

УДК УДК 378. 091 : 159. 9

Калмиков Г.В.

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ПРОФЕСІЙНО- МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ Й КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*Калмиков Г.В. Теоретико- методологічні засади формування у майбутніх психологів професійно - мовленнєвої діяльності й комунікативної компетентності. У статті розглядається перевірений в емпіричному дослідженні підхід до вирішення сучасної проблеми, пов'язаної з реалізацією стандартів вищої освіти та обґрунтуванням теоретико-методологічних засад та понятійної структуризації експериментальної освітньо-професійної програми розвитку у майбутніх психологів професійно-мовленнєвої діяльності й комунікативної компетентності. Запропонована автором концепція заснована на прийнятій останнім часом у багатьох країнах світу компетентнісній парадигмі й передбачає врахування як при розробці цієї розвивальної програми, так і її впровадженні в реальний освітній процес університетів специфіки феноменів («знання», «вміння», «навички», «діяльність», «компетенція», «компетентність» та ін.), що визначають суть ідеї досягнення компетентнісного ефекту – дійсної результативності вищої психологічної освіти.*

**Ключові слова:** професійне мовлення, комунікація, декларативні знання, процедурні знання, фахові вміння і навички, компетенція, компетентність, діяльність психолога.

*Калмыков Г.В. Теоретико-методологические основы формирования у будущих психологов профессионально-речевой деятельности и коммуникативной компетентности. В статье рассматривается проверенный в эмпирическом исследовании подход к решению современной проблемы, связанной*

с реализацией стандартов высшего образования и обоснованием теоретико-методологических основ и понятийной структуризации экспериментальной образовательно-профессиональной программы у будущих психологов профессионально-речевой деятельности и коммуникативной компетентности. Предложенная автором концепция основана на принятой в последнее время во многих странах мира компетентностной парадигме и предполагает учет как при разработке этой развивающей программы, так и ее внедрении в реальный образовательный процесс университетов специфики феноменов («знание», «умение», «навыки», «деятельность», компетенция», «компетентность» и др.), определяющих суть идеи достижения компетентностного эффекта – действительной результативности высшего психологического образования.

**Ключевые слова:** профессиональная речь, коммуникация, декларативные знания, процедурные знания, профессиональные умения и навыки, компетенция, компетентность, деятельность психолога.

**Постановка проблеми.** Сформований останнім часом у закладах вищої освіти компетентнісний підхід породив чимало проблемних психолого-педагогічних запитань як наукового, так і прикладного характеру, зокрема: в якому співвідношенні знаходиться традиційний підхід, що базується на діяльнісному підході, зокрема знаннях (ЗУНах), з компетентнісним підходом; в чому полягає їх схожість, а в чому саме їх відмінності; що може бути підставою для їх об'єднання та які методологічні основи цієї інтеграції?

Як відомо, з актуалізацією в психолого-педагогічній науці й практиці вищої психологічної освіти компетентнісної парадигми почала простежуватися тенденція критичного ставлення до усталеного освітнього досвіду, який передбачає організацію навчального процесу та вимірювання результатів

освіти в термінах «знання», «вміння» і «навички». Міцно утверджені й узвичаєні ЗУНи почали розглядати як застарілі педагогічні феномени, а компетентність – як інноваційне явище. Але головна нелогічність полягала в іншому. Парадокс виявився в тому, що компетентність і компетентнісний підхід почали визначати через ці ж, що ніби втратили свою колишню актуальність, ЗУНи та професійну діяльність.

Тому, розробляючи концептуальний підхід до створення освітньо-професійної програми розвитку професійно-мовленнєвої діяльності та комунікативної компетентності майбутнього психолога (бакалаврського рівня), ми виходимо з того, що в сучасній психолого-педагогічній науці та освітній практиці, по-перше, відсутня єдність при виборі термінів, в номінаціях яких мають бути представлені результати вищої психологічної освіти; по-друге, має місце неузгодженість у формулюваннях ключових понять, які створюють загальне уявлення про компетентнісний підхід. У зв'язку з цим виникла необхідність у виокремленні теоретико-методологічних засад, які б стали орієнтиром й основою при створенні освітньо-професійної програми нового покоління, спрямованої не тільки на розвиток професійно-мовленнєвої діяльності й комунікативної компетентності, а й на реалізацію стандартів вищої освіти України, а саме: а) в уточненні визначень окремих психолого-педагогічних понять; б) у новому формулюванні окремих понять; в) розмежуванні за змістом і в доцільній інтеграції в межах компетентнісного континууму ключових понять, на яких має базуватися освітньо-розвивальна програма.

