватися до змін, які відбуваються не лише у суспільстві в цілому, а й професійній сфері зокрема. У цьому випадку вагомого значення набуває організація діяльності психологічної служби закладу вищої освіти, яка покликана забезпечити комфортні умови навчання студентів, а також має стати масштабною базою для формування та вдосконалення професійних навичок молоді.

Незважаючи на те, що в останні роки різноманітні аспекти діяльності ПС в системі освіти вивчаються доволі активно (А.Г. Асмолов, І.В. Дубровіна, Т. Л. Надвинична, В.Г. Панок, А.М. Прихожан, А.А. Реан, Л.М. Фрідман, А.В. Фурман, Г.А. Цукерман, Т.І. Чиркова та ін.) нині все ще залишається доволі багато проблем, які потребують глибокого аналізу та уточнення. Зокрема, найбільш невизначеним та суперечливим є питанням стосовно організації роботи психологічної служби ЗВО щодо структурування діяльності та її генетичний зв'язок із системою шкільної психологічної служби. Серед найбільш значимих серед них – розробка *ефективної моделі* розвиткового функціонування ПС закладу вищої освіти та її технологічне забезпечення. Складність ситуації полягає в тому, що зважаючи на винятковий зміст діяльності цього структурного підрозділу, його специфічні завдання, напрямки та функції, неможливо просто запозичити аналогічну модель середньої загальноосвітньої школи, оскільки психологічна служба університету має низку фундаментальних відмінностей, а саме: завдання, зміст та освітні технології життєдіяльності

у закладі вищої освіти є на порядок складнішими і, по-друге, психолог працює із молоддю, тобто із дорослими людьми, організація внутрішнього світу та зовнішньої життєдіяльності яких, кардинально відрізняється від школярів.

Відтак, основне завдання на сьогодні – створити не просто ефективну модель діяльності СПСУ, а й запропонувати повноцінну технологію, змістом якої має стати досконала професійна діяльність групи психологів, здатних на високому рівні компетентності зреалізовувати всі напрямки, аспекти та функції роботи вказаної служби, містити конкретний набір різних форм, методів і засобів психологічної допомоги на кожному етапі професійного та особистісного становлення студента (з першого по п'ятий-шостий курс) та гарантувати результат – особистісно та професійно сформованого студента, який цілеспрямовано та усвідомлено прагне до поставленої мети. А для цього, насамперед, необхідно детально проаналізувати основні підходи та принципи діяльності як вже існуючих соціально-психологічних служб закладів вищої освіти, так і запропонувати власне бачення даної проблематики.

Мета дослідження: опрацювання оптимального змісту діяльності соціально-психологічної служби університету (СПСУ) як оргтехнологічної системи, в основі якої лежить змістово-інноваційний підхід.

Завдання дослідження:

- 1) з теоретико-методологічних позицій висвітлити діяльність соціально-психологічної служби університету;
- 2) обґрунтувати методологічні основи організації діяльності СПСУ;
- 3) проаналізувати та емпірично довести ефективність діяльності соціально-психологічної служби університету як доведеної оргтехнологічної системи.

Об'єктом дослідження є професійна групова діяльність фахівців психологічної служби університету, а його **предметом** – узмістовлення роботи СПСУ як оргтехнологічної системи.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних та емпіричних методів дослідження, а саме: *теоретичні методи*: теоретичний аналіз і синтез наукової літератури, систематизація наукових джерел, порівняння та узагальнення даних; *емпіричні*: спеціально розроблені анкети для вивчення ставлення і характеру запиту учасників освітнього процесу до діяльності психологічної служби закладу вищої освіти та мотивів вибору навчального закладу, спеціальності та потреби у психологічній підтримці абітурієнтів на етапі вибору професії, а також тестові методики: «Тест загальної оцінки соціально-психологічного клімату» (М. І. Мар'їн, С. І. Ловчан та ін.); модифікований варіант методики Л. І. Васермана «Рівень соціальної фрустрованості» (Додаток Б); авторська методика А. В. Фурмана «Наскільки Ти адаптований до життя; соціометрія Дж. Морено.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

1. Обґрунтована теоретико-методологічна концепція діяльності психологічної служби в умовах вищої школи.
2. Визначені теоретичні та організаційні основи (засадничі принципи та підходи) діяльності СПСУ.
3. Теоретично й експериментально доведено ефективність діяльності соціально-психологічної служби університету як доведеної оргтехнологічної системи, в основі якої лежить змістово-інноваційний підхід.

Практична значущість дослідження:

Отримані теоретичні та емпіричні дані, зроблені висновки можуть бути використані при створенні психологічної служби в різноманітних установах вищої професійної освіти і значно підвищити її ефективність, а також стати міцним підґрунтям для вдосконалення діяльності СПС у вищій школі; розроблена програма психологічного супроводу особистісно-професійного розвитку починаючи з довузівської підготовки (абітурієнти) і на всіх етапах навчання у закладі вищої освіти, а також авторські

опитувальники можуть бути використані фахівцями, які працюють у психологічних службах ЗВО усіх форм акредитацій; матеріали дослідження можуть бути також включені в практику підготовки і підвищення кваліфікації психологів, які працюють в різноманітних освітніх закладах.

Впровадження результатів дослідження. Дослідження здійснювалося на базі лабораторії психологічної служби Тернопільського національного економічного університету. Відповідно до мети роботи дослідницьку вибірку склали 84 абітурієнти ТНЕУ, 32 студенти I курсу юридичного факультету (спеціальність «Соціальна робота»). Також для з'ясування затребуваності і важливості роботи СПСУ опитування проводилося серед професорсько-викладацького складу університету та його адміністрації.

Структура і об'єм роботи. Дослідження складається із вступу, трьох розділів, висновків, додатків і списку літератури, що нараховує 114 найменувань. Робота ілюстрована таблицями та рисунками.

РОЗДІЛ 1

Теоретико-методологічне обґрунтування діяльності соціально-психологічної служби університету

1.1. Психологічна служба як елемент освітнього простору закладу вищої освіти

Сьогодні наша країна переживає значні труднощі в соціальному, економічному, політичному розвитку які, з одного боку, продиктовані внутрішньодержавними проблемами, з іншого – підсилені кризовими явищами в світовій економіці та загальною зовнішньополітичною напругою. За таких умов більшість сучасних дослідників висловлюють спільну думку про те, одним із найважливіших людських ресурсів, який нині стає чинником оптимального вирішення глобально-нагальних проблем, має стати високий професіоналізм, креативність та всебічність розвитку фахівців всіх галузей народного господарства.

Враховуючи цілу низку перешкод, які створюють додаткові труднощі для вирішення вищезначеного питання (нестабільність, ведення військових дій, економічне зuboжіння і як наслідок – масова трудова еміграція населення за кордон молоді тощо), на нашу думку, сьогодні справді постає реальне питання не лише про підвищення якості освіти, забезпечення професійної компетентності випускників вищих навчальних закладів, а й про збереження їх психічного здоров'я під час навчального процесу.

У вирішенні цього важливого завдання значну роль покликані відіграти психологічні (або соціально-психологічні) служби закладу вищої освіти, діяльність яких забезпечується не лише психологами, але й соціальними педагогами та соціальними працівниками та спрямована на створення умов для повноцінного гармонійного розвитку студентів, реалізації їх наявних і потенційних особистісно-професійних можливостей.

У психологічному словнику психологічна служба (ПС) трактується як

система практичного використання психології для вирішення комплексних завдань психологічної експертизи, діагностики, консультації в сферах виробництва, транспорту, народної освіти, охорони здоров'я, спорту, охорони правопорядку тощо. У цьому ж джерелі зазначено, що професійна науково-практична діяльність психологів в цій службі має, як правило, комплексний характер, а її об'єктами може бути як організація в цілому, група, (чи її складові) та окремі особистості. Щодо основних завдань цього структурного підрозділу, то традиційно вони зводяться до двох основних: - опис стану об'єктів (психологічна діагностика) і вплив (за допомогою рекомендацій або застосування соціальних технологій перетворення стану того чи іншого соціального об'єкта) [15, с. 128].

Грунтовний аналіз літературних джерел [7; 12; 18; 22; 24; 26; 34 та ін.] дає нам змогу говорити про те, що найпершим прообразом сучасної психологічної служби можна вважати засновану на початку ХХ століття (1905 р.) у Франції А. Біне педагогічну лабораторію. Через декілька років (у 1920 р.) в Берні відкрився перший психоконсультаційний пункт [44, с. 8–9], і приблизно у той самий час Англії приступив до роботи перший шкільний психолог.

Відтак, в цілому історія становлення та розвитку ПС в освітній сфері за кордоном (США та Європі) нині вже пододала столітній рубіж, а стосовно її впровадження в освітній процес закладу вищої освіти – досвід тут так само доволі значимий. Так, психологічна допомога і підтримка студентів у таких країнах як Великобританія, Німеччина, Франція, Канада, США та ін. є традиційною і звичною.

У різних країнах вона має свої специфічні форми і моделі, але це завжди невід'ємна складова організаційної структури вищого навчального закладу яка має назву «Служба консультативної та психологічної допомоги» (CAPS – counselling and psychological service). Основна місія цієї служби – збереження, укріплення та корекція різноманітних відхилень

у психічному здоров'ї студентів та співробітників закладу вищої освіти [6; 18; 38; 52; 53! 61; 70; 79 тощо].

Слід зауважити, що майже у всіх розвинутих країнах проблемам психічного здоров'я студентської молоді приділяється достатньо багато уваги, а питання його збереження та укріплення – одне з найпріоритніших завдань вищої школи, вирішення якого важливе не лише для сьогоdnішнього дня, а й для майбутнього особистості зокрема і країни в цілому, так як студенти – це потенційні лідери усіх суспільних сфер життєдіяльності – політики, економіки, освіти тощо [82].

Як свідчать статистичні дані, посилена увага до проблем психічного здоров'я студентів за кордоном, спостерігається з кінця 90-х років і донині. Це пов'язано, насамперед, із значним зростанням кількості психологічних проблем серед студентської молоді та зростанням попиту на психологічні послуги у закладі вищої освіти. Серед найбільш поширених причин звернень студентів до фахівців психологічних служб наступні:

- зловживання різноманітними алкогольними напоями, психотропними речовинами;
- порушення харчової поведінки (нервова анорексія та булімія);
- симптоми депресії, тривоги, стресу;
- суїцидальні думки;
- пограничні стани особистості (в т. ч. порушення соціальної поведінки) [105].

Такі статистичні дані зумовили посилення уваги до проблем і психічного здоров'я і зміни загальної політики щодо його охорони та збереження. Відтак, майже у всіх країнах Євросоюзу та США на державному рівні було прийнято цілу низку законодавчих актів, реалізація яких мала сприяти вирішенню цієї проблеми. Так, наприклад, у Великобританії, на початку 2000-х років, був запропонований цілий пакет документів, розроблений Департаментом Охорони Здоров'я, який

відображав основні положення нової державної політики в галузі охорони психічного здоров'я та створений Спеціальний Комітет із його збереження за умов навчання у закладі вищої освіти [60]. На основі виданих комітетом документів, означені основні положення для керівників вищих навчальних закладів, вказані відповідальні особи, розроблені інструкції для співробітників психологічних служб, регулярно проводяться навчальні тренінги для всіх учасників освітнього процесу (студентів, викладачів, адміністрації тощо), включаючи і обслуговуючий персонал (технічних працівників, прибиральників, охоронців тощо). Відтак стає зрозумілим, що співробітники зазначеного комітету розуміють, що психічне здоров'я – турбота всього трудового колективу закладу вищої освіти, і лише разом вони можуть досягнути оптимальних результатів [57].

Враховуючи, що професорсько-викладацький склад університету найчастіше зіштовхується із студентами та їх проблемами, і саме викладачі можуть першими помітити ознаки психологічних порушень, значна увага приділяється підвищенню їх компетентності щодо питань психічного здоров'я.

Ще одною особливою категорією осіб, яка відіграє надважливу роль у підтримці студентської молоді є куратори (у закордонній практиці – тьютори), в обов'язки яких входить безпосереднє спілкування з вихованцями та надання їм допомоги у вирішенні особистісних проблем, зокрема спрямування їх до психолога.

Особливо примітним при аналізі діяльності ПС за кордоном є перелік фахівців, які можуть входити до складу цього підрозділу (психологи-консультанти, психотерапевти, психіатри, соціальні педагоги та соціальні працівники тощо) та норма співвідношення їх і кількості студентів (здебільшого 2500:1 в коледжах і 3500:1 в університетах).

Щодо основних методів та форм у стінах закладу вищої освіти, то окрім традиційних (групова та індивідуальна робота, тренінги, консультації, психокорекції ні заняття тощо), у арсеналі закордонних

психологів є й такі, які досі не набули популярності у нашій країні, а саме: телефон довіри, довідковий інтернет-ресурс самодопомоги (Self-help) психологічної служби, на якому розміщується інформація про різноманітні труднощі, які потенційно можуть виникнути в студентському житті (алкоголь, наркотики, незапланована вагітність, самотність тощо) та основні способи їх подолання, а також посилання, які можуть бути при цьому (контакти медичних та соціальних служб, кризових центрів тощо).

Щодо організації психолого-педагогічної роботи на теренах колишнього СРСР, то вперше питання про організацію діяльності психологічної служби у школі було поставлене під кінець 60-х років минулого сторіччя в Естонії (Х.Й. Лійментс, Ю.Л. Сьерд), а у 1990 було прийнято “Положення про психологічну службу в системі народної освіти СРСР” [34, с. 190–196], що стало підсумком як науково-дослідної роботи колективу психологів московського Інституту загальної і педагогічної психології під керівництвом І.В. Дубровіної, яка розпочалася у 1984 року [24]. Після цього, під її керівництвом на протязі майже тридцяти років цілий колектив науковців (М.К. Акімова, Є.М. Борисова, Н.І. Гуткіна, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстих, Т.І. Юферова та ін.) [34; 77 та ін.] займався фундаментальними дослідженнями даної проблематики.

Слід зауважити, що саме у цей період психологічна служба стала обов’язковим структурним підрозділом школи та вважалась обов’язковою умовою ефективного функціонування цієї важливої системи суспільного виробництва. Провідна мета у її діяльності – виявлення індивідуально-психологічних особливостей розвитку особистості учнів. Такий доволі бурхливий розвиток ШПС спричинює появу значної кількості наукових праць, присвячених даній проблематиці. Аналіз літературних джерел того часу свідчить про те, що у більшості з них першорядного значення надавалося *організаційно-практичному аспекту*, в котрій аналізувалися різноманітні аспекти роботи психолога із педагогічним та учнівським колективами. Так, наприклад, М.Р. Бітянова зробила спробу описати

цілісну модель діяльності фахівця психологічної служби, визначити його місце у загальній навчально-виховній системі школи та окреслити контури професійних можливостей останнього у взаєминах із адміністрацією, вчителями, учнями, батьками [12].

Все вищеозначене хоча і сприяло популяризації психологічних знань як серед науковців так і серед пересічних громадян, та на жаль мало і негативні наслідки. Так, дуже швидко у свідомості більшості освітян з'явилася думка про те, що робота психолога – справа проста, легкодоступна майже кожному компетентному педагогу, а тому більшість навчальних закладів заповнили практичні психологи із дев'ятимісячними чи дворічними курсами перепідготовки. Звичайно, що коло їх професійних знань зазвичай обмежувалося розумінням змісту прочитаних психологічних текстів та мінімальними вміннями проводити психодіагностичну і консультативну роботу. При цьому вважалося, що глибока теоретична і методологічна діяльність при цьому справа зайва і необов'язкова.

Щодо історії становлення психологічної служби у системі освіти України, то вона розпочалася ще за часів СРСР [див. 70, с. 70 – 114]. Так, ще наприкінці 90-х років минулого століття побачила світ перша стаття аналізованого тематичного спрямування А.В. Фурмана та Ю. Живоглядова. Через деякий час робочою групою науковців із НДІ психології (А. Коняєва, В. Лисенко, Т. Титова, А. Фурман і В. Злівков) було запропоновано перше “Положення про психологічну службу у системі народної освіти Української РСР” [47] та підготовлений і прийнятий на Першому установчому з'їзді Товариства психологів України Етичний кодекс цього Товариства. А вже у 1991 році авторським колективом Інституту психології АПН України і Київського міжрегіонального інституту вдосконалення вчителів під керівництвом провідного наукового співробітника А.В. Фурмана (С.І. Болтівець, В.В. Клименко, П.П. Горностай – нині всі доктори психологічних наук)

підготовлений новий проект “Положення про психологічну службу в системі освіти України” [97]. Своєрідним продовженням і, відповідно, теоретико-методологічним підґрунтям проекту названого положення стали “Орієнтири концепції шкільної практичної психології”, що розроблені одним із авторів (проф. А.В. Фурманом) у 1991 році та пройшли апробацію на Другій і Третій сесіях Творчої спілки вчителів України і на Другому з’їзді вчителів СРСР, який проходив у 1991 році в м. Одесі.

Отже, “Положення про психологічну службу в системі освіти України”, що було підготовлене Центром психологічної служби Інституту психології ім. Г.С. Костюка під керівництвом к. психол. н. Панка В.Г. (нині – д. психол. н., директора Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України) і затверджене на рівні МОН України [70, с. 115], мало добре осмислене концептуально-змістове підґрунтя стосовно завдань і напрямків діяльності психологічної служби, її структури, головного фахового узмістовлення та управлінської моделі, прав, функцій та обов’язків практичного психолога.

Відтак, все це дало поштовх у розвитку вітчизняної ШПС за трьома основними напрямками:

а) *психологізації педагогічної свідомості* освітян шляхом впровадження психодіагностичних технологій покласної і внутрішньокласної диференціації навчання, що ґрунтувалися на широкому використанні дослідницьких тестів (інтелекту та особистості), опитувальників, проєктивних методик, соціометрії (під керівництвом проф. Ю.З. Гільбуха) [24] ;

б) *методу активного соціально-психологічного навчання* проф. Яценко Т.С., який в основному зорієнтований на оптимізацію спілкування вчителя з учнями [111];

в) *фундаментального соціально-психологічного експериментування* на предмет створення інноваційної освітньої моделі української школи, що проводиться із 1992 року групою науковців, практиків та управлінців у

кількох десятках загальноосвітніх закладів під керівництвом проф. Фурмана А.В. та отримала назву “модульно-розвивальна система навчання” [31; 64; 88 – 103].

Щодо сучасного стану розвитку такого структурного підрозділу, то у даний час психологічні служби функціонують у різних сферах життєдіяльності суспільства: в системі охорони здоров'я (психологічні служби психіатричних, психоневрологічних клінік, психіатричних та наркологічних диспансерів, психологічні консультації при районних поліклініках і лікарнях, медичних центрах та ін.); в соціальній сфері (соціально-педагогічні установи, установи соціального обслуговування населення тощо); в правоохоронних органах (психологічні служби МВС, МНС, митної служби, виправних установ та ін.); психологічні служби у частинах і підрозділах Збройних Сил; в банківській сфері; на підприємствах (організаціях). Зміст їхньої діяльності визначається особливостями завдань, які постають перед фахівцями-психологами, що працюють у тому чи іншому напрямку.

Незважаючи на таке різноманіття сфер застосування психологічних знань, найбільшого розповсюдження ПС все ж набула у системі освіти (дошкільних установах, загальноосвітніх школах, установах початкової, середньої та вищої професійної освіти, додаткової освіти та ін.). Щодо особливостей функціонування останньої у вищій школі, то тут є ціла низка особливостей. Так, наприклад, психологічна служба закладу вищої освіти I-II рівнів акредитації (Технікуми, училища, інститути, коледжі тощо) керується Положенням про психологічну службу системи освіти” [див. 112]. Функціональні обов'язки її працівників врегульовані нормативами і стандартами, передбаченими для фахівців ПС ЗОШ. Що ж стосується закладу вищої освіти I-IV рівнів акредитації, то тут спостерігається певна специфіка.

Розпочнемо з того, що історія її становлення фактично розпочалася ще в радянський період, коли вперше така служба була створена 1977 року

на базі Казанського державного університету (КДУ) при кафедрі педагогіки і психології. Її мета і завдання ц у цей час були дуже обмежені і зводилися до формування і розвитку у студентів потреби і навичок самоврядування і самоконтролю в навчальній діяльності на всіх психологічних рівнях: 1) взаємин (міжособистісні стосунки між викладачем і студентом і між студентами в спільній діяльності); 2) поведінки (індивідуальна і колективна поведінка всіх учасників учбового процесу); 3) діяльності (власне навчальна діяльність і її психологічна проблематика); 4) психічних станів (кожного з учасників навчального процесу). Вони визначали конкретний зміст і форми роботи психологічної служби на той період. Ширшого ж розповсюдження ПС у закладах вищої освіти в період існування СРСР не отримала” [61].

Як зазначає вітчизняна дослідниця О. Кайріс, системна робота із створення психологічної служби в освітній галузі розпочалася в Україні з 1991 р., коли в Інституті психології імені Г. С. Костюка АПН України був створений новий підрозділ – Центр психологічної служби в системі освіти. У 1993 році було розроблено і прийняте перше положення про психологічну службу системи освіти. Спільним наказом Міністерства освіти України та Академії педагогічних наук України 7 липня 1998 року було створено Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи як головну організацію психологічної служби, що здійснює методичне керівництво усією психологічною службою системи освіти. Вперше в історії української держави

23 квітня 2004 р. Колегія Міністерства освіти і науки України розглянула питання про стан і перспективи розвитку психологічної служби системи освіти. Колегія схвалила «Стратегію розвитку психологічної служби системи освіти України на період до 2008 р.». Саме 23 квітня вважається Днем практичного психолога в Україні. У квітні 2008 р. на засідання Колегії Міністерства освіти і науки схвалено Концепцію розвитку психологічної служби системи освіти на період до 2012 року.

Нова редакція Положення про психологічну службу системи освіти України була прийнята 2009 року” [112].

На, сьогоднішній день психологічні служби існують у багатьох закладах вищої освіти нашої країни, однак відсутність єдиної моделі її розвиткового функціонування та оргдіяльнісної технології, яка б умістовлювала професійну діяльність фахівців-психологів у контексті реалізації всіх напрямків, аспектів та функцій роботи вказаної служби та забезпечувала досягнення оптимального результату, а саме – створення та підтримання сприятливого соціально-психологічного клімату освітнього закладу, який би сприяв максимальній активізації ресурсів професійного та особистісного зростання кожного студента [91, с. 81] зумовила виникнення різних її варіацій і модифікацій. Вони існують під різними назвами, таким як «Центр психологічної допомоги», «Центр практичної психології», «Студентська психологічна служба», «Соціально-психологічна служба», «Служба практичної психології» тощо) та в різних організаційних формах [1; 12; 25;43; 65 тощо]. У всіх них є багато спільного між собою (схожість мети і завдань, форм і методів роботи, визначення основних напрямків діяльності тощо), окрім того, методологія ПС закладу вищої освіти має багато спільного зі шкільної ПС, зокрема: єдність чотирьох обов’язкових складових або аспектів:

- наукового, що передбачає проведення наукових досліджень з проблем психології та педагогіки вищої школи, соціальної та педагогічної психології, з метою наукового забезпечення психологічної роботи в освітньому довіклілі вищого навчального закладу. Найважливіше дослідницьке завдання при цьому - є наукове обґрунтування та розробка психодіагностичних, психокорекційних, психопрофілактичних і розвиваючих програм, способів, засобів і методів, застосування психологічних знань у конкретних умовах сучасної вищої освіти;

- прикладного, що припускає використання психологічних знань суб'єктами освітньої діяльності. Головними дійовими особами тут

виступають викладачі, куратори, співробітники закладу вищої освіти, котрі шляхом безпосередньої співпраці з психологами, використовують найновіші психологічні дані у своїй роботі;

- практичного, що передбачає здійснення фахівцями-психологами в роботі зі студентами, викладачами, співробітниками та батьками консультативної, профілактичної, діагностичної, просвітницької, розвиваючої, корекційної роботи задля вирішення конкретних завдань;

- організаційного, що включає створення дієвої структури психологічної служби, яка б забезпечила ефективну професійну взаємодію як усередині самої служби, так і між іншими учасниками освітнього процесу [12; 23; 25; 34; 37; 44; 45 та ін.].

Взаємодія і цілісність цих чотирьох аспектів забезпечує ефективність діяльності психологічної служби закладу вищої освіти.

На превеликий жаль психологічна служба закладу вищої освіти на законодавчому рівні не є обов'язковим структурним підрозділом установи, окрім того – це відносно нове явище нашого соціального життя, яке ще не стало настільки ж звичним, як наприклад, шкільна психологічна служба. Разом з тим в останні роки істотно зростає її роль в сучасному вищому професійному світі. Необхідність психологічного забезпечення вищого навчального закладу, а відтак і потреба в психологічній службі нині визнана вченими, практиками, представниками управлінського апарату.

1.2. Мета, завдання та основні напрямки діяльності соціально-психологічної служби університету

Безперечно, психологічна служба у закладі вищої освіти є частиною психологічної служби системи освіти України і тісно пов'язана насамперед з шкільною психологічною службою, яка згідно Наказу Міністерства освіти України №127 від 03.05.1999 р. є складовою частиною державної системи охорони фізичного та психічного здоров'я молодих громадян України і діє з метою

виявлення і створення оптимальних соціально-психологічних умов для розвитку особистості.

Відповідно що існуючих нормативних актів та положень нині психологічна служба закладу вищої освіти це:

– по-перше – система відповідних посад та (або) структурних підрозділів закладу вищої освіти, яка у своїй діяльності забезпечує соціальний супровід та психологічну допомогу у здійсненні навчально-виховного процесу серед студентської молоді, що є органічною складовою психологічної освітньої системи України;

– по-друге, її функціонування забезпечується психологами і соціальними педагогами (соціальними працівниками), які мають базову вищу освіту, посади яких уводять в штат навчального закладу в межах коштів, передбачених кошторисом витрат останнього;

– по-третє, служба діє на основі положення про свою діяльність, яке розроблене кожним закладом вищої освіти у відповідності до Положення про психологічну службу та інших нормативних документів і затверджується вченою радою та наказом ректора;

– основна мета її діяльності – підвищення ефективності навчально-виховного процесу, розвиток і формування зрілої професійно зорієнтованої особистості студента за умови збереження психологічного здоров'я всіх учасників освітнього процесу засобами практичної психології та соціальної педагогіки [113].

Призначення психологічної служби – сприяти розвитку особистісного і творчого потенціалу майбутнього фахівця з вищою освітою завдяки активізації самопізнання та самовдосконалення на різних етапах навчання.

Основною метою служби є підвищення рівня розвитку особистісного та професійного потенціалу майбутнього фахівця, з одного боку, та забезпечення психологічної підтримки абітурієнтів, студентів, професорсько-викладацького складу та співробітників закладу [113].

Такий підхід до трактування самого поняття «психологічна служба», а також визначення основної мети її діяльності уможливило виокремлення низки *основних завдань* цього структурного підрозділу:

- систематичне відпрацювання проблем, як на теоретичному, так і на технологічному рівні, пов'язаних з організацією психологічного супроводу компетентнісної моделі професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах реалізації багаторівневої професійної вищої освіти;

- створення сприятливого соціально-психологічного клімату колективу;

- захист психічного здоров'я та свободи самовираження особистості всіх учасників навчально-виховного процесу, підвищенні їхньої психологічної культури;

- психологічний супровід навчально-виховного процесу, гуманізація стосунків у студентських та викладацьких колективах;

- створення соціально-психологічних умов для формування у учасників освітнього процесу мотивації до активного саморозвитку;

- забезпечення індивідуального підходу до кожного студента з метою психологічної підтримки формування зрілої, соціально компетентної особистості;

- формування у викладацького складу закладу вищої освіти потреби в психологічних знаннях, підвищення їх психолого-педагогічної компетенції;

- створення умов для соціальної та особистісної само актуалізації та розвитку позитивно-гармонійної Я-концепції викладача і студента;

- підвищення психологічної культури всіх учасників освітнього процесу, утвердження принципів толерантності співжиття;

- формування у молоді готовності до самостійного продуктивного життя після завершення навчання;

- моніторинг актуальних соціально-психологічних проблем студентського середовища та своєчасне реагування на них;

- профілактика і корекція відхилень в інтелектуальному, соціальному й особистісному розвитку всіх учасників навчально-виховного процесу;
- створення умов для реалізації творчого, наукового, особистісного та інтелектуального потенціалу студентів, випускників та викладачів;
- надання психологічної допомоги студентам, викладачам та співробітникам закладу вищої освіти у складних життєвих ситуаціях [91, с. 95].

Звичайно, наведений перелік має доволі узагальнений вигляд, його можна доповнювати і розширювати, але його змістове наповнення свідчить про основне – пріоритетом діяльності фахівця психологічної служби має стати, насамперед, налагодження розвивальної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. На нашу думку, спрямовування погляду лише на студентів, як об'єктів психологічного впливу, може спровокувати ситуацію, коли доведеться мати справу тільки з наслідками чужого несприятливого впливу. Взаємодія психолога лише зі студентами є неефективною ще і тому, що об'єктом розвитку є не просто ізольована особистість, а цілісна система відносин, суб'єктом яких вона є (за А.Л. Венгер), а найважливіші складові розвитку (такі, як почуття впевненості в своїх силах, почуття власної гідності, самосприняття і усвідомлення свого «я») реалізуються, насамперед, на основі тих знань про самих себе, які отримуються від значимих людей.

Підтримуючи таку позицію, багато вітчизняних вчених є прихильниками так званого полісуб'єктного підходу, згідно з яким полісуб'єкт трактується як «...цілісне динамічне психологічне утворення, що відображає феномен єдності розвитку внутрішніх змістів реальних суб'єктів, що перебувають в суб'єкт-суб'єктних відносинах і об'єднаних спільною творчою діяльністю. Полісуб'єкт, на відміну від звичайної, слабо структурованої групи має такі властивості, як здатність до усвідомлення системи відносин між суб'єктами, спільну творчу діяльність, націленість на саморозвиток, єдиний семантичний простір» [66, с. 117].

Такий підхід передбачає дещо іншу позицію психолога в освітньому закладі: він виступає не як вузький фахівець, що працює з тією або іншою категорією осіб, а як проектувальник і один з творців максимально сприятливих умов для перетворення простору установи в поле насиченої полісуб'єктної взаємодії. При цьому діяльність психолога з усіма суб'єктами має бути спрямована на досягнення однієї мети – розвитку самосвідомості і суб'єктності всіх учасників освітнього процесу: студентів, викладачів, батьків та самого психолога.

Відповідно до Положення, затвердженого 02.07.2009 за № 616 [див.112] що регламентує діяльність психологічної служби системи освіти, **основними видами діяльності** останньої є:

1. Психодіагностика – складна система науково зорієнтованого практикування у сфері психології, основне призначення якої полягає в отриманні достовірної інформації про індивідуально-психологічні та психофізіологічні особливості розвитку особистості, яка має стати надійним фундаментом для подальшої роботи фахівця-психолога щодо визначення інваріантів, траєкторій та механізмів подальшого індивідуального та групового психосоціального розвитку [90; 95]. На думку А. В. Фурмана, психодіагностика має бути представлена як чіткий та результативний технологічний процес, котрий поєднує:

- з'ясування реальних психологічних проблем у житті особистості, групи, організації;
- постановку мети, що відповідає виявленим проблемам;
- формулювання завдань діагностичного обстеження, що деталізують та операціоналізують мету діагностики;
- вибір діагностичних засобів, зважаючи на мету, завдання, об'єкт, предмет дослідження, на обмеження часу та інших ресурсів;
- створення деталізованого сценарію діагностичного обстеження, у т. ч. проведення процедур збору інформації, обробки результатів, видачі рекомендацій;

- проведення відповідних обстежень;
- статистичну обробку отриманої інформації;
- інтерпретацію одержаних результатів у категоріях і поняттях, доступних неспеціалісту або психологу;
- формулювання рекомендацій щодо можливостей терапії, корекції чи розвитку; написання анотованого чи розширеного звіту про проведену психодіагностичну роботу [95, с. 51].

2. Психокорекція – це система заходів, спрямованих на виправлення недоліків психології або поведінки людини за допомогою спеціальних засобів психологічного впливу; процес розширення діапазону реагування клієнта на ті чи інші подразники, формування навичок, що роблять його поведінку більш гнучкою, підвищують адаптивні можливості його особистості.

Поряд із психодіагностикою та психотерапією, психокорекція є одним із провідних видів психологічної допомоги, який передбачає активний цілеспрямований вплив на особистісний, поведінковий й інтелектуальний рівень функціонування особистості.

Основним змістом психокорекції є подолання психотравмуючих емоційних станів і переживань (образ, тривожності, відчуття самотності, провини, дратівливості, агресивності та ін.), внутрішньоособистісних конфліктів (переважно ситуативних), проблем поведінки і ставлення до себе та інших (низької або неадекватної самооцінки, невпевненості в собі, сором'язливості або завищеного рівня домагань, зневажливе ставлення до оточення тощо), проблем персоналізації (становлення самосвідомості) – вікових та екзистенційних, проблем адаптації та соціалізації (у родині, школі, закладі вищої освіти тощо), проблем спілкування, міжособистісних взаємин, тобто повний спектр емоційно-сислового життя людини [102].

3. *Реабілітація* – комплекс медичних, педагогічних, психологічних, професійних і юридичних заходів спрямованих на

відновлення здоров'я та працездатності людей з обмеженими фізичними й психічними можливостями внаслідок перенесених травм та захворювань.

Розрізняють декілька видів реабілітації, серед яких найпоширенішими є медична, професійна, соціальна, педагогічна та психологічна. Найбільш відомою, науково обґрунтованою та практично зреалізованою є медична, що вивчає механізм дії фізичних лікувальних чинників, обґрунтовує та створює технології відновлювального лікування, оцінює ефективність реабілітаційних заходів дорослих та дітей з різноманітною патологією. Що ж стосується інших видів, то їх розробка та застосування у більшості випадків так чи інакше також пов'язана із медичною сферою. Питання соціально-психологічної реабілітації, яка трактується як поки що частіше всього обмежується напрацюваннями, що стосуються роботи з дітьми чи молодими людьми, котрі постійно знаходяться у сімейному оточенні чи перебувають в закладах інтернатного типу.

Щодо звичайних загальноосвітніх закладів, зокрема університетів, то більшість психологічних служб, які функціонують у їх складі лише номінально декларують реабілітацію, як один із напрямів своєї професійної діяльності. З одного боку, це об'єктивовано тим, що для студентів із особливими потребами потрібно розробляти специфічне програмово-методичне забезпечення, що вимагає залучення додаткових людських, технічних та матеріальних ресурсів, яких доволі часто просто не вистачає. З іншого – для роботи з такою молоддю самі психологи мають володіти достатньо високим рівнем професійних знань і навичок, що є також достатньо проблематично для нашої держави, так як реабілітація у більшості випадків знову таки ж асоціюється із медициною, а не з психологією. За цих обставин, зараховуючи на навчання молодь з особливими потребами, вітчизняні університети опиняється в ситуації, коли потрібно вирішувати цілу низку нових і незвичних організаційних, технічних, методичних, соціально-психолого-педагогічних проблем.

Попри це, практичний досвід показав, що система соціально-психологічної реабілітації може стати значно ефективнішою за умови оптимізації реабілітаційного процесу через організовану освітню діяльність. При цьому навчання і виховання виступають частиною процесу соціального становлення людини, який полягає в свідомому цілеспрямованому, організованому та контрольованому впливі на індивіда чи соціальну групу з боку суб'єктів освітнього процесу – викладачів, адміністрації, фахівців психологічної служби. Іншими словами, соціально-психологічна реабілітація – це процес і результат, що відображає міру включеності людини з особливими потребами в навколишній соціум за умови цілеспрямованого освітнього впливу та відображає динаміку розвитку явища, якості чи послідовності дій, взаємодії фахівців, спрямованої на досягнення певного психосоціального ефекту [63].

4. *Психопрофілактика* – системоутворюючий вид діяльності практичного психолога у галузі освіти, спрямований на попередження можливого неблагополуччя в розвитку особистості, створення психологічних умов, максимально сприятливих для цього розвитку, на збереження, зміцнення психологічного здоров'я дітей протягом усього періоду навчання в освітньому закладі [66].

Традиційно виокремлюють три основних рівні організації психопрофілактики: - *первинна* – стратегічним пріоритетом якої є створення цілої системи позитивної профілактики, що орієнтована не на проблему та її наслідки, а на потенційний захист від можливих загроз психічному здоров'ю і розвитку особистості, а також на розкриття та активізацію її психосоціальних ресурсів (на цьому рівні в центрі уваги психолога знаходяться студенти усіх вікових груп); - *вторинна* – націлена на створення системи ранньої діагностики так званої «групи ризику», тобто того кола осіб, у яких проблеми в навчанні чи поведінці вже почалися. Головне завдання вторинної профілактики - подолати ці труднощі до того, як студенти стануть соціально або емоційно

некерованими; - *третинна* – це безпосередня робота з окремими особами, у яких спостерігаються яскраво виражені проблеми навчального чи особистісного характеру.

Критичний аналіз психолого-педагогічної літератури та організаційно-методичної документації, що використовується у діяльності фахівців психологічної служби закладу вищої освіти показав, що здебільшого психопрофілактика або зовсім не виокремлюється у самостійний напрям діяльності цього структурного підрозділу, або ж розглядається у поєднанні з іншими видами практикування – психодіагностикою, психокорекцією, психопросвітою, психогігієною [66].

5. *Прогностика* – розробка, апробація і застосування моделей поведінки групи та особистості у різних умовах та життєвих ситуаціях, визначення тенденцій розвитку груп, міжгрупових взаємин та освітньої ситуації; спеціально організоване системне наукове дослідження, спрямоване на отримання випереджаючої інформації про перспективи розвитку фонових і власне освітньо-педагогічних об'єктів з метою формування політики і стратегії освітньої сфери, а відтак і прийняття оптимальних рішень.

На рівні особистості - організація, підтримка, корекція та контроль пошукової пізнавальної активності студента, що здійснюється ним під час навчальної діяльності на паритетних засадах та має на меті досягнення конкретних освітніх цілей. Це дає змогу здійснювати адекватний прогноз щодо соціального зростання особистості студента на внутрішньо-глибинному рівні, який безпосередньо пов'язаний не лише із зоною актуального, а й однозначно спрямований на зону його найближчого розвитку кожного моменту навчальної взаємодії [67].

6. *Просвіта* – комплекс заходів, спрямованих на підвищення психологічної культури всіх учасників навчально-виховного процесу. Багато психологічних проблем пов'язано з особистим життям студентів, труднощами у спілкуванні. І нерідко вони великою мірою залежать від

низької психологічної культури особистості. У цьому випадку психологічна допомога має поєднуватися з психологічною просвітою студентів.

Загалом слід зазначити, що вказані вище основні функції психологічної служби у реальній практиці тісно взаємопереплетені та взаємопов'язані. Індивідуальне консультування, наприклад, може виконувати не лише функцію психологічної підтримки, допомоги, а й просвіти та психологічного забезпечення освітнього процесу, зокрема сприяти полегшенню адаптації до умов навчання тощо.

Вищеозначене положення також визначає основні **напрямки діяльності психологічної служби системи освіти:**

- **науковий** – вивчають закономірності психічного розвитку і формування особистості молодшої людини для розробки методів і методик професійного застосування психологічних знань в умовах сучасної школи;

- **методичний** – соціально-психологічне забезпечення процесу навчання і виховання через розробку методик і технологій роботи практичних психологів і соціальних педагогів, зокрема — укладання навчальних програм, підручників, професійну підготовку і підвищення кваліфікації фахівців;

- **практичний** – власне робота психологів, соціальних педагогів у навчальних закладах за переліченими вище напрямками [91].

Отже, реальні можливості психологічної служби в системі вищої освіти досить вагомі та можуть вважатися стратегічними під час її модернізації та реформування. Реалізація їх повинна відбуватися в контексті історичних, державних, соціальних завдань і актуальних проблем професійної освіти.

Висновки до першого розділу.

1. Психологічна служба – хоча доволі молодий та все ж вкрай важливий структурний підрозділ будь-якого вищого навчального закладу. Основною *метою його* діяльності є забезпечення оптимально можливих умов для розвитку особистісного потенціалу кожного студента, адекватного усвідомлення ним свого персонального і професійного шляху, формування вміння долати повсякденні життєві труднощі та негаразди.

2. Хоча діяльність цього структурного підрозділу у різних формах представлена у багатьох сферах життєдіяльності суспільства та має доволі давню історію, все ж нині залишається доволі багато питань, які стосуються його змістового, процесуального, функціонального та інструментального наповнення. Зокрема, найбільш невизначеним та суперечливим є питанням стосовно організації роботи психологічної служби закладу вищої освіти зважаючи на її специфічні завдання, напрямки та функції, що суттєво відрізняють її від аналогічної структури у шкільній практиці.

3. У найзагальнішому вигляді, роботу ПС університету можна умовно розділити на: - *актуальну* – зорієнтовану на вирішення поточних, нагальних проблем, які виникають щодня та пов'язані із труднощами в навчанні, відхиленнями в поведінці і спілкуванні тощо та *перспективну* – націлену на потенційний особистісно-професійний розвиток студента, на формування його готовності до самовизначення, саморозвитку і самореалізації [45]. Ці дві лінії безумовно нерозривно пов'язані між собою та мають спільну мету збереженням і зміцненням психічного здоров'я усіх учасників освітнього процесу.