У процесі аналізу визначень кількох психолого-педагогічних понять («знання», «вміння», «навички»,

«професійно-мовленнєва діяльність», «компетенція», «комунікативна компетентність» та ін.) необхідно було виділити серед них вивідні й похідні поняття, а потім вибудувати їх ієрархічну систему, детерміновану такими вимогами до вибору освітніх критеріїв, як: 1) результати навчання майбутніх психологів, які можна ідентифікувати, оцінити й виміряти; 2) якість вищої психологічної освіти, що відображає рівень сформованості професійно-мовленнєвих і комунікативних компетентностей бакалавра відповідно до стандартів вищої освіти (Методичні рекомендації..., 2016).

Вивідним (початковим) базовим поняттям, від якого починається ієрархія понять і яке надає перше чітке уявлення про розроблений зміст освіти майбутніх психологів у термінах результатів навчання, про систему внутрішнього забезпечення якості вищої освіти та рівні сформованості професійної діяльності, компетенцій і компетентностей випускника, є, на наш погляд, поняття «знання».

Найбільш конструктивним, науково обґрунтованим і перспективним тлумаченням категорії «знання», яке відповідає суті професійних знань як психічній реальності особистості випускника ЗВО, є дефініція, представлена психологічною наукою. Психологічний статус знань як надбання індивідуальної підсвідомості й свідомості майбутнього психолога можна розглянути з опорою на теорію діяльності: «знання – орієнтири в світі, необхідні, щоб вміти жити і діяти в цьому світі» (Леонтьєв, 2001 : 350). Орієнтуючись на це розуміння, особливо підкреслюємо роль знань як базової основи будь-якої професійної діяльності, зокрема психолога, а в якості фундаментального світоглядного орієнтира в процесі реалізації

професійно-мовленнєвої діяльності називаємо образ світу особистості психолога. Отже, спираючись на здійснене О.О. Леонтьєвим наукове узагальнення, категорію «знання» можна визначити як чіткі орієнтири, необхідні для успішного здійснення майбутнім психологом своєї професійно-психологічної діяльності.

З огляду на роль функціонування знань у майбутнього суб'єкта професійно-мовленнєвої діяльності – оволодіння й володіння та користування знаннями – найбільш доцільною класифікацією знань для вищої, зокрема психологічної освіти вважаємо поділ їх на «декларативні» й «процедурні» (Anderson, 1983). Підставою для означеної класифікації знань є їх функції, які виконують у психологічній діяльності її суб'єктів ту чи іншу роль. Важливість розмежування знань на дві вищезазначені групи пов'язана передусім з істотними ознаками як декларативних, так і процедурних знань. Існують значні відмінності між знаннями «про щось» і знаннями «як зробити» (не тільки на рівні вербального знання, а й у плані реальної дії), зазначає О.О.Залевська (Залевская, 2007). У цьому контексті буде доречним говорити про відмінності значень термінологічних понять: 1) «знання про психологію» і 2) «знання психології». Перше поняття великою мірою підкреслює наявність у студента декларативних знань, друге – процедурних знань. Мається на увазі знання психологічних фактів і знання психологічних стратегій, тактик і процедур. Адже у вищій освіті знання мають бути представлені майбутнім психологам у формі, яка орієнтує їх на те, як, яким чином ці знання будуть використовуватися в їх подальшій роботі. Це, безумовно, знання психотехнологій, психодіагностичних методик,

психотехнік, оптимальних способів взаємодії, форм роботи психолога, ефективних засобів психологічного впливу, психологічного втручання, вербальної комунікації, дискурсивних тактик тощо.