РОЗДІЛ 2

Методологічні основи організації діяльності СПСУ

2.1. Основні принципи та підходи до організації соціально-психологічної служби університету

Проведений нами огляд наукових джерел та довідкової літератури дає змогу констатувати, що оскільки спеціальних документів, які б чітко регламентували діяльність ПС в системі вищої освіти досі немає, кожний навчальний заклад сам визначає структуру, зміст, напрямки діяльності останньої. У більшості вищих навчальних закладів існують психологічні кабінети, лабораторії, центри, відділення та консультації, які вирішують ті чи інші завдання в умовах конкретного закладу. Переважно основою їх діяльності стає певний науковий підхід щодо організації діяльності, який обирається або адміністрацією університету, а бо ж самими співробітниками ПС, а вже відповідно до цього визначається мета, завдання та функції останньої.

Історія становлення як зарубіжної так і вітчизняної психологічної служби детально проаналізована нами у першому розділі. Аналізуючи цю інформацію можна зробити декілька важливих висновків. По-перше, розроблене свого часу “Положення про психологічну службу в системі освіти України”, що було підготовлене Центром психологічної служби Інституту психології ім. Г.С. Костюка під керівництвом к. психол. н. Панка В.Г. мало добре осмислене концептуально-змістове підґрунтя стосовно завдань і напрямків діяльності психологічної служби, її структури, головного фахового узмістовлення та управлінської моделі, прав, функцій та обов’язків практичного психолога [91]. По-друге, було визначено основні вектори розвитку психолого-засобового змісту діяльності СПС в освітній сфері. Вони стосувалися наступних напрямків-підходів:

:

– *цілеспрямованої психологізації* чітко організованого навчально-виховного процесу і педагогічної свідомості працівників загальноосвітніх установ (шкіл, ліцеїв, гімназій тощо);

– *інституціоналізації*, котра забезпечується на рівні державної влади через Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи НАПН України;

– *активного соціально-психологічного навчання*, що інтегрує теорію і практику глибинної психокорекції у діяльності Науково-дослідного центру глибинної психології НАПН України;

– *фундаментального соціально-психологічного експериментування*, що спрямований на розробку та узмітовлення багаторівневої системи соціально-психологічної роботи у форматі створення психологічної служби освітнього закладу змістово-інноваційного типу [91].

Звичайно, запропоновані підходи нині успішно зреалізуються у нашій країні, але зауважимо, що для успішного функціонування та розвитку будь-якої психологічної служби, у тому числі й університету, потрібно, насамперед, забезпечити її практичними психологами, котрі б не лише досконало володіли методологією, формами, методами і засобами практичної професійної діяльності, а чітко позиціонували себе як фахівці. А для цього, насамперед, необхідно усвідомлювати, який підхід буде лежати в основі організації саме того структурного підрозділу, у якому працює психолог.

Аналіз більшості літературних джерел [12; 18; 22; 24; 26; 34 та ін.] дає змогу виокремити **два традиційні підходи** до змістової організації діяльності ПС закладу вищої освіти – *пасивно-очікувальний*, коли психолог чекає, коли до нього звертаються з конкретною проблемою (незважаючи на достатню примітивність цього підходу він є достатньо ефективним, так як фахівцю у даному випадку доводиться працювати із вже визначеною проблемою, яка набула певного рівня значущості та вимагає негайного вирішення) та *психорозвивальний*, який вимагає від співробітників служби

глибокого розуміння і знання внутрішнього життя особистості чи колективу, а відтак і вміння прогнозувати різноманітні варіанти його перебігу (цей підхід більш трудомісткий та вимагає тривалої системної роботи як з окремими студентами так і з колективом в цілому) ” [91, с.84].

Останній більш відомий під назвою «психологія супроводу» (Ю.В. Слюсарева, М.Р. Бітянова, Ю.М. Забродин, Є.Ф. Зеєра та ін.). Основними причинами появи такого поняття стало утвердження на теренах нашої держави гуманістичної освітньої парадигми та зреалізування особистісно-розвиваючого підходу.

Згідно із основними положеннями даного напрямку, психологія супроводу – особливим чином організовану діяльність психолога, що спрямована на створення умов, що покликані максимально задовольнити актуальні потреби усіх учасників навчально-виховного процесу. Результуючим показником при цьому має стати особистісне та професійне зростання студентів, насамперед, через самостійний вибір та самостійне прийняття рішення. Ключовим моментом у даному випадку є той факт, що студент стає не об’єктом психологічного впливу, а безпосереднім суб’єктом розвивальної взаємодії.

Зауважимо, що під особистісним зростанням ми розуміємо постійний, неухильний розвиток її особистісного потенціалу – комплексу психологічних властивостей, що дає людині можливість приймати рішення і регулювати свою поведінку, враховуючи і оцінюючи ситуацію, але виходячи насамперед, із своїх внутрішніх уявлень і критеріїв.

Основним чинником особистісного зростання є міра докладань власних зусиль самої людини, але тільки їх не достатньо. На нашу думку, повноцінним цей процес може стати лише за умов безпосередньої участі оточуючих, їх прийняття такими, якими вони є, звільнення від стереотипів та заборон. Людина, особистість якої зростає, прагне не просто до спілкування, а до взаємодії, в контактах з іншими вона стає все більш

відкритою і природною, але при цьому - більш реалістичною, гнучкою, здатною компетентно вирішувати міжособистісні протиріччя.

Особистісне зростання тісно пов'язане із професійним зростанням, а відтак є усі передумови говорити про введення такого поняття як «особистісно-професійного зростання». Згідно такого підходу соціальний працівник з першого заняття має «будувати» свою професійну діяльність і, водночас, формувати й визначати взаємопроникнення особистості в діяльність і діяльності в особистість. Таке можливо за умов особистісно зорієнтованого навчання, коли студент постає в ролі активного носія суб'єктивного досвіду і від його індивідуальних можливостей залежить ефективність створення та управління самим навчальним процесом» [5; 59; 64; 75] .

Більш сучасніший погляд на дану проблематику дає можливість виділити ще два інноваційних методологічних підходи до даної проблематики, а саме *проектно-модельний та змістово-інноваційний*. Перший «...ґрунтується на фаховому здійсненні наукового проектування певного набору чи системи інноваційних психодидактичних змін у конкретній освітній організації та на їх наступному модельному зреалізуванні, котре психоекспериментальними засобами оптимізує духовне здоров'я, соціальну та особистісну самореалізацію учасників навчально-виховного процесу», другий ж «...сутнісно полягає в міжособисто продуктивній соціальній співпраці практичного психолога з усіма учасниками освітнього процесу, котра забезпечує психодуховне циклічне збагачення їх внутрішнього світу як суб'єктів, особистостей, індивідуальностей та універсумів повноцінного суспільного повсякдення» [91, с. 85].

На нашу думку саме останній із аналізованих підходів має достатньо великий потенціал не лише щодо змістового наповнення діяльності психологічної служби у загальноосвітніх навчальних закладах, а й може стати реальним підґрунтям для створення ефективної та дієвої

оргтехнологічної системи, в основі якої лежить *ефективна модель* розвиткового функціонування СПС закладу вищої освіти та її технологічне забезпечення.

Так чи інакше, усі вищеозначені підходи базуються на цілій низці ***засадничих принципів організації психологічної служби:***

- *гуманістичної спрямованості* – орієнтація на людину як на найбільшу цінність та першочергове врахування її потреб та інтересів, свободи вибору та вчинків;

- *структурності та цілісності* – функціонування в освітній галузі єдиної психологічної служби з чіткою структурою, підпорядкуванням і координацією взаємодії окремих її елементів, що об'єднує останні в єдину систему, та забезпечує єдність мети, завдань, методів, засобів, підходів до надання психологічної допомоги, узгоджену методологію, єдині стандарти до оцінки роботи окремих підрозділів і спеціалістів;

- *науковості* - передбачає, що вся діяльність ПС має ґрунтуватися на основі наукових підходів, методології і засадничих положеннях наукової психології. Увесь психодіагностичний інструментарій має бути стандартизований, надійним та валідним;

- *комплексності і системності* у наданні соціально-психологічної допомоги – поєднання вузькоспеціалізованих сфер діяльності фахівців служби з певною універсальністю їх діяльності (так психолог, який досконало володіє певним набором психодіагностичного чи колекційного інструментарію не має забувати й про інші, не менш важливі, напрямки своєї професійної діяльності – просвітництво, профілактику, роботу з випадком тощо) спеціалістів.

- *саморозвитку*, що має на меті не лише розвиток об'єктів психологічного впливу (студентів, викладачів, студентських груп тощо), але й удосконалення системи управління, методичного забезпечення, мережі закладів психологічної служби. Інноваційні процеси, які постійно відбуваються у державі вимагають створення такої моделі ПС, яка легко

піддається модернізації та трансформації. Все це дасть можливість постійно «підлаштовуватися» під нові стандарти роботи з учасниками освітнього процесу та адекватно реагувати на суспільні виклики. Відтак цей принцип має сприяти: - розвитку мережі психологічної служби; - підвищенню рівня кваліфікації та професіоналізму її працівників; - логічності та результативності соціально-психологічного супроводу навчально-виховного процесу. Для цього можна застосовувати творчі методи і методики роботи, перейти від клієнтської моделі соціально-психологічного забезпечення до розвиткової, що дозволить глибше зрозуміти тенденції психічного і соціального розвитку учасників навчально-виховного процесу та їхні взаємини.

- *динамізму*, що гарантує поступовий рух усієї системи від нижчих щаблів розвитку до вищих;

- *міждисциплінарності*, що передбачає поєднання соціально-психологічних та інших суміжних наукових дисциплін (соціології, педагогіки, дефектології, фізіології тощо) у технологіях організації соціального і психологічного супроводу учасників освітнього процесу потрібно поєднати не тільки психологічні і соціально-педагогічні методи, а й методи;

- *різноманітності форм і методів роботи*, який вимагає від фахівця-психолога різнобічності підходу до діагностики та розв'язання виявленої психосоціальної проблеми, що своєю чергою гарантує отримання максимально ефективного результату;

- *доступності психологічних і соціально-педагогічних послуг для всіх учасників освітнього процесу закладу освіти*. Це передбачає побудову таких організаційних моделей психологічної служби, які могли б забезпечити надання психологічної і соціально-педагогічної допомоги учням, студентам, батькам і педагогічним працівникам незалежно від віку, раси, релігії, національності, майнового чи соціального статусу, місця

проживання, типу навчального закладу, рівня розумового та фізичного розвитку;

- *гарантування професійної підтримки та взаємодопомоги*, щодо надання методичної підтримки та психологічної допомоги кожному фахівцю психологічної служби у різноманітній формі (у вигляді супервізії або інтервізії, навчальних семінарів і тренінгів тощо)”[106];

- принцип *повноти проекту*, що передбачає забезпечення реалізації у спроектованому об’єкті системи критеріальних вимог до його функціонування;

- *моральності*, що дозволяє психологові знайти “золоту середину” між моралізаторством та нехтуванням канонів моральності й духовності;

- *практичної спрямованості* – своєчасне, оперативне розв’язання або, принаймні, знівелювання психологічних проблем клієнта у його свідомості;

- *діагностичного цілепокладання*, що дає змогу у процесі проектування організувати взаємодію як передбачувану, достовірну і цілеспрямовану (врахування емпірично достовірних параметрів розвитку особистості студентів, вироблення спільних цілей та способів досягнення загальної мети) [91; 71; 113]

Окрім зазначених загальних принципів організації соціально-психологічної служби є ще ті, що безпосередньо стосуються професійної діяльності психолога. На нашу думку, вони обов’язково мають бути враховані при виборі та обґрунтуванні пріоритетного підходу та розробці моделі функціонування вказаного структурного підрозділу. Адже фахова діяльність працівників психологічної служби доволі специфічна, так як пов’язана із наданням певної послуги, наслідки якої можуть як допомогти, так і зашкодити тому, хто її отримує. Відтак, для того, щоб особистісні принципи (прагнення отримання найкращих результатів у своїй діяльності) та професійні принципи (не нашкодь) не вступали у протиріччя, нині розробляються етичні принципи роботи психолога. Так, Американська

Психологічна Асоціація у 1982 році приймає Етичні принципи проведення досліджень за участю людей (Ethical Principles in the Conduct of Research with Human Participants), а у 1992 році – Етичні принципи психологів та кодекс поведінки (Ethical Principles of Psychologist and Code of Conduct).

Офіційна організація психологів у Мадриді в 1987 році затверджує Етичні стандарти для психолога. У цьому документі було зазначено, що діяльність психолога спрямована на досягнення таких гуманітарних і соціальних цілей, як благополуччя, здоров'я, висока якість життя, повний розвиток індивідів і груп у різних формах індивідуального та соціального життя. Стандарти призначені для використання у професійній діяльності в усіх її формах, а офіційна організація психологів відповідає за них і оцінює роботу усіх своїх членів згідно затверджених принципів.

Етичний кодекс психолога України [114] був прийнятий на I Установчому з'їзді Товариства психологів України, який відбувся 20 грудня 1990 року в м. Києві. У документі зазначено, що він є сукупністю етичних норм, правил поведінки, що склалися у психологічному співтоваристві й регулюють його життєдіяльність. Об'єктом досліджень і впливу психологів є внутрішній світ особистості, тому їхні контакти з іншими людьми мають бути теплими, доброзичливими, цілющими. Заснована Товариством психологів України Комісія з етики проводить роботу, спрямовану на правильне тлумачення психологами Етичного кодексу, здійснює контроль за його додержанням, забезпечує формування у психологів сприйняття цього Кодексу як зобов'язання перед громадськістю, як одного з важливих актів чинного законодавства.

Кодекс складається з семи частин:

1. Відповідальність.
2. Компетентність.
3. Захист інтересів клієнта.
4. Конфіденційність.
5. Етичні правила психологічних досліджень.

6. Кваліфікована пропаганда психології.

7. Професійна кооперація.

Загальний текст Етичного кодексу поданий у Додатку Є, але ми зазначимо основні принципи, якими має керуватися фахівець-психолог при здійсненні своєї професійної діяльності:

1. Діяльність психолога спрямована на вирішення таких гуманітарних і соціальних цілей, як благополуччя, здоров'я, висока якість життя, розвиток індивідів і груп у різних формаціях індивідуального й соціального життя. Оскільки психолог є не єдиним професіоналом, чия діяльність спрямована на досягнення таких цілей, обмін і співробітництво з представниками інших професій бажані й у деяких випадках необхідні, без яких-небудь упереджень стосовно компетенції й знань кожного з них.

2. Психологія як професія підпорядковується принципами етики: повага до особистості, захист людських прав, почуття відповідальності, чесність і щирість стосовно клієнта, обачність у застосуванні методик і процедур, професійна компетентність, твердість у досягненні мети втручання і впевненість у його науковій основі.

3. Психологи не повинні брати участь або сприяти розробці методів, спрямованих проти волі індивіда і його фізичної або психологічної недоторканності. Безпосередня розробка, або сприяння в здійсненні катувань або знущань, що є злочином, являє собою найбільш тяжке порушення професійної етики психологів. Вони не повинні ні в якій якості, ні як дослідники, ні як помічники або спільники, брати участь у катуваннях або будь-яких інших жорстоких, негуманних, або принизливих діях, хто б не був їхній об'єкт, які б обвинувачення, або підозри проти цієї особи не висувалися, і яка би інформація не могла б бути отримана від нього таким шляхом в умовах військового конфлікту, громадянської війни, революції, терористичних акцій або будь-яких інших обставин, які могли б бути витлумачені як виправдання таких дій.

4. Всі психологи повинні, як мінімум, інформувати свої професійні об'єднання про порушення прав людини, знущання, жорстокість, негуманні або принизливі умови ув'язнення, хто б не був їхньою жертвою, і про будь-який такий випадок, що став йому відомим.

5. Психологи мають поважати релігійні й моральні переконання своїх клієнтів і враховувати їх при опитуванні, необхідному при професійному втручанні.

6. При наданні допомоги психологи не повинні здійснювати дискримінацію за ознакою походження, віку, расової й соціальної приналежності, статі, віросповідання, ідеології, національності або будь-яких інших розходжень.

7. Психологи не повинні використовувати владу або перевагу стосовно клієнта, які надає їм професія, для отримання прибутку або одержання переваг як для себе, так і для третіх осіб.

8. Особливо в письмових документах психологи повинні бути надзвичайно обережні, стримані й критичні стосовно своїх концепцій і висновків з огляду на можливість їхнього сприйняття як зневажливі й що дискримінують людину. Наприклад, адаптований – неадаптований, розумово відсталий і тощо.

9. Психологи не повинні застосовувати маніпулятивні процедури з метою домогтися звертання до них певних клієнтів, а також діяти таким чином, щоб виявитися монополістами у своїй професійній галузі. Психологи, які працюють у громадських організаціях, не повинні використати цю перевагу для збільшення власної приватної практики.

10. Психолог не має допускати використання свого імені або підпису особами, що не мають належної кваліфікації й підготовки, для незаконного застосування психологічних методів. Засновані на обмані дії не повинні прикриватися кваліфікацією психолога.

11. У випадку, коли особисті інтереси клієнта вступають у протиріччя з установою, психолог повинен постаратися виконувати свої функції з

максимальною неупередженістю. Звернення за допомогою в дану установу припускає врахування інтересів клієнта. Повага й увага до нього з боку психолога, що у відповідних обставинах може виступити як його захисник стосовно адміністрації установи [114].

Отож, детальний аналіз усього вищезначеного дає нам змогу стверджувати, що обстоюваний нами змістово-інноваційний підхід до організації соціально-психологічної служби університету, який інтегруючи кращі здобутки своїх попередників та базуючи на засадничих принципах гуманності, розвитковості, науковості, практичної спрямованості, конструктивної цілісності та динамізму, забезпечуючи міжособистісно-паритетну співпрацю практичного психолога з усіма учасниками освітнього процесу, сприяє психодуховному розвитку останніх як суб'єктів, особистостей, індивідуальностей та універсумів повноцінної життєдіяльності.

2.2. Організаційна модель практикування психолога СПСУ.

Як зазначалося нами у попередніх розділах психологічна служба вищого навчального закладу – це відносно нове явище в порівнянні з ПС в інших соціальних сферах і системах освіти. Питання про зміст та методологію її діяльності, уточнення категорій, якими мають оперувати фахівці даного структурного підрозділу, визначення та обґрунтування основного кола проблем, які супроводжують роботу останнього та багато іншого, лише починає обговорюватися науковцями нашої країни [7; 70; 71; 75; 91 та ін.].

Насамперед, дискутується питання про те, якою має бути організаційна структура та модель діяльності ПС. Якщо з іншими освітніми системами (дошкільні навчальні заклади, школи тощо) все більш-менш зрозуміло, так як основний об'єкт психологічного впливу –

діти, підлітки, рання юність, які масово потребують допомоги, підтримки та психологічного супроводу, то з вищою школою все набагато складніше.

Основні суб'єкти вищої освіти – молоді люди, які перебувають на етапі дорослішання, пріоритетом їх особистісного розвитку має бути професійне самовизначення та самореалізація. Чи доцільно у цьому випадку говорити про тотожність моделі ПС університету та тієї, яка створена для інших вікових груп, а якщо ні, то в чому її принципова відмінність.

Нині більшість реформаторів освітньої сфери майже одноголосно погоджуються з твердженням про те, що без участі психологічної науки та психологічної практики найвідповідальніші завдання будь-якої ініціативи не можуть бути успішно реалізовані. Підкреслюється, що «головне полягає не в структурно-функціональних заходах, розробці пакетів організаційно-фінансових і програмних матеріалів, а у визначенні тих освітніх базових цінностей, навколо яких змогли б згуртуватися основні суб'єкти педагогічного процесу» [59, 44]. Зміни соціально-політичного та економічного характеру у нашій державі призвели до виникнення суттєвих проблем в системі професійної вищої освіти, зокрема, у становленні особистості фахівця. Так, при обговоренні освітніх технологій (єдність цілей, змісту і методів навчання) стала чітко усвідомлюватися необхідність відповідності їх не тільки предметного змісту, а й психологічним, соціально-особистісним особливостям майбутніх професіоналів. Реалії сучасності говорять про те, що фахова підготовка випускників закладу вищої освіти не може обмежитися тільки професіографічними складовими. Необхідна всебічна розробка компетентнісного підходу, складовою частиною якої є створення умов для повноцінного особистісного розвитку професіоналів.

Сьогодні ми спостерігаємо змогу вкотре реформувати систему вищої освіти, надати їй європейських ознак, а відтак намічається тенденція кардинально змінити позиції психології у вищій освіті. І хоча проблемне

поле питань організації психологічної служби у закладі вищої освіти у повному обсязі поки ще не цілком визначене, але вже зараз, спираючись на досвід роботи ПС в інших соціальних сферах, можна визначитися в стратегії її діяльності і в системі вищої освіти.

У роботах багатьох авторів відмічається, що професійна діяльність психолога має бути побудована як визначена система дій, спрямована на вирішення поставлених задач за допомогою спеціально підібраних засобів. Ця думка повністю узгоджується із основним положенням *системно-діяльнісного підходу* про те, що будь-яка людська діяльність має певний компонентний склад, який вписується у наступну схему: потреба – мотив – внутрішні умови – мета – предмет – засоби – способи – результат (В. В. Давидов, О. М. Леотьев). Це уможлиблює комплексне дослідження будь-якої сфери суспільної практики, ефективне використання методологічних знань як інструменту пошуку і вироблення нових засобів наукового пізнання, оскільки вони окреслюють й одночасно проєктують ту діяльність, яку треба для цього здійснити [65, с. 116].

Відтак, мовиться про відшукання оптимальної *моделі* розвиткового функціонування психологічної служби у закладі вищої освіти та одночасно запропонувати повноцінну технологію, змістом якої є досконала професійна діяльність групи психологів, здатних на високому рівні компетентності зреалізовувати всі напрямки, аспекти та функції роботи вказаної служби, а результатом – благодатний соціально-психологічний клімат освітнього закладу, максимальна активізація ресурсів професійного та особистісного зростання кожного студента, актуалізація його найкращого потенціалу для розширення меж власної самосвідомості, самопізнання і полівмотивованого психокультурного самотворення [91, с.82].

Насамперед, уточнимо основні поняття, якими ми будемо оперувати в подальшому у своїй роботі. Ґрунтовний та критичний аналіз змістового наповнення понять «модель» та «моделювання» показав, що вони доволі

складні та неоднозначні в силу того, що їх використання лежить далеко за межами освіти і пронизує майже всі сфери людської життєдіяльності – починаючи від науки, техніки і будівництва, і закінчуючи мистецтвом.

Незважаючи на такий діапазон використання, нам все ж вдалося виокремити декілька основних положень, які дають змогу означити ці поняття:

- модель, як тип конструкції (наприклад, автомобіль такої то моделі);
- модель, як еталон для копіювання, приклад для наслідування (наприклад, державний освітній стандарт);
- модель, як спеціальне представлення певного об'єкта, що реконструює його основні риси як спеціальне;
- модель, як аналог об'єкта що вивчається, що дає можливість отримати нове знання про сам цей об'єкт [64].

Моделювання – процес створення загальної ідеї чи цілі та визначення основних шляхів її досягнення, який включає наступні етапи:

- входження у процес, вибір методологічних основ для моделювання, якісний опис предмета дослідження;
- постановка задач моделювання;
- конструювання моделі, визначення параметрів об'єкта, вибір методики вимірювання;
- дослідження валідності моделі;
- використання моделі у педагогічному експерименті;
- змістовна інтерпретація результатів моделювання.

У тих же літературних джерелах зустрічаються різноманітні класифікації моделей: структурно-функціональні, причинно-наслідкові, прагматичні, концептуальні, евристичні тощо, вибір яких визначається певним аспектом конкретного дослідження [17; 50; 64].

Ретельно проаналізувавши дані підходи, ми дійшли висновку про те, що працюючи у різних соціальних сферах (у тому числі й освітній), психологи одночасно взаємодіють із різними об'єктами психологічної

допомоги надаючи підтримку при розв'язанні широкого кола професійних та особистісних проблем своїх клієнтів. А відтак, це детермінує об'єктивну необхідність впровадження різнопланових моделей ПС, які визначають зміст, спрямованість та особливості її діяльності.

Щодо самого поняття «модель психологічної служби», у наукових джерелах зустрічається доволі багато визначень, зокрема Л. М. Карамушка пропонує наступне: «Модель ПС – це система теоретико-методологічних, організаційних та етичних принципів, технологій, методів і форм надання психологічної допомоги, яка визначає специфіку діяльності психологів у конкретній соціальній сфері» [82, с. 38]. Авторка зазначає, що *моделі психологічної служби* можуть бути класифіковані за багатьма критеріями, але найоптимальнішою серед усіх є *об'єктивно-цільові*, зокрема:

- категорія об'єктів психологічної допомоги, пріоритетність, безпосередність чи опосередкованість її надання.

Відповідно до цього, у науковій літературі зустрічається шість основних моделей діяльності ПС, які найбільш розповсюджені саме в освітній сфері:

- *групова* – оскільки одним із основних об'єктів психологічної допомоги тут є малі соціальні групи (формальні – учнівські, студентські, трудові колективи та неформальні – які утворюються та функціонують в межах останніх та поза ними), то діяльність психологів має бути спрямована на роботу з ними та врахування основних механізмів їх розвитку та функціонування (особливості міжгрупової взаємодії, групова ідентифікація тощо);

- *особистісна* – так як за умов застосування цієї моделі уся увага зосереджена на особистості, то фахівці, які працюють у ній, мають чітко знати основні психологічні механізми розвитку останньої, причини відхилень та досконало володіти різноманітними психотерапевтичними засобами впливу тощо;

- *безпосередня* – основним завданням якої є профілактика та виправлення відхилень у психічному розвитку особистості, які здійснюються при прямій взаємодії із об'єктом психологічної допомоги;

- *опосередкована* – психолог за такої моделі є членом колективу та безпосередньо зреалізовує не лише власні професійні цілі, а й загальні цілі організації. Відтак фахівець реалізує свої спеціальні можливості переважно не прямо через студентів, а через інших суб'єктів освітнього процесу (адміністрацію, кураторів, деканів, викладачів тощо).

- *екстремальна* – орієнтована на надання термінової психологічної допомоги певним категоріям об'єктів через їх особливий пріоритетний статус (учні, студенти, члени трудового колективу з девіантною поведінкою, які знаходяться у складній життєвій ситуації та потребують негайної допомоги, безпосередні учасники конфліктів тощо) та характеризується двома основним аспектами: - цілеспрямованістю впливу та терміновістю (обмеженістю у часі);

- *стабільна* – характеризується такими особливостями: психологічна допомога розрахована на роботу з усіма учасниками освітнього процесу та розгорнута у часі (здійснюється планомірно).

Щодо особливостей функціонування останніх двох то зауважимо, що так звана екстремальна модель передбачає надання психологічної допомоги у більш вузькому значенні (психоконсультації, корекції та психотерапії), а стабільна – спрямована на так звану «психологічну підтримку» чи «психологічний супровід» тих чи інших видів діяльності або форм поведінки при якій поряд із консультаціями використовуються такі форми роботи як психологічна просвіта, психодіагностика, психопрофілактика, прогнозування, експертиза тощо.

Враховуючи реалії сьогодення зауважимо, що більшість психологічних служб що діють в освітніх організаціях у нашій країні (у тому числі і заклад вищої освіти), переважно працюють у межах екстремальної моделі, у якій переважає індивідуальний безпосередній

вплив на об'єкт психологічної допомоги – дитину чи молоду людину, як найменш захищену в соціально-економічному, психофізіологічному плані особистість, яка потребує найбільшої підтримки та допомоги (особи, що належать до груп «ризик», мають девіантну поведінку, труднощі у навчанні тощо) [82].

Погоджуючись із Л. М. Карамушкою та підтримуючи ідею про те, що саме ці категорії дійсно потребують психологічної підтримки в першу чергу, вкажемо на те, що в рамках ПС університету має дедалі більше впроваджуватися стабільна модель з орієнтацією на опосередковану взаємодію, в межах якої необхідно надавати психологічну допомогу не лише студентам, а й іншим учасникам освітнього процесу (викладачам, кураторам студентських груп, деканам, батькам тощо). Це зумовлено, насамперед тим, що інтенсивний темп нинішнього професійного та особистісного життя, постійні потрясіння соціального, економічного та політичного характеру, військові дії, які ведуться на території нашої держави та інші неблагоприємні чинники, вимагають від усіх людей сильного психічного напруження, використання додаткових інтелектуальних та емоційних ресурсів, і саме фахівці психологічної служби можуть надати професійну допомогу у вирішенні цих проблем. Відповідно, що таким чином покращиться не лише рівень психологічного комфорту окремої особистості, а й усього трудового колективу.

Детальний аналіз діяльності вітчизняних психологічних служб закладів вищої освіти, уможливив виокремлення найбільш розповсюджених варіантів із реально функціонуючих організаційних моделей [82].

1. *Студентська психологічна служба* («Студентський психологічний клуб») – молодіжне об'єднання студентів-психологів, діяльність яких контролюють зазвичай, викладачі кафедри, на якій вони навчаються. Робота у такій структурі переважно проводиться на волонтерських засадах та зводиться до організації різноманітних тренінгів, ділових ігор, бесід та

дискусій з актуальної тематики, психологічних консультацій тощо. Звичайно, зрівнятися із підрозділом, який офіційно входить в організаційну структуру закладу вищої освіти та керується визначеним положенням таке об'єднання не може, але за відсутності ставок та фінансування, здатне хоча б частково задовольнити потребу університету у психологічній допомозі.

2. Діяльність ПСУ в режимі *«кабінету психологічної допомоги»* - в основі роботи такої моделі переважно лежить пасивно-очікувальний підхід, який передбачає роботу «з випадком» та за зверненням. Основна мета професійної діяльності психологів полягає в наданні допомоги у вирішенні складних проблемних ситуацій, які виникли в учасників освітнього процесу та найчастіше стосуються саме навчального процесу та різноманітних життєвих обставин. При цьому співробітник ПС може або сам надати психологічно допомогу у межах своєї компетентності МА можливостей, чи спрямувати клієнта до інших фахівців. Основними видами діяльності є психопрофілактика та просвіта в найпростіших формах, а психодіагностичні дослідження спрямовані на те, щоб виявити студентів, які відчують труднощі у навчання, спілкуванні тощо. Звичайно, що ефективність такої моделі не помітна і навряд чи може суттєво вплинути на життєдіяльність особистості зокрема чи колективу в цілому. Але зважаючи на те, що за таким сценарієм працюють переважно доволі малочисельні структурні підрозділи з мізерним фінансуванням, то важко не відзначити навіть незначний їх вклад у роботу із студентством, адже у службу звертаються саме ті люди, які усвідомили свої проблеми і готові з ними працювати, а відтак – досягнути результату.

3. Функції та завдання фахівців, які працюють за *моделлю психологічного супроводу особистісного розвитку студентів*, вже значно ширші і передбачають окрім роботи «за запитом» і реалізацію в університеті різноманітних програм психопрофілактичної, розвиваючої та психокорекційної спрямованості. Основна мета діяльності – створення у

закладі вищої освіти таких умов, які б максимально сприяли особистісному розвитку студентів. Особливістю даної моделі є те, що психологи налагоджують тісний взаємозв'язок із іншими суб'єктами освітнього процесу (викладачами, кураторами, деканами, батьками тощо) та спільно планують основні напрямки своєї діяльності. За таких умов співробітники ПС стають повноправними учасниками трудового колективу і чинять помітний вплив на освітнє середовище у закладі вищої освіти.

Як свідчить ґрунтовний аналіз наукових джерел [70 – 71], саме така модель є найбільш розповсюдженою у нашій країні, але так як її реалізація вимагає задіяння певних ресурсів (матеріальних та людських), а вищі навчальні заклади – доволі обмежений бюджет, то частіше всього вона впроваджується лише частково. Тобто фахівці ПС обирають декілька найбільш пріоритетних видів діяльності (наприклад, адаптація студентів-першокурсників до нових для них умов навчання, корекцію девіантної поведінки, подолання труднощів у навчанні тощо) і працюють за ними. Зауважимо, що на відміну від перших двох варіантів, діяльність має системний та комплексний характер, і хоча і спрямована здебільшого на певну категорію суб'єктів, все ж більш змістовна та перспективна.

4. *Модель психологічного забезпечення освітнього процесу* закладу вищої освіти. Пріоритетними видами діяльності психологів за такої моделі є експертна робота над програмами, методами, умовами навчання та виховання студентів внесення у них коректив, дослідження їх відповідності задачам особистісного розвитку останніх на кожному етапі навчання і принципам гуманізації освітнього процесу.

Дана модель доволі специфічна з точки зору статусу (ПС стає скоріше адміністративним підрозділом), ролі самого психолога (експерт), вимогам до його кваліфікації (поглибленні знання із психології та педагогіки вищої школи, знання нормативно-законодавчої бази, інноваційних перетворень у ній тощо), а відтак і змісту діяльності. Основна небезпека при цьому – втрата основної мети діяльності психологічної служби – забезпечення

оптимально можливих умов для розвитку особистісного потенціалу кожного студента та перетворення її на контролюючий орган, який проводить оцінку ефективності освітнього процесу.

Та, незважаючи на доволі суттєві недоліки цієї моделі все ж відмітимо, що вона має й свої переваги. Насамперед, це стосується доручення фахівців ПС до розробки та впровадження нових освітніх технологій, інтерактивних методів навчання та інших інновацій, що може стати одним із найбільш значимих, стратегічних та затребуваних напрямків роботи навчального закладу.

5. *Модель психологічного забезпечення управлінських процесів у ВЗН* [105]. Хоча у повсякденній практиці вона зустрічається доволі рідко, все ж у наукових джерелах зустрічаються такі випадки і хоча вони є більш характерними для виробничих та комерційних організацій, інколи така модель застосовується й в освітній сфері. Основою для цього слугують розроблені в теорії і психології управління принципи ефективного керівництва і методи психологічного супроводу організаційних змін. Відтак, управління у великому освітньому закладі (яким є заклад вищої освіти) може здійснюватися за участі ПС.

Отже, всі типи розглянутих моделей так чи інакше зреалізовані нині у закладі вищої освіти, а їх вибір у кожному конкретному випадку продиктований цілою низкою факторів:

- матеріально-технічними умовами діяльності ПСУ;
- кадровими можливостями (кількістю психологів та рівнем їх фаховості);
- особливостями професійної позиції психологів і їх професійні можливості;
- запит і позиція адміністрації закладу вищої освіти;
- специфікою поставлених задач тощо.

Зауважимо, що при виборі тієї чи іншої моделі діяльності, насамперед, має враховуватися специфіка самого навчального закладу, культурно-

історичні, етичні та політичні особливості регіону, у якому він розташований, особливості контингенту студентів та викладачів.

Крім того, ми повністю погоджуємося з А. В. Фурманом та Т. Л. Надвиничною, які стверджують, що психологічна служба вищого навчального закладу – не просто колектив фахівців, й *оргтехнологічний підрозділ*, потреба в якому спричинена винятковою важливістю безперервного коректного *керівництва психодуховним розвитком особистості студента*, провідною діяльністю якого є професійно зорієнтована *освітня діяльність* [91]. Загальна освітня технологія, охоплюючи просторово-часові характеристики цієї діяльності із першого до останнього дня його навчання упродовж п'яти-шести років, являє собою не лише повновагому програму професійної підготовки фахівця, що містить скоординовану й синхронізовану сукупність процедур та операцій, методів і прийомів, способів і засобів ситуаційного співдіяння учасників навчально-виховного процесу, а й урєальнення самої цієї їхньої паритетної освітньої діяльності як учинкової метасистеми, що підпорядкована законам як причинно-наслідкової детермінації, так і чітко спроектованого цільового зумовлення та ціннісно-сміслового відліку. В цій глобальній соціотехнологічній реальності вищої школи *розвивальна технологія багатовекторного практикування ПСУ* має бути, крім усього того, що властиве соціальній технології [76], досконалою *психоінструментальною системою*, що специфічними впливами, умовами, засобами та інструментами оптимізує професійне й особистісне становлення випускника як підсумковий продукт окремого етапу життєдіяльності університету [там само].

Розглядаючи питання про використання технології в освітній практиці спробуємо вказати на особливості її застосування, переваги та недоліки, адже для більшості науковців цей термін, насамперед, пов'язаний із виробничим чи технічним процесом.

Нагадаємо, що поняття «технологія» походить від двох давньогрецьких слів: «техно» – мистецтво, майстерність і «логос» – наука, знання, закон. У словниках та енциклопедіях технологія визначається як: - сукупність знань про способи обробки матеріалів і виробів та методи здійснення будь-яких дій; - сукупність операцій, що здійснюються певним чином і у визначеній послідовності, з яких складається процес обробки матеріалу чи виробу [65].

Технологія організації соціальних процесів і явищ – це чітко впорядкована система засобів продуктивної практичної діяльності відповідно до мети, специфіки і навіть логіки процесу перетворення та трансформації матеріалу у певний об'єкт. Створення і використання технологій дає визначену гарантію оптимізації, раціоналізації, передбачуваності та змодельованості процесу діяльності, гарантію одержання заданих властивостей і якостей кінцевого продукту, заради якого вона у цьому випадку і застосовується. Соціальні технології – це специфічне виробництво соціогуманітарних інновацій, цілісне продукування соціальної творчості, уможливлення і самоорганізація різних видів циклічно завершених соціальних діяльності та взаємодії, у тому числі прогнозування і діагностики параметрів перебігу соціальних процесів [17; 50; 64].

При створенні умов, за яких можливий процес технологізації, потрібно враховувати збіг (або близькість) інтересів і потреб особистості та клієнтів у досягненні кінцевого результату, рівень потенційних можливостей особистості (освіта, професійні знання, психологічні дані, моральні якості та ін.). Значення технології полягає, насамперед, у тому, що вона надає професійній практиці раціональнішого характеру, задіюючи до неї тільки ті процеси й операції, які справді потрібні для досягнення поставленої мети. Технологізація відповідає суб'єктивному прагненню людини визначити той природний алгоритм, який полегшить її діяльність і підвищить її ефективність. Водночас, проектуючи технологію, треба

прагнути досягнення максимальної послідовності та простоти, не допускати дублювання процедур і операцій.

Виокремлюють [76; 65] такі ознаки технологізації: - розмежування, розподіл, розчленування процесу на внутрішні взаємопов'язані етапи, фази, операції (точно визначенні меж іманентних вимог до суб'єкта, який діє за цією технологією, в забезпеченні оптимальної (або близької до неї) динаміки розвитку процесу); - координованість і поетапність дій із досягнення бажаного результату (послідовність і порядок їх виконання мають базуватися на внутрішній логіці функціонування та розвитку даного процесу); - однозначність виконання включених до неї процедур та операцій (є вирішальною умовою досягнення результатів, адекватних поставленій меті), і чим значніші відхилення від продиктованих технологією параметрів, тим реальніша небезпека деформувати весь процес й одержати результат, що не відповідає очікуваному. До того ж деформація однієї процедури або операції відбивається на всьому технологічному ланцюжку та наперед визначає виникнення негативних наслідків.

Оскільки фахівці освітньої сфери при реалізації своєї професійної діяльності мають справу не зі сталими технічними об'єктами, а із людьми як окремими одиницями соціальних потреб зокрема, на нашу думку не досить коректно використовувати термін «технологія» у його традиційному трактуванні, адже він – продукт ізольованого технічного мислення. Краще звернутися до такого поняття як «квзітехнологія» (запропоноване П. Ленж'елом). Основна особливість його використання полягає в тому, що така технологія не є простим механічним набором певних етапів та операцій, а спрямована, насамперед, на зміну та виправлення певних умов, з метою визначення чи надання процесові потрібного напрямку. При цьому основними критеріями квзітехнології є її *передбачуваність* (дозволяє спрогнозувати наперед не лише запланований результат, а й варіативність шляхів його досягнення) та *часова*

обмеженість (вимагає дотримання певних часових обмежень, які можуть значно коливатися залежно від кожного конкретного випадку).

Такий вид технологій ще називають “м’якими багатофункціональними” (В. І. Подшивалкіна), а це означає, що “в ній відбувається не тільки відтворення яких-небудь раніше наявних властивостей, зв’язків чи відношень, але й існує постійна готовність до нового через те, що вона є не стільки системою, що реалізує власну програму, оскільки системою, яка спрямована на цілі задіяних до неї суб’єктів”, котрим притаманна діяльна самосвідомість, особиста ініціативність, “здатність до вибору, до суверенності, відповідальності, творчості. Отож, такий вид технології найоптимальніше враховує усі можливі варіанти постановки цілей і задач, сприяють виробленню нових критеріїв, дій та операцій, що гарантовано забезпечать отримання очікуваного результату. Змістовно вони передбачають залучення та використання особистісного потенціалу фахівця, його знань і професійного досвіду” [76, с. 152].