На жаль, до цього часу вища освіта й психологічна, зокрема, базується переважно на декларативних знаннях в галузі психології, в той час як емпіричне застосування знань має ґрунтуватися переважно на осмисленні й усвідомленні студентами-психологами стратегій і тактик користування саме процедурними знаннями в різних професійних ситуаціях. Крім того, стан справ ускладнюється ще й тим, що співвідношення знань, репрезентованих соціально-гуманітарним, фундаментальним і фаховим блоками навчальних дисциплін в навчальних планах, залишається до цього часу практично неоптимальним. Не існує навіть балансу цих знань, не говорячи вже про реальну практичну підготовку майбутніх психологів.

Декларативні фахові знання представлені в сучасній освіті майбутніх психологів психологічними механізмами, факторами, передумовами, умовами, закономірностями, принципами; психологічними школами, концепціями, теоріями, підходами, парадигмами, вимогами, аксіомами; поняттями психології, певними професійними відомостями, фактами тощо. В їх єдності ці фахові знання необхідні для усвідомлення студентами обраної психологічної спеціальності, її сутності, оскільки, декларативні знання – це переважно абстрактні інформаційні знання, які виражають основні теоретичні положення навчальних психологічних дисциплін; знання про фах, про специфіку спеціальності.

Процедурні знання завжди репрезентовані чіткими відомостями про алгоритми й узагальнені способи професійно-психологічної діяльності. Нагадаємо, що алгоритм визначається в науці як точна вказівка про виконання в певній послідовності системи операцій, що дозволяє вирішувати сукупність завдань певного класу. Алгоритм веде від вихідних даних до бажаного результату через кінцеве число кроків (дій); при цьому дані варіюються в певних межах. Процедурні знання виконують у психологічній діяльності особливі функції: вони є не тільки необхідною передумовою, а й базальною умовою та надійною основою для ефективного виконання професійних дій. Без процедурних знань неможливі ні окремі психологічні дії, ні креативно-конструктивна психологічна діяльність у цілому.

Прямий перехід декларативного знання в процедурне – неможливий. Необхідні певні трансформації, пов'язані з усвідомленням того, як і в яких випадках окремі теоретичні положення можуть стати безпосереднім керівництвом до дії. Знання психологічних понять рівною мірою не дає уявлення про процедуру виконання професійної дії, як і знання психологічних закономірностей і принципів. Щоб декларативні знання трансформувалися в процедурні, стали засадами певної психологічної тактики, технології чи методики, необхідне опосередкування декларативних знань розумовими операціями аналізу, синтезу, абстрагування тощо; розуміння того, як те чи інше теоретичне положення може видозмінюватися, створюючи передумови для практичної діяльності, а також перетворюватися з урахуванням специфіки користування декларативним знанням в контексті різних фахових ситуацій.

Другим за важливістю в запропонованій нами ієрархічній системі понять вищої освіти в межах компетентнісної парадигми є поняття, безпосередньо співвідносне з фаховими процедурними знаннями. Це – «психологічні дії». В чому саме полягає зв'язок між знаннями психологічними та фахово-орієнтованими діями психолога? Відразу зазначимо, що, власне, фахові процедурні знання – це ще не психологічні дії. Процедурне знання виступає лише тим підґрунтям, на якому зростають фахові дії психолога. Щоб виформувалися ці психологічні дії необхідно, по-перше, усвідомлювати й зрозуміти процедурне знання (алгоритм, спосіб виконання дії); по-друге, за описаним алгоритмом (у якій послідовності та в який спосіб виконувати дію) усвідомлено, а не механічно виконати її; по-третє, орієнтуватися в умовах виконання дії, творчо й гнучко підходити до її реалізації залежно від професійних обставин. Отже, що вони становлять собою? Професійні дії психолога – це мотивована, цілеспрямована, усвідомлена, довільна й навмисна фахово-орієнтована активність суб'єкта. Психологічні дії в їх сукупності, в комплексі утворюють професійно-психологічну діяльність й професійно-мовленнєву зокрема; вони завжди підлягають об'єктивації, рефлексії, контролю, оцінці суб'єктом цих дій; їх реалізація здійснюється переважно на основі процедурних знань – знань про варіативність алгоритмів і способів виконання психологічних дій. Володіти такими діями – значить вміти правильно вибрати стратегію й психотактику, психотехнологію або діагностичну методику діяльності: визначити стиль психологічної роботи, її завдання та зміст, підібрати організаційні форми процесу взаємодії відповідно до визначеної мети, використовувати ефективні (для певної мети й



за певних умов) способи, форми та засоби психологічного втручання чи впливу, мовленнєвого спілкування тощо.