Технологічне завдання фахівця психологічної служби полягає у виявленні соціально-психологічної проблеми із застосуванням наявного у розпорядженні ПС інструментарію та засобів, використання психокорекційних та психотерапевтичних впливів на особистість чи її поведінку, з метою надання їй своєчасної та необхідної допомоги. При цьому саме характер психосоціальної проблеми є найважливішим чинником, від якого залежать визначення змісту, інструментарію, форм і методів продуктивної роботи з учасниками освітнього процесу.

Важливе значення технологізація має і не лише у тому випадку, коли мовиться про роботу із учасниками освітнього процесу. Звичайно, коли у руках психолога є достаньо чіткий та зрозумілий інструмент, за допомогою якого він зреалізовує свої завдання, це набагато спрощує роботу. Але мовиться і про те, що технологія має ще одну перевагу, про яку ми вже зазначали у попередньому параграфі, а саме за її допомогою можна

оптимальним чином оцінити роботу самого психолога, тобто виробити чіткі критерії оцінки його професійної діяльності. Насправді, це доволі важливе питання, адже робота фахівця освітньої сфери загалом, і вищої школи зокрема, належить до найскладніших, так як має справу із так званою «метадіяльністю» - діяльністю над діяльністю іншої людини. Тому, на відміну, від представників інших професій, від психолога вимагаються не лише академічні знання та професійні вміння, а ще й цілий набір якостей і рис, які зроблять його насправді ефективним (комунікабельність, толерантність, емпатійність тощо). У такому разі фахова діяльність психолога трактується більше як мистецтво, якому можна навчитися через досвід і яке вимагає певного таланту. Аналізуючи дане питання, В.І. Подшивалкіна влучно зауважує: «Результати та зміст професійної діяльності доцільно оцінювати з чотирьох позицій: 1) соціального значення, 2) зовнішньої результативності, 3) внутрішнього змісту та 4) особистісних сенсів усіх тих, хто долучений до цієї діяльності... Крім того, він (соціальний працівник) здебільшого має відчутну перевагу в різних функціональних сферах – діяльнісній, комунікативній, пізнавальній» [76, с. 11].

Зрозуміло, що соціальну вагомість має будь-яка професійна діяльність. Значущість майстерної діяльності психолога полягає, насамперед, у поданні опрацьованої або нової інформації та у формуванні продуктивно оптимальної комунікації, а його робота оцінюється за критерієм успішності зліквідування проблем окремих людей, тобто за тим, який сенс його професійні впливи мають для клієнта та, зрештою, якою мірою його діяльність відповідає сучасним і потенційним потребам навколишніх [76, с. 11]. Відтак постає нагальна потреба таким чином організувати роботу соціального працівника, щоб його профдіяльність перетворилася на добре спланований, системний контрольований та, найголовніше, результативний процес.

Узагальнюючи усю вище проаналізовану інформацію ми підтримуємо думку про те, що найдієвішим технологічним підходом до організації діяльності практичного психолога у закладі вищої освіти є **змістово-інноваційний**. Основна особливість його впровадження полягає в тому, співпраця психолога та учасників освітнього процесу відбувається чітко, скоординовано, у безперервній взаємодії, яка стимулює інтелектуальний, соціальний, особистісний та психодуховний розвиток кожного з учасників. Адже розвиватися та зростати людина може лише в так званому комунікативному просторі, коли відбувається «живе» спілкування між людьми, а психолог не лише вивчає людину, він намагається мислити, проектувати і взаємодіяти з нею, пропонуючи при цьому варіанти виходу із некомфортних ситуацій та шляхи подолання перешкод, що мають на меті одне – *відшукування оптимального розв'язку* виявленої психосоціальної проблеми (студентської, викладацької, батьківської тощо) [91].

Технологізація професійної діяльності фахівця ПСУ не може відбуватися без так званого психологічного проектування, як сукупності таких психологічних процесів та явищ які спочатку потрібно передбачити, а, пізніше підтвердити їх практичну відповідність. Відтак, по-перше, проект є засобом вираження наших знань про той чи інший процес та механізми його функціонування, а, по-друге – інструментом перевірки правильності їх розуміння та цілеспрямованого формування. При цьому *мета проектування* полягає не у простому передбаченні наявності тих чи інших явищ майбутнього, а у сприянні більш ефективному впливові на них професіоналів у потрібному напрямку [97 – 100].

Для ефективного провадження зазначеного *проектно-модельного підходу* в реальний освітній процес закладу вищої освіти потрібно чітко визначити об'єкт та предмет діяльності фахівців психологічної служби. На нашу думку, **об'єкт** ПСУ становлять учасники освітнього процесу (студенти, професорсько-викладацький склад, обслуговуючий персонал, батьки), а **предмет** – психодуховне здоров'я як стан внутрішньої гармонії і

самоблагополуччя особистості, котрий характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів і забезпечує адекватну регуляцію поведінки, діяльності та вчинків у багатопроблемних умовах повсякдення.

Зрозуміло, для того щоб зберегти психічне здоров'я усіх учасників освітнього процесу необхідно створити особливий комфортний мікроклімат – духовно зорієнтований вітакультурний простір безперервної розвивальної взаємодії наставників (А. В. Фурман). У такому разі саме технологізація діяльності ПСУ і має стати тим ключовим моментом та відправною точкою, яка забезпечить його розвиток та функціонування на основі паритетної освітньої діяльності студентів, викладачів, адміністрації, батьків та фахівців психологічної служби.

Враховуючи, що об'єктом роботи психолога є усі учасники освітнього процесу, все ж зауважимо, що головним тут має залишатися студент. Адже саме він є головною особою у величезному механізмі освітнього закладу і всі зусилля решти учасників спрямовані на створення таких умов, які б максимально спряли його особистісному та професійному розвитку.

Студентство – це особлива категорія молодих людей, якій притаманні свої риси та особливості. Так, відомий соціолог І. С. Кон так характеризує цей віковий період: «Молодь – соціально-демографічна група, що виділяється на основі сукупності вікових характеристик, особливостей соціального становища і зумовлене тими і іншими соціально-психологічними властивостями. Молодість є певною фазою, етапом життєвого циклу, що має конкретні вікові рамки, соціальний статус і соціально-психологічні особливості, які мають соціально-історичну природу і залежать від суспільного устрою, культури і властивих даному суспільству закономірностей соціалізації» [43, с. 108]. Це визначення підкреслює об'єктивну залежність характеристик молоді від особливостей суспільства в якому вона формується.

Незважаючи на достатньо тривалий період вивчення даної проблематики, визначення молоді як суб'єкта соціокультурної адаптації

досі все ще має певні теоретико- та емпірико-методологічні труднощі. Більшість науковців хоча і погоджуються з важливістю врахування особливостей віку та вікового статусу в різних соціокультурних умовах, а також впливу останнього на внутрішнє ставлення індивіда до власної ідентичності, все ж не завжди враховують цей фактор у своїх пошукуваннях. Але ж вік – це не просто кількісний вимір років, які людина прожила, а й якісна характеристика, котра може значним чином впливати на рівень адаптованості людини до соціокультурного оточення і зміну пріоритетів у її внутрішніх смислах. Так, пріоритети і прагнення на одному віковому етапі можуть трансформуватися і навіть зовсім нівелюватися на іншому. При цьому процес індивідуального руху стадіями життєвого циклу для більшості з нас здається природнім і незалежним від соціальних і культурних процесів, які відбуваються у суспільстві.

Як зазначає більшість дослідників, молодість – найбільш сприятливий етап життєдіяльності особистості, який дає можливість реалізувати усі мрії та плани. Але це і один з найбільш ризикованих вікових періодів, під час якого молода людини зіштовхується з найсерйознішими випробуваннями свого життя. Адже на період молодості припадає два етапи соціалізації – завершення первинної (16 – 17 років) і пік вторинної (юність та рання дорослість). Відтак молода людини за це період часу переживає декілька складних періодів особистісного розвитку, які супроводжуються зміною індивідуальних смислів, що становлять основу адаптаційного механізму і сприяють усвідомленню та прийняттю індивіда самого себе у зміненому просторі-часі. У відповідності до цього змінюються і рівень впливу різноманітних зовнішніх і внутрішніх чинників, котрі визначають перебіг цього процесу.

Враховуючи усе вищезначене, нами була здійснена спроба узагальнити та виокремити основні проблеми, з якими найчастіше зіштовхується сучасний студент у стінах закладу вищої освіти, а відтак зрозуміти, які основні моменти потрібно врахувати при створенні

оптимальної моделі діяльності ПСУ:

1) найгострішою і найактуальнішою проблемою сьогодення, на нашу думку, є те, що сучасне суспільство надає молоді дуже широке коло можливостей для пошуку себе і самовизначення, не пропонуючи при цьому достатньо адекватного і конструктивного образу майбутнього (його сенсу). Це, з одного боку, ускладнює визначення напрямку особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу, а з іншого – інколи створює надто ідеалізований образ майбутнього, що включає уявлення про професійну та кар'єрної лінії розвитку, сімейних відносинах, прагнення до саморозвитку;

2) достатньо велика частка сучасних студентів переконані в тому, що проста наявність диплому забезпечить їм доволі безхмарне майбутнє, так як він має гарантувати їм отримання хорошого робочого місця. При цьому більшість молодих людей замість того, щоб активно включатися в навчальний процес і займатися особистісним і професійним розвитком просто «чекають» на отримання атестату;

3) незважаючи на те, що студентський вік – особлива фаза інтелектуального розвитку (вершина розвитку логічного мислення, творчої уяви, інтуїції, довільної вибірковості пізнання, смислової цілісності й усвідомленості тощо) у значної частини студентів спостерігаються відчутні прогалини, недоліки, диспропорційність у розвитку когнітивної сфери (сприйняття, мислення, уяви, пам'яті), які за роки навчання повинні придбати професійні риси та особливості. З одного боку, це відбувається внаслідок недосконалості системи обставин шкільної освіти (зокрема її постійне реформування і відсутність чіткої освітньої політики, складність і відірваність шкільної програми від життєвих реалій тощо), з іншого – через пасивність та невмотивованість самої молоді;

4) особливого значення у цьому віці набуває комунікативна сфера особистості, яка трансформується не лише у контексті спілкування з однолітками та протилежною статтю, а й змінюється усвідомлене встановлення ділових комунікацій зі старшою віковою групою

(розширюється коло знайомств, виникають особливі взаємини з людьми, що стоять на більш високій соціальної ієрархічної щаблі тощо). Ця особливість спілкування може як позитивно, так і негативно відображатися не лише на взаєминах з адміністрацією університету та викладацьким складом і на розвитку морально-ціннісної сфери особистості майбутніх фахівців;

5) перехід закладу вищої освіти до нових освітніх технологій навчання, які ґрунтуються на методології компетентнісного підходу до професійної підготовки, вимагає не лише перебудови освітнього процесу, і переосмислення того, якою має бути особистість випускника. Нині все більш зрозумілою є думка про те, що у структурі професійної компетентності особистісна складова є пріоритетною і визначається не тільки знаннями, що мають безпосереднє практичне значення, але і світоглядною позицією людини, її загальними уявленнями про природу, суспільство і своє місцезнаходження в них. Як зауважує С. Шишов: «...компетентність – це складна комбінація особистісних якостей і властивостей: вектор професіоналізації; єдність теоретичної та практичної готовності до праці; здатність здійснювати складні види дій та ін. Вона включає гносеологічний компонент, який визначає адекватність професійного сприйняття, осмислення природних і соціальних процесів світу; систему знань, що характеризуються такими якостями як гнучкість, варіативність, адаптивність, прогностичність, цілісність та аксіологічний компонент – визначає смисли й етику професійної діяльності [109].

Усе це, своєю чергою, дає підстави аргументувати думку про те, що перегляду потребує не лише нині існуюча освітня концепція, а й зміна погляду на роль та значення психологічної служби у навчально-виховному процесі закладу вищої освіти:

- використовуючи науковий потенціал співробітників психологічної служби, їх спеціальні, засоби, методи та форми роботи (проведення

просвітницької, профілактичної, психодіагностичної, психокорекційної та інших видів діяльності шляхом застосування групової та індивідуальної форм роботи, проведення тренінгів, зустрічей, консультацій тощо) можна домогтися:

а) вагомих результатів в особистісному та професійному зростанні студентів;

б) розв'язання існуючих суперечностей між домінуючими потребами молоді та ігноруванням їх організаційними структурами закладу вищої освіти;

в) усунення ілюзій викладачів стосовно домінуючої мотиваційної основи навчальної діяльності студентів;

г) психологічно обґрунтованих вимог до створення оптимального узгодження між рішенням вікових проблем життєдіяльності студентів та процесом їх професійного навчання;

д) вдосконалення комунікативної діяльності студентів і викладачів;

е) розвитку професійної компетентності студентів шляхом моніторингом її рівнів і станів та спеціальною психологічною роботою по становленню особистісного і мотиваційно-ціннісного компонента.

- психологічна служба закладу вищої освіти має бути не лише професійно зорієнтованою, а й особистісно розвиваючою та сприяти переходу освітнього закладу від репродуктивного формату до розвиваючого творчого;

- сприяти вирішенню проблеми підвищення якості вищої освіти за рахунок психологічних факторів;

- забезпечити подолання основних протиріч дидактики сучасного навчання у вищій школі;

- усунути протиріччя між рівнями розвитку когнітивної та особистісної складових професійної готовності фахівця.

Ґрунтовний аналіз літературних джерел і всього вищезначеного дає можливість намітити основні вектори, за якими має розвиватися ПС у

закладі вищої освіти:

- створення науково-дослідних лабораторій для визначення методології і створення варіативних моделей функціонування психологічної служби у вищому навчальному закладі з метою змістовлення діяльності психологів, які у ній працюють на основі використання позитивного досвіду і технологічних напрацювань практичних психологів в інших соціальних сферах та освітніх системах країни;

- проведення детального аналізу помилок, суперечностей, досвіду психологічної практики в системі освіти, які вже існують.;

- чітко окреслити місце та роль ПС у структурі закладу вищої освіти та означити її статус (найневдалішим прикладом такої невизначеності є спроба ПС встати в позицію «над» діяльністю вже сформованих в системі вищої школи структурних утворень та перейти від формату паритетної розвивальної взаємодії з учасниками освітнього процесу до керівництва нею, стати додатковим ланкою і в системі управління, керівництва освітньою установою та виконувати роботу «на замовлення» чи перетворитися на «розважальні клуби», займаючись організацією дозвілля студентів, захопитися комунікативними іграми і тренінгами тощо);

- максимально точно сформулювати цілі та завдання фахівців-психологів цього структурного підрозділу (дуже часто буває, що недостатньо чітко визначений спектр завдань ПС «розмиває» межі компетентності, а, відтак, відповідальності її працівників, що призводить до професійного вигоряння, розчаруванням останніх у своїх можливостях та імітаційних форм діяльності);

- узгодити свою діяльність із іншими спеціалізованими закладами та фахівцями, які можуть надати компетентну допомогу у вирішенні деяких специфічних проблем (наприклад, для роботи з наркотичними залежностями потрібні висококласні фахівці-наркологи, а для подолання деяких видів девіантної поведінки, зокрема суїцидальних нахилів, просто

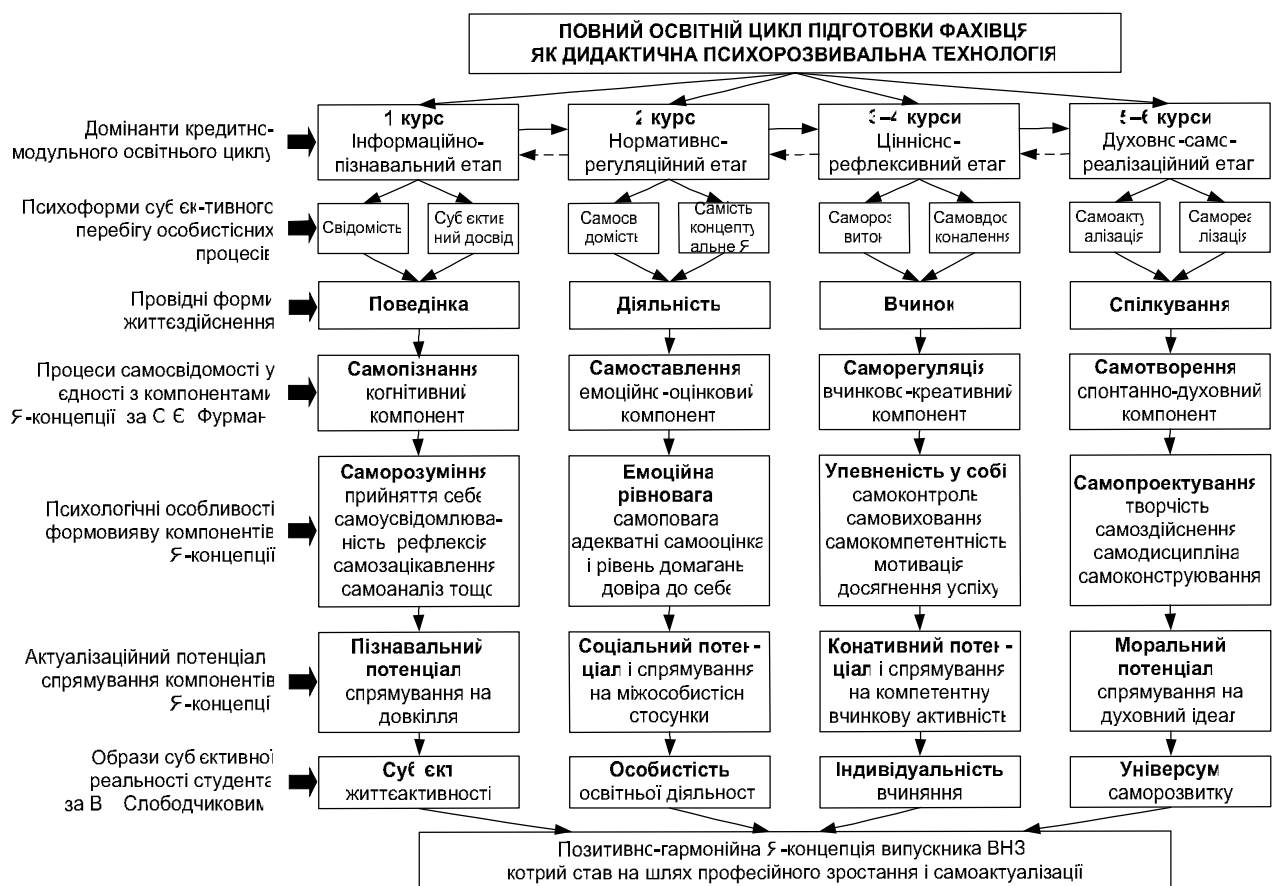
необхідна консультація з психіатром та ін.).

Отож студент, навчаючись у закладі вищої освіти достатньо тривалий період часу (4 – 6 років), проходить складний шлях особистого професійного та особистісного становлення і розвитку як *індивід* (людина від народження як представник людського роду, тобто як *homo sapiens*), *суб'єкт* (індивід як носій різних форм активності, що розвиваються від народження дитини до старості та характеризуються статеві-віковими та індивідуально-психологічними властивостями), *особистість* (основною характеристикою якої є суб'єктність як здатність людини перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного перевтілення, ставитися до самої себе, оцінювати способи діяльності, контролювати її процес і результат, змінювати її прийоми за допомогою бажань, волі, почуттів тощо), *індивідуальність* (унікальність, самотність вчинкового зреалізування себе у творчій діяльності, коханні, любові, віруванні, майстерності, смислепродукуванні) та *універсум* (вища ступінь духовного розвитку особи, котра усвідомила своє буття і місце у житті) [88].

Звичайно, що такий тривалий та складний процес не може проходити без ускладнень та проблем. Окрім об'єктивних труднощів, з якими студент зіштовхується під час навчання (адаптація до нових умов навчання у закладі вищої освіти, проблеми налагодження взаємовідносин у студентській групі, невміння правильно планувати та раціонально використовувати свій час тощо), цей час характеризується ще й важкими кризовими періодами, які характерні для даного вікового етапу (криза дорослості та виходу із батьківської сім'ї, налагодження інтимно-сексуальних стосунків, криза професійного вибору, хвилювання щодо майбутнього тощо). Все це доволі сильно впливає на психоемоційний стан особистості та порушує душевний комфорт. Відтак основне завдання фахівців ПСУ, – використовуючи усі знання про особливості даного вікового етапу, застосовуючи увесь арсенал форм і методів роботи, організувати та забезпечити достатні умови оптимального та ефективного

проходження ним *повного циклу* як професійної підготовки, так і власного особистісного розвитку.

Такий підхід до розуміння основних засадничих положень, принципів, напрямків та завдань, які має виконувати ПС вищого навчального закладу, функціонування якого відбувається за розвитково зорієнтованим кредитно-модульним освітнім оргциклом, уможлиблює створення *теоретичної моделі етапів діяльності* цього структурного підрозділу. Основна методологічна ідея її створення належить колективу авторів (А. В. Фурман та Т. Л. Надвинична), які впродовж трьох останніх років поступово втілюють її в життя в реальній освітній простір Тернопільського національного економічного університету (рис. 2.1).



**Рис. 2.1. Теоретична модель етапів діяльності ПСУ
(за концепцією А. В. Фурмана)**

Основними ідеями, які лежать в основі її створення і суттєво відрізняють її від інших є наступні:

1) вона водночас є і *дидактичною* і *психорозвивальною технологією*, яка охоплює повний освітній цикл підготовки майбутнього фахівця за чотирма основними етапами – інформаційно-пізнавальним, нормативно-регуляційним, ціннісно-рефлексивним і духовно-самореалізаційним;

2) в основі зреалізування кожного етапу є паритетна освітня діяльність викладачів і студентів від першого курсу до останнього курсу, яка моделюється та проектується за безпосередньої участі психологів;

3) структурна логіка кожного наступного етапу забезпечує поетапне формування у студентів все більш досконалих образів суб'єктивної реальності та сприяє формуванню та розвитку їх позитивно-гармонійної Я-концепції (О.Є. Фурман (Гуменюк) [30]).

4) модель передбачає цілеспрямовану системну роботу фахівців-психологів із свідомістю і самосвідомістю студентів як суб'єктів, особистостей, індивідуальностей та універсумів упродовж їхнього навчання у закладі вищої освіти;

5) оргдіяльнісний характер запропонованої моделі, що за умов її реалізації не лише оптимізує освітній процес, а й дозволяє здійснювати технологізацію діяльності самої психологічної служби закладу вищої освіти та досягнути запланованої основної мети її діяльності – сприяння професійному становленню й особистісному зростанню студентів, забезпечення їхньої психологічної захищеності, підтримка і зміцнення психічного здоров'я, створення сприятливих соціально-психологічних умов освітньої діяльності і буденного життя, індивідуального саморозвитку і психокультурної самореалізації [91] .

Висновки до другого розділу

1. У складних умовах сьогодення становлення та розвиток будь-якої організаційної структури – справа доволі складна та неоднозначна, адже

відсутність послідовної державної політики та нестабільність нормативно-правової бази, яка б мала стати міцним фундаментом їх функціонування створює значні перешкоди на цьому шляху. Особливо непросто нині тим підрозділам, які формально входячи до складу певної освітньої структури, досі не мають офіційного статусу, а відтак чіткої мети та завдань своєї діяльності, а їх функції доволі невизначені. Мовиться, насамперед, про психологічні служби та їх різновиди, які функціонують у вищих навчальних закладах, адже спроба простого копіювання такої моделі зі шкільної практики виявилася доволі неефективною.

2. У науковій практиці існує *чотири оновних підходи* до організації діяльності ПС у середній і вищій школі: *клієнтський* (пасивно очікувальний) й *психорозвивальний*, які є традиційними і *проектно-модельний* і *змістово-інноваційний*, що мають інноваційну природу та спрямовані на психокультурне конструювання майбутнього у сфері життєдіяльності національної освіти.

3. Обстоюваний нами змістово-інноваційний підхід до організації соціально-психологічної служби університету, який інтегруючи кращі здобутки своїх попередників та базуючи на засадничих принципах гуманності, розвитковості, науковості, практичної спрямованості, конструктивної цілісності та динамізму, забезпечуючи міжособистісно-паритетну співпрацю практичного психолога з усіма учасниками освітнього процесу, сприяє психодуховному розвитку останніх як суб'єктів, особистостей, індивідуальностей та універсумів повноцінної життєдіяльності.

4. Одним із вдалих прикладів не лише створення, а й практичного впровадження у освітній процес закладу вищої освіти даного підходу, на нашу думку, є *теоретична модель етапів діяльності психологічної служби*, розроблена колективом авторів (проф. А. В. Фурманом та Т. Л. Надвиничною). Вона не лише узмістовлює діяльність цього структурного підрозділу та визначає основні засадничі положення, принципи, напрямки

та завдання, які має виконувати ПС вищого навчального закладу, функціонування якого відбувається за розвитково зорієнтованим кредитно-модульним освітнім оргциклом, але й технологізує її діяльність та гарантує досягнення основної мети – сприяння професійному становленню й особистісному зростанню студентів, забезпечення їхньої психологічної захищеності, підтримка і зміцнення їх психічного здоров'я.

РОЗДІЛ 3

Емпіричне дослідження ефективності діяльності соціально-психологічної служби університету

3.1. Організація та проведення експериментального дослідження

У відповідності до поставлених завдань нами було запропоновано наступні етапи емпіричного дослідження:

- *теоретичний етап* – була визначена сфера і проблема дослідження; вивчалася психолого-педагогічна, методична література з даної теми; аналізувалися основні підходи та моделі діяльності ПСУ; формулювалася мета та завдання дослідження;

- *експериментальний етап*, який включав три основні стадії та передбачав дослідження чотирьох основних завдань:

1) вивчення запитів абітурієнтів, студентів та інших учасників освітнього процесу (викладачів, кураторів, деканів) щодо діяльності ПС: затребуваність її діяльності, поінформованість про функції, завдання та напрямки роботи, включеність у неї тощо. Зауважимо, що частина цього завдання була виконана під час вступної кампанії, яка тривала влітку 2017 року і була спрямована на дослідження думки абітурієнтів, щодо того, чи потребують вони психологічної допомоги під час вступу до закладу вищої освіти і якщо так, то якої саме. Інформація збиралася за допомогою спеціально розробленої авторської анкети (84 особи);

2) визначення кола найбільш типових труднощів, з якими зіштовхуються студенти, які навчаються на різних навчальних курсах (за спеціально розробленою анкетною).

3) дослідження ефективності впровадження *теоретичної моделі етапів діяльності* ПС в освітній процес університету. Це завдання зреалізовувалося в два етапи за такими методиками:

- «Тест загальної оцінки соціально-психологічного клімату» (М. І. Марьїн, С. І. Ловчан та ін.) (Додаток А);

- модифікований варіант методики Л. І. Васермана «Рівень соціальної фрустрованості» (Додаток Б);

- авторська методика А. В. Фурмана «Наскільки Ти адаптований до життя» (Додаток В), що дозволяє виявити генералізовану тенденцію-характеристику особистості, яка є складноструктурованою, поліфункціональною, динамічною та подвійно спричиненою (зовнішнім предметним оточенням, у якому живе особа, та її внутрішнім психодуховним світом) та оцінити розвиток Я-концепції особистості, яка опосередковує її дії та вчинки у повсякденному житті.

1) соціометрія Дж. Морено (Додаток Г) .

Під час першого зрізу (жовтень 2017 р.) досліджувалися основні показники, отримані за даними методиками (участь у експерименті брали участь студенти I курсу юридичного факультету ТНЕУ, спеціальність «Соціальна робота» - 32 особи), під час другого (листопад 2017 р.) – виявлялися зміни за даними показниками, які відбулися внаслідок впровадження в освітній процес запропонованої оргтехнологічної моделі діяльності ПСУ.

- **констатуючий етап** (грудень 2017 р.) мав на меті аналіз та узагальнення отриманих даних, їх кількісна та якісна оцінка, формулювалися висновки та результати.

Зреалізовуючи завдання I етапу нашого емпіричного дослідження, ми намагалися з'ясувати, наскільки актуальною та затребуваною є психологічна допомога серед різних учасників освітньої діяльності. В результаті проведеного опитування, яке відбувалося за заздалегідь розробленою анкетною (Додаток Д), були отримані наступні дані:

- серед *абітурієнтів*, які брали участь в дослідженні, 97,7% вважають, що психологічна служба має функціонувати не лише у закладі вищої освіти, а й у будь-якій сучасній організації;

- 2,3 % опитаних цієї категорії не змогли відповісти на це запитання, так як не вважають його актуальним для себе;
- 38,2% абітурієнтів погодилися з тим, що їм би дуже допомогла робота професійного психолога при виборі майбутньої професії, а саме:
 - визначити свої здібності та можливості їх найоптимальнішого застосування в тій чи іншій професії;
 - уточнити, чи обрана професія є вдалою саме для мене; -
 - визначити та деталізувати своє коло інтересів;
 - дізнатися, які професії нині найбільш затребувані на ринку праці тощо.
- трохи більше чверті опитаних (27,3%) відповіли, що вони не потребують сторонньої допомоги, так як свій вибір вважають усвідомленим та правильним;
 - третина (34,5%), хоча і вагається у правильності вибору професії, все ж не готова отримувати допомогу психологів, так як до кінця не розуміють чим вони можуть допомогти у розв'язанні даного питання (зауважимо, що практика такої допомоги у нашій країні ще доволі нове явище, а тому більшість людей просто не поінформовані про цей вид діяльності і тому ставляться до неї з недовірою);
 - абсолютна кількість *студентів* – 93,8%, які були опитані, визнають необхідність та корисність роботи такого структурного підрозділу закладу вищої освіти як психологічна служба. На їх переконання, основне її призначення – психологічна допомога у розв'язанні особистих та навчальних проблем. Багато з них погоджується, що психологи, які працюють в університеті інколи стають єдиним джерелом порятунку у складних життєвих ситуаціях та рятують від безвиході;
 - доволі мізерний відсоток опитаних (2%) вважають що ПС у вищому навчальному закладі не потрібна, так як усі студенти «здорові люди», а психологи мають займатися виключно психічно

неврівноваженими, а ще . 4,3% респондентів не вважають таку роботу необхідною, так як за необхідності, до фахівця можна звернутися і за межами закладу вищої освіти. На нашу думку, такі молоді люди знаходяться у полоні стереотипів, які все ще панують у нашому суспільстві і прирівнюють роботу психологів до роботи психіатрів. Але з кожним роком така ситуація змінюється на краще, так як популяризація діяльності фахівців цієї сфери (зокрема у різноманітних ЗМІ) робить останню затребуваною і актуальною;

- для вирішення своїх власних проблем у психологічну службу погоджуються звернутися 46,8% студентів, 43,2% - ще вагаються, але потенційно готові це зробити, коли виникне реальна потреба і вони не зможуть з нею впоратися самотійно і лише близько 10 % не хочуть, щоб у їх внутрішній світ втручався хтось сторонній;

- ще більш оптимістичними стали дані, отримані від опитування *викладачів* закладу вищої освіти, 91,2% яких вважає, що ПС в університеті життєво необхідна та є не замінимим підрозділом у його структурі;

- лише 8,8% не змогли висловити думку з цього приводу, так як вважають, що основними напрямками роботи такої служби може бути лише профілактика (переважно різноманітних форм девіантної поведінки серед молоді) та психологічна просвіта (підвищення рівня професійної компетенції викладачів щодо питань навчально-виховної діяльності);

- на думку викладачів, найбільш поширеними проблемами, з якими студенти можуть звертатися до фахівця-психолога є наступні: відносини з протилежною статтю, конфлікти у батьківській сім'ї, міжособистісні відносини у студентській групі, професійне самовизначення та суміщення навчання і роботи, ефективна організація часу, адаптація, конфлікти з викладачами та одногрупниками тощо.

- достатньо цікавими виявилися відповіді викладачів стосовно того, чи готові вони самі отримувати кваліфіковану допомогу психологів. На це питання ствердно відповіли близько чверті опитаних 25,1%, та ще майже

така ж кількість (20,6%). Трохи більше третини – 32,3% не змогли відповісти на це питання, і 22% - не відчують такої потреби.

В результаті кількісного та якісного опрацювання отриманих даних нам вдалося отримати наступні висновки:

- в цілому, абсолютна більшість опитаних респондентів (97,7% абітурієнтів, 93,8% студентів та 91,2% викладачів) переконана в тому, що ПС у закладі вищої освіти – необхідний та функціональний структурний підрозділ, який виконує важливу роль у діяльності всього навчального закладу і вони позитивно ставляться до його діяльності та готові користуватися пропонованими послугами;

- фахова допомога психологів необхідна на усіх етапах освітньої підготовки та усім учасникам освітнього процесу, а саме:

- для абітурієнтів – підтримка та консультація під час вступної кампанії;

- для студентів – на протязі всього навчального циклу;

- для викладачів – під час здійснення професійної діяльності.

- дане дослідження також актуалізувало необхідність посилення просвітницької діяльності ПС закладу вищої освіти, оскільки як серед викладачів (особливо представників старшого покоління) так і серед молоді (переважно сільської), досі розповсюдженими є стереотипні уявлення щодо реальних цілей та напрямків роботи психологів, а також ще доволі низький рівень поінформованості щодо кола проблем, з якими можна до них звернутися. Не останню роль у цьому відіграють ментальні уявлення, оскільки більшість наших співвітчизників історично звикли вирішувати власні питання самостійно, або ж звертаючись за допомогою до найближчого оточення (батьків, друзів, знайомих тощо).

На другому етапі нашого експериментального дослідження ми вивчали мотиви вибору навчального закладу, спеціальності та потреби у психологічній підтримці абітурієнтів на етапі вибору професії (за спеціально розробленою анкетною – Додаток Е). Додатково застосовувався

питальник Б.В. Успенського «Виявлення готовності до вибору професії [2, с. 234] .

За результатами проведеного анкетування були отримані дані, які свідчать про те, що основними критеріями вибору закладу вищої освіти для абітурієнтів стали:

- гарні відгуки про роботу університету батьків, родичів, знайомих - 45%;
- престиж університету – 41,8%;
- диплом державного зразка – 25%;
- висока якість навчання – 21,5%;
- наявність обраної спеціальності – 14,4%;
- територіальна зручність – 10,7%;
- простота вступу – 9,6%;
- можливість працевлаштування після закінчення – 7,2% тощо.

Серед найбільш вагомих факторів, які впливали на вибір спеціальності, були названі наступні:

- інтерес, схильність до обраної професії – 52,5%;
- престижність професії, можливість отримувати хорошу заробітню платню у майбутньому – 35,8%;
- затребуваність даної професії на ринку праці – 25,1%;
- бажання отримати диплом про вищу освіту – 21,3%;
- думка батьків – 14,5%;
- наявність необхідних сертифікатів ЗНО – 10,9%;
- думка друзів, знайомих – 5,8%;
- сімейна традиція – 4,7%;
- «вступаю за компанію» -1,2%.

На питання «Чи проводилася профорієнтаційна робота у вашій школі, і якщо так, то як часто і за якими напрямками», значна частина респондентів (47,8%) відповіла, що така робота не проводилася зовсім, 26,2 % абітурієнтів вказали, що вона проводилася, але рідко (раз на рік) і лише

26% заявили, що профорієнтаційні заходи у них організовувалися регулярно із залученням фахівців шкільної ПС.

Щодо видового розподілу профорієнтаційної роботи, то найчастіше це було тестування (діагностика) – 42%, консультування (29%), просвіта (15,8%) та інше.

Серед опитаних абітурієнтів близько 40% визнали, що їм необхідна фахова допомога і підтримка психологів і вони би хотіли, щоб у закладі вищої освіти така служба функціонувала.

Щодо даних, отриманих за допомогою питальника Б.В. Успенського «Виявлення готовності до вибору професії», то вони були наступними:

- 27,5% абітурієнтів показали доволі низьку готовність до професійної діяльності, 65,3% - середню і лише 7,2% - високу.

Відтак, проведене емпіричне дослідження засвідчило, що цілеспрямована профорієнтаційна робота є актуальною не лише для загальноосвітніх закладів, але і для закладів вищої освіти.

Наступним етапом нашого дослідження стало вивчення психологічних особливостей початкового етапу навчання у закладі вищої освіти і пов'язаних з ним труднощів. Зауважимо, що у своїй роботі ми орієнтувалися на першокурсників (32 особи), так як часове та ресурсне обмеження не давало нам можливості охопити усі навчальні курси і проаналізувати їх.

Найперше, за допомогою спеціально розробленої анкети, яка містила лише три питання (1. Чи доводилось Вам зіштовхуватися з певними труднощами у студентському житті; 2) Якщо так, то з якими саме; 3) Чи корисною була б для Вас у цьому випадку допомога психолога), з'ясовувалися найбільш типові психологічні проблеми студентів-першокурсників, які можуть стати приводом їх звернення у ПС. Серед виявлених проблем найтипівішими виявилися наступні:

- труднощі налагодження міжособистісних контактів в студентському колективі (у т.ч. спілкування із співмешканцями по гуртожитку) – 67,5%;

- адаптаційні труднощі (звикання до нових умов навчання, розподіл навчального навантаження, проживання далеко від дому тощо) 62,6%;
- стресові ситуації, пов'язані із підготовкою до модульних, залікових та екзаменаційних робіт – 62,8%;
- складнощі у взаєминах із викладачами – 53,6%;
- особисті проблеми (взаємини із протилежною статтю, кохання тощо) – 34,2%;
- труднощі, пов'язані із навчанням (страх перед певним предметом, надмірне навчальне навантаження тощо) – 31,3%;
- інше – 28,9%.

Для отримання більш детальної інформації щодо даного питання, нами було застосовано цілу батарею методик, що давали більш точну картину життя першокурсника, а саме:

- 1) «Тест загальної оцінки соціально-психологічного клімату» (М. І. Мар'їн, С. І. Ловчан та ін.) (Додаток А);
- 2) модифікований варіант методики Л. І. Васермана «Рівень соціальної фрустрованості» (Додаток Б);
- 3) авторська методика А. В. Фурмана «Наскільки Ти адаптований до життя» (Додаток В);
- 4) соціометрія Дж. Морено (Додаток Г).

Зауважимо, що таке дослідження проводилося в два етапи – перший, коли минув 1 місяць після початку навчання (жовтень 2016 р.) і другий – в кінці навчального року (травень-червень 2017 р.) – після часткового впровадження оргтехнологічної моделі діяльності ПС в освітній процес університету.

3.2. Обробка, аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

Як видно із таблиці 3.1 вже у перші місяці близько половині (14 осіб) студентів-першокурсників вдалося успішно адаптуватися до навчання у закладі вищої освіти: їм вдалося налагодити хороші, дружні відносини із одногрупниками та викладачами, вони в цілому задоволені умовами навчання, успішно справляються із поставленими задачами та із задоволенням беруть активну участь у міроприємствах, які організовує адміністрація закладу вищої освіти (творчі конкурси, Ліра та ін.). Крім того, вони відзначають, що задоволені своїм вибором як навчального закладу так і майбутньої спеціальності.

Таблиця 3.1

Результати дослідження особистісної адаптованості (за тестом-опитувальником «Наскільки Ти адаптований до життя?» А.В. Фурмана) та рівнів згуртованості (за соціометрією Дж. Морено) студентів I курсу (спеціальність «Соціальна робота») юридичного факультету ТНЕУ, отриманих у жовтні 2016 (вибірка – 32 особи)

№ п/п	Академічна група	Кількість обстежених	Рівні адаптованості (у балах)											Рівень згуртованості студентських груп, у %
			Адаптованість			Неадаптованість				Дезадаптованість				
			максимальний	дуже високий	високий	середній	низький	неочевидна або псевдоадаптованість	очевидна	ситуативна	стійка очевидна	критична	суперкритична	
1	СР-11	32	-	7	7	10	6	-	-	1	1	-	-	45,6

Трохи більше опитаних (16 осіб) зазначили, що хоча і відчувають значні труднощі, пов'язані із навчанням у вищому навчальному закладі у перші місяці, все ж вони налаштовані оптимістично. У них потроху з'являються друзі як серед одногрупників, так і серед студентів інших

спеціальностей та факультетів, на допомогу яких вони можуть розраховувати у складних ситуаціях. Також в них склалися доволі непогані відносини із більшістю викладачів та більш-менш адаптуватися до умов навчання.

Ці студенти визнають, що у них і в навчальній діяльності і в побуті є деякі труднощі, які вони намагаються здолати. Серед найбільш значимих факторів, які ускладнюють процес адаптації, молоді люди найчастіше називають наступні:

- швидкий темп навчання, складність матеріалу та великий об'єм нової інформації;

- невідання планувати свій час, а відтак значна завантаженість та неможливість повноцінного відпочинку.

Втішними виявилися дані, які вказують на те, що лише незначна кількість студентів, котрі навчаються на першому курсі (2 осіб) дезадаптовані. Вони зізналися, що їм важко адаптуватися до нових умов навчання та студентського, вони не справляються із завданнями та важко налагоджують міжособистісні взаємини. Все це, з одного боку, пов'язане із особливістю навчання у закладах вищої освіти, а з іншого – доволі низьким рівнем шкільної підготовки (особливо сільської молоді).

Вивчення рівня соціальної фрустрованості (СФ) за модифікованим варіантом методики Л. І. Васермана відбувалося шляхом підрахунку середнього індексу, який вказує на рівень задоволеності за 10 шкалами:

- положення в студентській групі;
- взаємини із викладачами;
- взаємини із одногрупниками;
- умови навчання у закладі вищої освіти;
- професійний вибір;
- навчання в цілому;
- вільний час;
- психоемоційний стан;

- працездатність;
- стиль життя.

Загалом, соціальна фрустрованість вказує на емоційне ставлення людини до тих позицій, яку вона зуміла зайняти в житті. Наближення до одного з полюсів «задоволений-незадоволений» свідчить про те, наскільки «влаштовує» особу її оточення, те, чим вона займається і загалом світ навколо неї.

Відтак, отримані нами дані (таблиця 3.2) свідчать про те, що близько половини опитаних першокурсників (47,6%) мають низький рівень фрустрованості, тобто вони в цілому задоволені особистісним і соціальним статусом (станом здоров'я, стилем життя, оточенням, взаєминими з іншими), ще третина (31,4%) показала невизначений рівень СФ, що вказує на більш оптимістичний погляд на життя і лише незначна частина студентів (17,5%) відчуває певний дискомфорт, пов'язаний із своєю позицією серед інших.

Таблиця 3.2

**Результати дослідження особистісної фрустрованості
(за методикою Л. І. Васермана «Рівень соціальної фрустрованості»
студентів I курсу (спеціальність «Соціальна робота»)
юридичного факультет ТНЕУ,
отриманих у жовтні 2016 (вибірка – 32 особи)**

Група	Кількість осіб	Рівень фрустрованості (%)					Індекс СФ
		Відсутній	Низький	Середній	Помірний	Високий	
СР-11	32	3,5	47,6	31,4	17,5	0	2,5

Дещо несподіваними стали результати, за якими 3,5 % респондентів вказали на повну гармонію із зовнішнім і внутрішнім світом, а відтак виявилися повністю задоволенні життям. Звичайно, це доволі незначний показник, але якщо взяти до уваги вікові особливості, вимушену адаптацію до нових умов навчання та інших труднощів, про які ми зазначали у попередньому розділі, то стає зрозумілим, що така ситуація є доволі

нормальною. Оптимізму надає і той факт, що абсолютно незадоволених у цій вибірці не виявилось зовсім.

Достатньо інформативною психодіагностичною методикою, яка була використана у роботі, стала *соціометрія Дж. Морено*, яка застосовується для діагностики міжособистісних і міжгрупових взаємин з метою їхньої зміни, поліпшення й удосконалення. За допомогою соціометрії нами вивчалися типи соціального поведіння людей в умовах групової діяльності, аналізувалася психосоціальна сумісність членів групи. Соціометрична процедура мала на меті: а) вимір ступеня згуртованості-роз'єднаності студентських груп; б) визначення “соціометричних позицій”, тобто співвідносного авторитету членів групи за ознаками “симпатії – антипатії”, де на крайніх полюсах виявлялися “лідер” групи і “відкинутий”;) оприявлення внутрішньогрупових підсистем, згуртованих утворень, на чолі яких можуть бути свої неформальні лідери. Використання соціометрії уможливило з'ясування ступеня авторитету формального і неформального лідерів кожної академічної групи для їх перегрупування у командах задля зниження напруженості у студентському колективі, що здебільшого виникає через взаємну ворожість деяких студентів стосовно однокласників.

Соціометрична процедура проводилася груповим методом, що не вимагало великих часових витрат (до 15 хв.), адже студенти відповідали всього на три запитання. Кожен член групи був зобов'язаний відповідати на них, вибираючи тих чи інших членів групи залежно від більшої чи меншої схильності, їх переваг порівняно з іншими, симпатій чи, навпаки, антипатій, довіри або ж недовіри.

Після постановки завдань дослідження і вибору об'єктів вимірювання формулювалися основні гіпотези і положення, що стосувалися можливих критеріїв опитування членів груп. (Зауважимо, що при цьому не могло бути повної анонімності, інакше соціометрія була б малоефективною.) Надійність процедури залежала насамперед від правильного добору

критеріїв соціометрії. Сама соціометрична процедура проводилася у параметричній формі, тобто обмежувалося число виборів, що значно підвищило надійність отриманих даних, полегшило їх статистичну обробку, значно знизило імовірність випадкових відповідей, дозволило стандартизувати умови виборів у групах різної чисельності в одній вибірці, що у підсумку й уможливило зіставлення емпіричного матеріалу різних груп та підрахування ступеня згуртованості студентських осередків.

Загалом проведення соціометричного опитування відповідало таким вимогам: 1) опитування проводилося лише у групах, які мають певний досвід спільної діяльності; 2) розмір групи був достатній для активного безпосереднього спілкування студентів між собою, тому запитання відповідали обраним критеріям; 3) зміст останніх був точним і зрозумілим для всіх членів обстежуваної групи; 4) треба було обрати три вибори; 5) члени групи ясно уявляли собі її межі (кожний студент вибирав собі партнерів для спільної діяльності тільки у межах своєї академічної групи).

Аналіз отриманих результатів (*табл. 3.1*) дав можливість не лише констатувати рівень згуртованості групи, а й уможливив побудову *соціоматриці*, яка дає досить наочну картину міжособистих стосунків у групі за кожним критерієм. На основі неї будувалася *соціограма (рис.3.1)* – графічне зображення реакції обстежуваних один на одного, що уможливлювало порівняльний аналіз структури взаємин у студентській групі та унаочнювало картину внутрішньогрупової диференціації її членів за їх статусом (популярністю). У такий спосіб дані соціометричного обстеження дали змогу виявити фактичний рівень згуртованості студентських груп, наявність у них реальних лідерів та молодих людей, які перебувають в ізоляції. Звернімося до поданого нами прикладу.

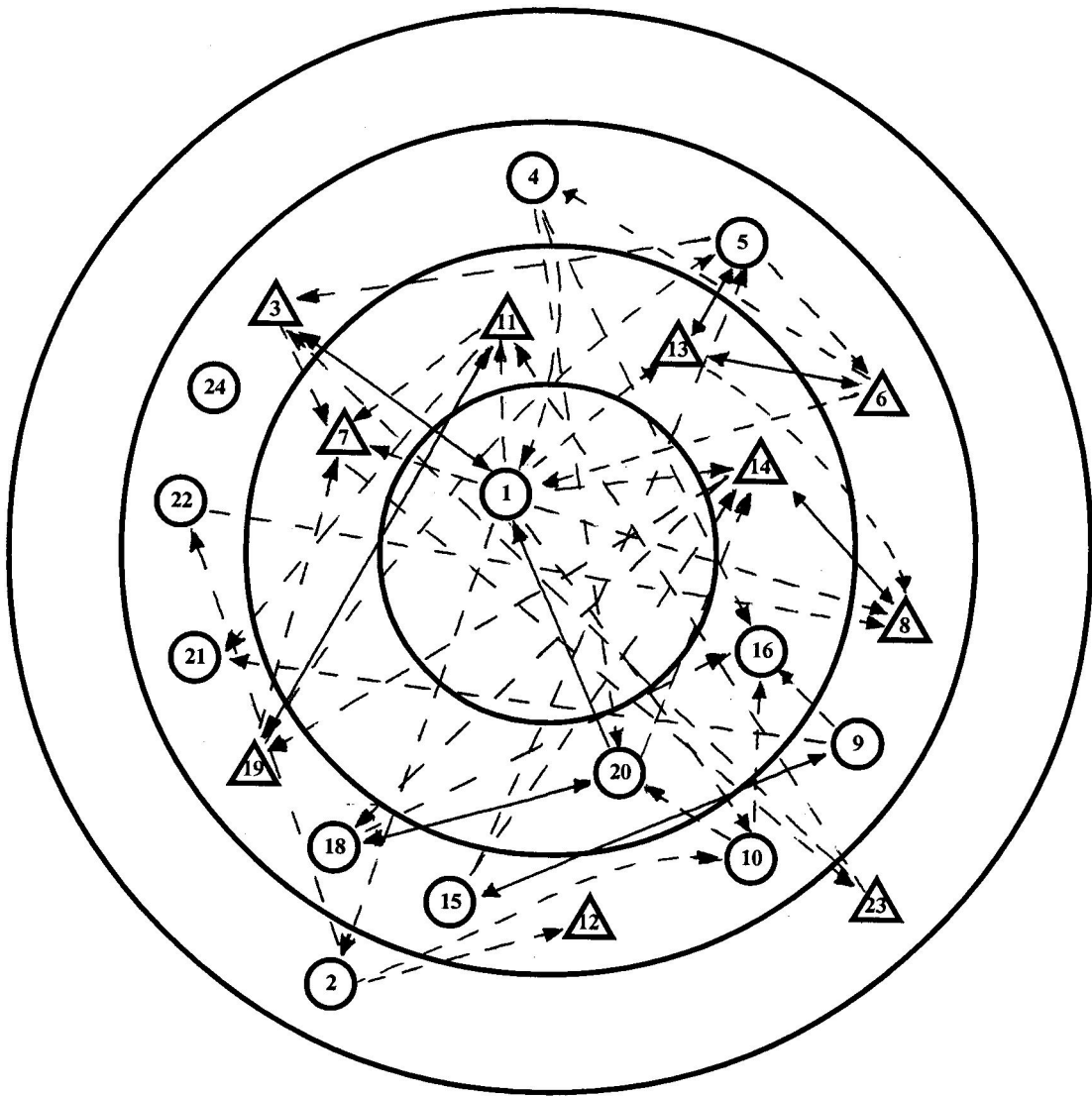


Рис. 3.1. Карта групової диференціації студентів СР-11 (спеціальність «Соціальна робота») юридичного факультету ТНЕУ (жовтень 2016 р., м. Тернопіль)

Примітка:

1. Перше коло – соціометричні “зірки” (6 і більше виборів).
2. Друге – сприятливе становище (3–5 виборів).
3. Третє – несприятливе становище (1–2 вибори).
4. Четверте – “ізольовані” (0 виборів).

Позначення:

- взаємний вибір;
- однобічний вибір;
- хлопець;
- дівчина.

Вищенаведені соціометрична матриця і карта диференціації групи СР-11 вказують на кілька примітних моментів: *по-перше*, коефіцієнт згуртованості цього студентського загалу першокурсників є нижче середнього, що свідчить про не сформованість колективу як зрілої форми

міжособистісних стосунків, котра має чітко визначену мету повсякденної освітньої діяльності; *по-друге*, наявний неформальний лідер (позиція №1), котрого обрало 9 осіб із числа однокласників, не готовий зrealізувати свої лідерські обов'язки для консолідації спільного буденного життя, що гальмує перебіг конструктивних процесів успішного розвитку академічної групи; *по-третє*, ситуацію у цій групі ускладнює те, що чотири особи, які отримали по 4–5 виборів також є малоактивними і навіть індіферентними у виявленні зусиль, спрямованих на постановку і досягнення групових цілей, що підтверджують одиничні взаємні вибори; *по-четверте*, загальну згуртованість студентів-соціальних працівників можна істотно підвищити, якщо створити низку активізаційних умов їх повсякденної життєдіяльності: запропонувати (з боку куратора чи завідувача кафедри) спільну цікаву справу, котра б внутрішньо мотивувала кожного до навчальної співпраці; покласти відповідальність за стан і результати освітньої та громадянської діяльності на потенційних лідерів, стимулюючи їхній особистісний рефлексивний потенціал; задіяти всіх членів групи до урочистих, творчих, протопрофесійних заходів на засадах міжособистісної паритетності та ін.

Зауважимо, що хоча детальний аналіз міжособистісних відносин у досліджуваній студентській групі вказує на те, що соціально-психологічний клімат у ній і демонструє деяку нестабільність, все ж в цілому він є благодатний (коефіцієнт згуртованості групи – 45,6%). А це свідчить про те, що стосунки у групах першокурсників лише формуються, дружні зв'язки налагоджуються, визначаються лідери та аутсайтери, встановлюються правила та норми поведінки, кожен прагне вибороти найбільш комфортне для нього місце у груповій ієрархії тощо. Звичайно, за таких обставин неминучими є конфлікти, пов'язані, насамперед, із розподілом ролей та обов'язків.

Отож, проведене емпіричне дослідження показало, що адаптаційний період природно супроводжується певними труднощами, які пов'язані із

пристосуванням студентів до нових соціальних умов, незвичного способу життєдіяльності, новими вимогами та правилами поведінки.

В результаті проведеної роботи, фахівці психологічної служби університету отримали дані, які були використані для подальшої роботи як самих психологів (регулярне проведення індивідуальних та групових бесід, лекцій, круглих столів, а також щотижнева тренінгова робота тощо – детальний приклад), так інших учасників освітнього процесу. Зокрема були розроблені *рекомендації куратору групи та адміністрації факультету щодо зниження рівня фрустрованості, згуртовування та підвищення особистісної адаптованості окремих студентів та академічної групи загалом:*

1. Аналіз якісного складу групи дав змогу пояснити доволі низький показник особистісної адаптованості групи в цілому і тих студентів, котрі показали певний низький рівень неадаптованості, ситуативної та стійкої дезадаптованості. Зокрема, було з'ясовано, що більша половина студентського колективу – сільська молодь, яка природно почуває деякий дискомфорт у незвичних умовах навчання і проживання. Більш впевнено себе почувають молоді люди, для яких студентське життя не дуже відрізняється від шкільного – це студенти, котрі закінчили престижні міські школи і мають доволі чітку і визначену професійну та життєву позицію.

2. Виявлені соціометричні “зірки” потенційно мають великі шанси сформувати актив групи. А це означає, що, орієнтуючись на виявлені домагання студентів, можна вибрати старосту, заступника та інших

Таблиця 3.3

Результати дослідження особистісної адаптованості (за тестом-опитувальником «Наскільки Ти адаптований до життя?» А.В. Фурмана) та рівнів згуртованості (за соціометрією Дж. Морено) студентів I курсу (спеціальність «Соціальна робота») юридичного факультету ТНЕУ, отриманих у квітні-травні 2017р. (вибірка – 32 особи)

№ п/п	Академічна група	Кількість обстежених	Рівні адаптованості (у балах)										Рівень згуртованості студентських груп, у %	
			Адаптованість			Неадаптованість				Деадаптованість				
			максимальний	дуже високий	високий	середній	низький	неочевидна або псевдоадаптованість	очевидна	ситуативна	стійка очевидна	критична		суперкритична
1	СР-11	32	3	7	13	10	2	-	-	-	-	-	-	67,6

Таблиця 3.4

Результати дослідження соціальної фрустрованості (за методикою Л. І. Васермана «Рівень соціальної фрустрованості») студентів I курсу (спеціальність «Соціальна робота») юридичного факультету ТНЕУ, отриманих у квітні-травні 2017 р. (вибірка – 32 особи)

Група	Кількість осіб	Рівень фрустрованості (%)					Індекс СФ
		Відсутній	Низький	Середній	Помірний	Високий	
СР-11	32	3,5	47,6	31,4	17,5	0	1,8

1. Вдалося досягнути значного прогресу у підвищенні рівня згуртованості групи із 45,6% до 67,6%. На нашу думку це пов'язано, насамперед, із великим об'ємом роботи, яка була проведена як адміністрацією університету та факультету (організація та проведення різноманітних культурно-розважальних, конкурсних, творчих, спортивних та інших заходів) в цілому, так і кафедрою та куратором зокрема (виховні

заходи, залучення студентів до громадської, волонтерської, наукової роботи тощо). Все це сприяло об'єднанню студентів-першокурсників, які під кінець року стали більш активнішими, дружнішими та відповідальними один за одного.

2. Усе вищеперераховане, також створення спільними зусиллями сприятливого соціально-психологічного клімату на факультеті, дало змогу істотно зменшити рівень неадаптованості молодих людей. Так, на противагу першому зрізу, у групі з'явилися 3 особи з максимальною адаптованістю (зауважимо, що провівши кореляційні зв'язки із даними, отриманими за соціометрією Дж. Морено було виявлено, що це групові «зірки», потенційні лідери та активісти). У той же час зовсім зникли дезадаптовані особи, які тепер хоч і відчували ще себе доволі невпевнено, та все ж непогано адаптувалися як до навчання та життя в університеті, так і до одногрупників.

3. Вдалося також знизити рівень фрустрованості та деякою мірою подолати надмірну тривожність та невпевненість. З одного боку – це природній процес, адже студенти мали змогу протягом року призвичаїтися до нових умов життєдіяльності, звикнути до викладачів та їхніх вимог. А з іншого – значний вплив на цей процес мала і організована робота фахівців ПС та інших учасників освітнього процесу.

Висновки до третього розділу

1. Детальний кількісний і якісний аналіз даних, отриманих під час проведення нами емпіричної частини дослідження засвідчив наступне:

1) більшість учасників освітнього процесу (абітурієнти, студенти, викладачі, адміністрація закладу вищої освіти) відчувають значну потребу у роботі фахівців-психологів. Значна частина опитаних мала досвід спілкування з працівниками психологічної служби та задоволена результатами проведеної роботи. Більше того, складні соціально-

економічні та політичні умови сьогодення змушують людей (особливо це стосується молоді), шукати допомоги у фахівців, які можуть надати професійні послуги та задовольнити їх запити. Як показали результати проведеного опитування, особливою категорією є абітурієнти, в яких спостерігається значний рівень зацікавленості у допомозі при виборі як майбутньої професії так і закладі вищої освіти, у якому вони б могли зреалізувати увесь свій потенціал та студенти перших курсів, які відчувають значний рівень психологічної напруженості у зв'язку із непростим адаптаційним періодом та пов'язаних з цим труднощів (звикання до нового статусу, незвичних умов навчання і проживання, налагодження міжособистісних стосунків з одногрупниками і викладачами тощо). Разом з тим, все більше викладачів (у т. ч. куратори, декани) визнають необхідність існування такого структурного підрозділу у стінах закладу вищої освіти та готові до співпраці з професійними психологами.

2) отримані експериментальні дані доводять ефективність запропонованої проф. А. В. Фурманом та Т. Л. Надвининою авторської оргтехнологічної моделі діяльності психологічної служби, яка протягом останніх трьох років впроваджується в освітній простір Тернопільського національного економічного університету. Зокрема, у ній відображено не лише особливості соціально-психологічної роботи (головно за етапами і функціями) практичних психологів зі студентами різних курсів, а й як показують результати, уможлиблює продуктивну взаємодію двох, відносно незалежних і водночас неподільних, систем практикування: надання освітніх, у тому числі й психологічних послуг, і створення благодатного *інноваційно-психологічного клімату* (О. Є. Фурман (Гуменюк) для учасників професійного навчання, що у взаємодоповненні забезпечують умови для всебічного розвитку їх особистісного потенціалу, сприяють професійному становленню та формують психологічну стійкість у розв'язанні персоніфікованих соціальних проблем. Причому пропоновані інваріантні матриці є органічним утіленням засадничих положень

кредитної модульно-розвивальної системи організації освітнього процесу (А. В. Фурман), які, на відміну від традиційного підходу, котрий головно зорієнтований на отримання особою сукупності знань, накопичених протягом історичного розвитку людства, спрямовані не лише на входження молодшої людини у професійне довкілля, її пристосування до культурних, психологічних, соціальних факторів, а й на становлення її як суб'єкта життєдіяльності, відповідальної особистості, компетентної і духовно збагаченої індивідуальності. Відтак особливим чином активізується соціальна складова навчально-виховного процесу, коли студент як повноправний суб'єкт освітньої взаємодії отримує проекти, засоби та інструменти для саморозвитку, самовдосконалення, самоактуалізації і самотворення.

Висновки

Результати виконаного нами теоретико-експериментального дослідження дозволили сформулювати наступні висновки:

1. На сучасному етапі розвитку системи вищої освіти актуальним і необхідним постає психологічний супровід професійного становлення студентів, що підвищить якість їх підготовки як майбутніх фахівців. Відтак існує потреба цілісного підходу до забезпечення психологічного супроводу всіх учасників освітнього процесу закладу вищої освіти.

2. Слід зауважити, що майже у всіх розвинутих країнах проблемам психічного здоров'я студентської молоді приділяється достатньо багато уваги, а питання його збереження та укріплення – одне з найпріоритніших завдань вищої школи, вирішення якого важливе не лише для сьогоdnішнього дня, а й для майбутнього особистості зокрема і країни в цілому, так як студенти – це потенційні лідери усіх суспільних сфер життєдіяльності – політики, економіки, освіти тощо

3. Сьогодні в Україні вже існує певний досвід реалізації допомоги учасникам освітнього процесу у вищих навчальних закладах, але цей досвід невеликий і практично дублює психологічну службу в середньому навчальному закладі, не враховуючи специфіки вищої освіти. Тому психологічна служба закладу вищої освіти потребує певної реорганізації та створення нормативно-правової, методологічної бази діяльності психологічної служби закладу вищої освіти.

4. Проведений нами огляд наукових джерел та довідкової літератури дає змогу констатувати, що оскільки спеціальних документів, які б чітко регламентували діяльність ПС в системі вищої освіти досі немає, кожний навчальний заклад сам визначає структуру, зміст, напрямки діяльності останньої. У більшості вищих навчальних закладів існують психологічні кабінети, лабораторії, центри, відділення та консультації, які вирішують ті чи інші завдання в умовах конкретного закладу. Переважно основою їх діяльності стає певний науковий підхід щодо організації діяльності, який

обирається або адміністрацією університету, а бо ж самими співробітниками ПС, а вже відповідно до цього визначається мета, завдання та функції останньої. Відтак, на нашу думку, нагальною потребою сьогодення є не просто оптимальної моделі діяльності ПСУ закладу вищої освіти, а й її технологізація, яка зможе гарантувати отримання прогнозованого результату.

5. Технологічне завдання фахівця психологічної служби полягає у виявленні соціально-психологічної проблеми із застосуванням наявного у розпорядженні ПС інструментарію та засобів, використання психокорекційних та психотерапевтичних впливів на особистість чи її поведінку, з метою надання їй своєчасної та необхідної допомоги. При цьому саме характер психосоціальної проблеми є найважливішим чинником, від якого залежать визначення змісту, інструментарію, форм і методів продуктивної роботи з учасниками освітнього процесу.

6. Важливе значення технологізація має і не лише у тому випадку, коли мовиться про роботу із учасниками освітнього процесу. Звичайно, коли у руках психолога є достатньо чіткий та зрозумілий інструмент, за допомогою якого він зrealізовує свої завдання, це набагато спрощує роботу. Але мовиться і про те, що технологія має ще одну перевагу, про яку ми вже зазначали у попередньому параграфі, а саме за її допомогою можна оптимальним чином оцінити роботу самого психолога, тобто виробити чіткі критерії оцінки його професійної діяльності.

6. Найдієвішим технологічним підходом до організації діяльності практичного психолога у закладі вищої освіти є змістово-інноваційний. Основна особливість його впровадження полягає в тому, співпраця психолога та учасників освітнього процесу відбувається чітко, скоординовано, у безперервній взаємодії, яка стимулює інтелектуальний, соціальний, особистісний та психодуховний розвиток кожного з учасників.

Список літературних джерел

1. Алехина С.В. Мониторинг как вид профессиональной деятельности педагога-психолога [Текст] /СВ. Алехина, М.Р. Битянова // Вестник практического психолога образования. – 2009. – №4 (21). – С. 66 – 73.
2. Анастаси А., Урбан С. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбан. – СПб.: Питер, 2001. – 688 с.
3. Андрущенко В., Яценко Т. Філософсько-психологічні проблеми методології пізнання психіки / Віктор Андрущенко, Тамара Яценко // Психологія і суспільство. – 2012. – № 3. – С. 63 –77.
4. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / Александр Григорьевич Асмолов. – [3-е изд. , перераб. и доп.]. – М.: Смысл, 1990. – 526 с.
5. Афанасьева Н. Личностный подход в обучении [Текст] / Н. Афанасьева // Школьный психолог. – 2001. – № 32. – С. 2 – 8.
6. Ахмерова А.Ф. Развитие профессиональной компетентности студентов ВУЗов коммуникативными средствами: Авт. дисс. ...канд. пед. наук [Текст] / А.Ф. Ахмерова. - М.: Наука, 2004. – 18 с. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: Монография [Текст] / И.А. Баева. – СПб.: Союз, 2002. – 532 с.
7. Байденко В.И. Модернизация профессионального образования: современный этап [Текст] / В.И. Байденко. – М.: МГУ, 2003. – 248 с.
8. Балл Г.А. Психология в радиогуманистической перспективе: избранные работы [Текст] / Г.А. Балл. – Киев: Основа, 2006 – 368 с.
9. Барабанщиков В.А. Системная организация и детерминация психики: монография [Текст] / В.А. Барабанщиков. - М.: Ин-т психологии РАН, 2009. – 246 с.
10. Березин С.В. Психология наркотической зависимости и созависимости: монография [Текст] / С.В. Березин, К.С. Лисецкий, Е.А. Назаров. – М.:МПА, 2001. – 568 с.

11. Бернштейн Н.А. От рефлекса к модели будущего [Текст] / Н.А. Бернштейн // Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 34 – 39.
12. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – 2-е изд. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
13. Блейхер В.М., Бурлачук Л.Ф. Психологическая диагностика интеллекта и личности / В.М. Блейхер, Л.Ф. Бурлачук. – К.: Вища школа, 1978. – 142 с.
14. Бодалев А.А., Столин В.В. Общая психодиагностика: [учеб. пособие] / А.А. Бодалёв, В.В. Столин. – СПб.: Речь, 2003. – 440 с.
15. Большой психологический словарь [Текст] / сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003.
16. Бондаревская С.В. Гуманистическая психология личностно-ориентированного образования [Текст] // Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – №4. – С. 11.
17. Бригадир М. Принципи і параметри соціально-психологічного проектування освітніх систем / Марія Бригадир // Психологія і суспільство. – 2000. – № 1. – С. 60 – 79.
18. Бурцева И.И. Социально-психологическая служба в муниципальной системе образования [Текст] / И.И. Бурцева // Психологическая наука и образование. – 2008. – №2. – С. 105 – 110.
19. Вачков И.В. Введение в профессию «психолог» [Текст] / И.В. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжников. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 168 с.
20. Виленский В.Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе [Текст] / В.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Пед. общ. России, 2005.
21. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982.
22. Вьюнкова Ю.Н. Психологическая служба в системе образования [Текст] / Ю.Н. Вьюнкова, М.Р. Битянова. – М.: Академия, 1998. – 346 с.

23. Гапонова, С.А. Функциональные психические состояния студентов в образовательном пространстве высшей школы [Текст] / С.А. Гапонова. - Н.Новгород, 2004. – 132 с.
24. Гільбух Ю.З. Учитель і психологічна служба школи: пер. з рос. / Ю.З. Гільбух; АПН України, Ін-т психології, РНПЦ “Психодіагностика й диференційоване навчання”. – К.: ВПОЛ, 1994. – 140 с.
25. Глушакова СМ. Психологическая помощь студентам первого курса в социально-психологической адаптации [Текст] // Внедрение достижений психологии и педагогики в практику работы вуза: тез. докл. науч.-практ. конф. – Новосибирск, 1983. – С. 53 – 54.
26. Головей Л.А Психологическая служба в школе [Текст] / Л.А. Головей, Н.А. Грищенко. - Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1987. – 124 с.
27. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога [Текст] / С.Ю. Головин. - Минск: Харвест, 2004. – 648 с.
28. Гордеева Т.О. Оптимистическое мышление личности как составляющая личностного потенциала [Текст] / Т.О. Гордеева // Психологическая диагностика. – 2007. – Т.1. – С. 32 – 65.
29. Гришанов Л.К. Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов [Текст] / Гришанов, Л.К., Цуркан В.Д. // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе. – Кишинев, 1990. – С.29 – 41.
30. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: [монографія] / Оксана Євстахіївна Гуменюк. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 186 с.
31. Гуменюк О.Є. Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу [монографія] // Оксана Євстахіївна Гуменюк. – Ялта-Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.
32. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения: [монография] / Василий Васильевич Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 541 с.

33. Дубовицкая Т.Д. Диагностика профессиональной направленности студентов [Текст] / Т.Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2004. – №2. – С. 82 – 86.
34. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики / Ирина Владимировна Дубровина; Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1991. – 232 с.
35. Ежова Н.Н. Рабочая книга практического психолога [Текст] / Н.Н. Ежова. - Ростов н/Д.: Феникс, 2010. – 286 с.
36. Євдокимова Н.О. Психологічні особливості побудови освітнього простору майбутніх фахівців правничої спеціальності. // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. / Заред. Максименка С.Д. – К.: «Логос», 2007. – т.7., вип. 12 – с.74.
37. Жданова СП. Психологическое сопровождение профессионального развития студентов-психологов: Авт. дисс. ...канд. психол. наук / СП. Жданова. – Томск, 2007. – 132 с.
38. Жидкова В.В. Развитие психологической службы педагогического вуза: Авт. дисс. .. канд. психол. наук / В.В. Жидкова. – Курск, 2006. – 18 с.
39. Забродин Ю.М. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности человека [Текст] / Ю.М. Забродин, Б.А. Сосновский // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 100 – 106.
40. Збірник нормативно-правових документів психологічної служби та ПМПК системи освіти України. – 2005 – 2006 н.р. – 2006 – 224 с.
41. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 23 – 29.
42. Зинченко, В.П. Системный кризис в психологии? [Текст] // Психологический журнал, 1999 г. – Т. 12. – № 4. – С. 120 – 138.

43. Кон И. Психология ранней юности / И. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 286 с.
44. Кала У.В., Раудик В.В. Психологическая служба в школе. – М.: Знание, 1986. – 80 с.
45. Ключева Т.Н. Концептуальные основы построения региональной психологической службы [Текст] / Т.Н. Ключева // Прикладная психология. – 2001. – №4. – С. 1 – 8.
46. Колесникова Г.И. Психологические виды помощи: психопрофилактика, психокоррекция, консультирование [Текст] / Г.И. Колесникова. - М.:Феникс, Торговый дом, 2006. – 248 с.
47. Коняева А., Лисенко В., Титова Т, Фурман А. Этический кодекс Товариства психологів України. – К.-Донецьк: Ровесник, 1993. – 8 с.
48. Кочнева Е.М. Психологические условия профессионального взаимодействия практического психолога и педагога в едином образовательном пространстве: Авт. дисс. ...канд. психол. наук [Текст] / Е.М. Кочнева. – Н.Новгород, 2004. – 18 с.
49. Краткий психологический словарь [Текст] / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1985. – 684 с.
50. Кримський С.Б. Проективна наука постіндустріального суспільства / Сергій Кримський // Пульсар. – 1998. – № 1. – С. 49 – 54.
51. Кулагин Б.В. Основы профессиональной психодиагностики / Б.В. Кулагин. – Л.: Медицина, 1984. – 216 с.
52. Личность студента и успешность его обучения в ВУЗе: монография [Текст] / В.А. Аверин, Л.П. Козыревская, В.Ф. Борщев / под общ. ред. В.В. Шкарина, В.А. Аверина. – Н.Новгород: ННГУ, 1991. – 468 с.
53. Ломов Б.Ф. Психологическая служба страны [Текст] // Вестник АН СССР. – 1980. – №1. – С. 20 – 30.
54. Лукьянова М.И. Мнение различных участников образовательного процесса о критериях эффективности деятельности психологической

службы [Текст] / М.И. Лукьянова // Психологическая наука и образование. – 2000. – №3. – С 6 – 10.

55. М'ясоїд П. Наука і практика у роботі психолога / Петро М'ясоїд // Психологія і суспільство. – 2004. – № 3. – С. 5 –74.

56. Мазилев В.А. Методологические проблемы психологии в начале 21 века [Текст] / В.А. Мазилев // Психологический журнал. – 2006. – Т.27. – №1. – С. 23 – 34.

57. Малейчук Г.И. Психическое и психологическое здоровье: сравнительный анализ понятий - [Текст] / Г.И. Малейчук // Психология и школа. – 2004. – №3. – С 23 – 34.

58. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.

59. Мартынова Т.Н. Психолого-педагогическая поддержка становления и развития личности студента в деятельности психологической службы вуза: Авт. дисс. ...канд. психол. наук [Текст] / Т.Н. Мартынова. – Кемерово, 1999. – 246 с.

60. Метелькова Е.И. О стратегии модернизации службы практической психологии образования как инструмента социального развития системы образования [Текст] / Е.И. Метелькова // Психологическая наука и образование. – 2010. – №2. – С. 90 – 106.

61. Морозова Н.В. Концепция психологической службы образования [Текст] / Н.В. Морозова, СВ. Кривцова, Д.А. Иванов, М.В. Левит // Школьный психолог. – 1999. – № 10. – С. 8 – 12.

62. Навчально-тематичний план, програма та методичні рекомендації до курсу «Психологічна служба» / Упоряд. канд. психол. наук Булатевич Н.М. – К.: Видавництво «ГеоПринт», 2006. – 49 с. (23 с.).

63. Надвиничная Т.Л. Реабилитационное направления деятельности психологической службы ВУЗа: проблемы и перспективы развития //Сборник материалов международной научной конференции. – Ереван. – 2015. – С. 423 – 436.

64. Надвинична Т.Л. Психологічне проектування вчителем системи навчальних задач: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. “Педагогічна та вікова психологія” / Тетяна Лонгінівна Надвинична. – Тернопіль, 2009. – 286 с.
65. Надвинична Т.Л. Соціальний менеджмент: перспектива технологізації / Тетяна Надвинична // Психологія і суспільство. – 2011. – № 1. – С. 114 – 122.
66. Надвинична Т.Л. Моделі і схеми профілактичної роботи психологічної служби університету // Психологія і суспільство. – 2016. – №1. – С. 114 – 134.
67. Надвинична Т.Л. Інноваційні перспективи розвитку прогностичного напрямку діяльності психологічної служби університету // Virtus. – 2016. - № 6. – С. 83 – 87.
68. Основи практичної психології : [підручник] / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. – К. : Либідь, 1999. – 536 с.
69. Основи психології : [навч. пос.] / за заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
70. Панок В.Г. Психологічна служба: [навч. посібн.] / Віталій Григорович Панок. – Кам'янець-Подільський: Рута, 2012. – 488 с.
71. Панок В.Г., Острова В.Д. Психологічна служба вищого навчального закладу (організаційно-методичні аспекти) / В.Г. Панок, В.Д. Острова. – К.: “Освіта України”, 2010. – 230 с.
72. Пахальян В.Э. Служба практической психологии в образовании: современное состояние и перспективы развития в России [Текст] / В.Э. Пахальян // Магистр. – 1999. – № 5. – С. 69 – 84.
73. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга [Текст] / Л.А. Петровская. - М.: Изд-во Московского ун-та, 1982. – 564 с.
74. Пишулин В.Г. Модель выпускника университета [Текст] / В.Г. Пишулин // М.: Педагогика, 2002. – №9. – С. 22-27.

75. Піроженко Т.О. Вплив психологічної служби системи вищої освіти на особистісний розвиток і професійне становлення студентів психологів / Т.О. Піроженко, М.В. Несторенко, А.В. Замша // Вісник Київського національного університету. Психологічні науки. – 2007. – №11. – с. 136 – 142.

76. Подшивалкина В.И. Социальные технологии: проблемы методологии и практики: [монографія] / Валентина Ивановна Подшивалкина. – Кишинев: Центр. типографія, 1997. – 352 с.

77. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 246 с.

78. Ревасевич І.С. Психологічна структура і динаміка особистісної адаптованості учнів загальноосвітніх шкіл / Ірина Степанівна Ревасевич: автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.07 / Прикарпатський нац. ун-т імені Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2007. – 20 с.

79. Сівак С. Історико-еволюційне порівняння моделей організації соціально-психологічної роботи / Станіслав Сівак // Психологія і суспільство. – 2002. – №3–4. – С. 242–262.

80. Симонов, В. П. Урок: планирование, организация и оценка эффективности : Учебное пособие / В. П. Симонов . – М., 2004. – 187с.

81. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: [уч. пос. для вузов] / Владимир Иванович Слободчиков, Егор Иванович Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

82. Технології роботи організаційних психологів: навч. посіб. Для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін.-тів після диплом. освіти / За наук. ред. Л. М. Карамушки – К.: Фірма «Інкос», 2005. – 366 с.

83. Теория социальной работы / под ред. проф. Е.И. Холостовой. – М.: Юристъ, 2000. – 360 с.

84. Ткач Т.В. Психологічні чинники проектування освітнього простору // Програма та тези міжнародної науково-практичної конференції «Психолого-педагогічні аспекти

85. Тюптя Л.Т., Іванова І.Б. Соціальна робота (теорія і практика): [навч. посіб.] / Л.Т. Тюптя, І.Б. Іванова. – К.: ВМУРОЛ “Україна”, 2004. – 320 с.

86. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения: Пер с нем. [Текст] / К. Фопель. - М.: Генезис, 2006. – 364 с.

87. Фридман Л.М. О концепции школьной психологической службы [Текст]/ Л.М. Фридман // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 97 – 107.

88. Фурман А.В. Ідея професійного методологування: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман.–Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 205с.

89. Фурман А. В., Шандрук С.К. Сутність гри як учинення: [монографія] /анатолій Васильович Фурман, Сергій Костянтинович Шандрук. – Тернопіль: ТНЕУ, 2014. – 120 с.

90. Фурман А., Надвинична Т. Діагностичний напрям узмістовлення діяльності психологічної служби університету // Психологія і суспільство. – 2014. – №3. – С.69 – 101.

91. Фурман А., Надвинична Т. Психологічна служба університету: від моделі до технології//Психологія і суспільство.–2013.–№2. – С. 80 –104.

92. Фурман А., Яськів П. Об’єкт, предмет, напрямки, методи і засоби соціальної діагностики / Анатолій В. Фурман, Петро Яськів // Вітакультурний млин. – 2013. – Модуль 15. – С. 23–32.

93. Фурман А.В. Вітакультурне обґрунтування практичної психології / Анатолій В. Фурман // Практична психологія і соціальна робота. – 2003. – №4. – С. 23 –27.

94. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.

95. Фурман А.В. Обґрунтування системи базових концептів психологічної діагностики / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2007. – №4. – С. 39–56.

96. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості: [наук. вид.] / Анатолій В. Фурман. – Тернопіль: Економічна думка, 2000. – 197 с.

97. Фурман А.В., Болтівець С.І., Клименко В.В., Горностай П.І. Психологічна служба: якій їй бути? // Радянська школа. – 1992. – №11–12. – С. 34–37.

98. Фурман А.В., Ветрова Н.П. Шкільна практична психологія: предмет, завдання, засоби // Психологічні проблеми навчання, виховання, активності та розвитку особистості: Практична психологія і школа. Матеріали міжнар. н.-пр. конф. (11–14 липня 1993 р., м. Луцьк). – К., 1993. – С. 7–15.

99. Фурман А.В., Гура Т., Мещанова Г. Психодіагностика розумових здібностей школярів / Анатолій В. Фурман, Тетяна Гура, Галина Мещанова // Рідна школа. – 1996. – №8. – С. 19

100. Фурман А.В., Живоглядюв Ю. Психологічна служба в школі: завдання, проблеми, перспективи / Анатолій В. Фурман, Юрій Живоглядюв // Радянська школа. – 1987. – №5. – С. 37–40.

101. Фурман А.В., Калугін О. Психодіагностичне забезпечення навчально-виховного процесу / Анатолій В. Фурман, Олександр Калугін // Рідна школа. – 1994. – №6. – С. 67–72.

102. Фурман А.В., Лужаниця П. Діагностично-корекційне забезпечення навчально-виховного процесу: програма дослідно-експериментальної роботи в школі / Анатолій В. Фурман, Петро Лужаниця // Педагогіка і психологія. – 1996. – №1. – С. 102–112.

103. Фурман А.В., Сівак С.С. Практична психологія у соціальній роботі. – Ч.2. Вітакультурна парадигма психології. – Тернопіль: ІЕСО, 2004. – 82 с.

104. Хазратова Н.В. Включення студента до соціальнопсихологічного простору ВНЗ: типи особистісних проблем та консультаційна робота зі студентами. // Практична психологія та соціальна робота, 2000, №2. с.5-8.

105. Харитоновна Т. Е: Дис. ... докт. психол. наук: 19.00.07. "Педагогическая психология". /Харитоновна Тамара Геннадьевна. – Нижний Новгород, 2012. – 468 с.

106. Чепелева Н.В., Повякель Н.І. Психологічна служба у вищих закладах освіти. // Практична психологія та соціальна робота, №6 (33),2001.

107. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности: [ученик] / Н.И. Шевандрин. – 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 512 с.

108. Шендеровський К.С. Управління соціальною роботою з дітьми та молоддю. Менеджмент соціальної служби / К.С. Шендеровський. – К., 2002. – 154 с.

109. Шишов С.Е. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? [Текст] / СЕ. Шишов, И.Г. Агапов // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2002. - №2. - С 15-19.

110. Щедровицький Г. Схема мислєдїяльностї – системно-структурна будова, значення і зміст / Георгій П. Щедровицький // Психологія і суспільство. – 2005. – №4. – С. 29–39.

111. Яценко Т.С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: [навч. посібн.] / Тамара Семенівна Яценко. – К.: Вища школа, 2006. – 382 с.

112. http://osvita.ua/school/inclusive_education/

113. http://www.idi.kiev.ua/index.php?option=com_content&id=121.

114. <http://psydilab.univer.kharkov.ua/index.php/ru/literatura-po-tematike-laboratorii/15-etichnij-kodeks-psikhologa>