Будь-які фахові дії психолога мають завжди творчий характер, оскільки умови його роботи ніколи не повторюються повністю й майбутньому фахівцю кожен раз доводиться заново підбирати необхідні процедури та здійснювати нові професійні операції. Отже, суб'єктам психологічної діяльності завжди притаманний рівень усвідомленого та довільного як оволодіння професійними діями в процесі застосування освоєних процедурних знань, так і володіння ними в різних ситуаціях професійно-мовленнєвої взаємодії з людьми, які потребують психологічної допомоги.

Наступним поняттям в ієрархії категорій вищої освіти є поняття «операції». Розглядаємо їх як автоматизовані (доведені до автоматизму), мимовільні, ненавмисні, мало усвідомлені або повністю неусвідомлювані узагальнені способи виконання психологічних дій. Поняття «узагальнений спосіб» – це певний зразок виконання однотипних професійних операцій, який демонструє як саме, яким чином їх здійснювати. Вони, в основному, виконуються в звичайному темпі (швидкість), є стійкими, тобто тотожними самим собі за умов, що змінюються. Якщо за параметрами повного автоматизму, тобто неусвідомленості, мимовільності, ненавмисності, достатньої швидкості реалізації й стійкості операція, що виконуються студентом-психологом, задовольняє вимоги викладача, – значить майбутній педагог виконує її правильно – професійно-мовленнєва або якась інша психологічна операція сформована. Операції за своїм походженням – стереотипні, механічні, ригідні.

Дії «... співвідносні цілям, операції – умовам. Припустимо, що мета залишається тією ж самою, умови ж, в яких вона дана, змінюються; тоді змінюється тільки й саме операційний склад дії ... операції, як правило, виробляються, узагальнюються і фіксуються суспільно-історично, так що кожен окремих індивід навчається операціям, засвоює й застосовує їх» (Леонтьєв, 1974: 15). Операція становить собою рівень вільного, майже механічного володіння професією. Всі психологічні операції, якими студенти оволодівають у виші, здебільшого, є вторинними (вторинно-автоматизованими), які виформовуються лише на основі усвідомлення процедурних знань та шляхом багаторазових повторень осмислених способів виконання, що й спричиняє автоматизм операцій. Проте походження психологічних операцій може бути й іншим, коли вони формуються емпіричним шляхом у спосіб підлаштування до умов діяльності, як, наприклад, це може бути у студентів під час психологічної практики: студент ще не має необхідних процедурних знань, а йому необхідно виконувати передбачені змістом практики практичні завдання. Тоді він крокує шляхом спроб і помилок, або за аналогією. Такі психологічні операції називаються первинними (первинно автоматизованими).

Посилаючись на положення психології, слід відразу зазначити: «... те, що в загальній психології називається операцією й дією, в психології навчання, дидактиці та методиці отримує назви відповідно навички та вміння» (Леонтьєв, 2003: 221). Таким чином, професійну дію майбутнього психолога розглядаємо як психологічне вміння, а професійну операцію як педагогічну навичку. Професійні дії (вміння), які виконуються за допомогою професійних операцій (навичок) є

складовими компонентами професійної, зокрема, психологічної діяльності. Згідно з вітчизняним психологічним розумінням діяльність визначається як система цілеспрямованих, усвідомлених, довільних, навмисних дій (умінь), що реалізуються за допомогою професійних операцій (навичок) (Костюк, 1989; Балл, 2013; Максименко, 2008; Бондаренко, 2009). Професійно-мовленнєву діяльність психолога розуміємо як систему спрямованих на реалізацію професійних завдань мовленнєвих дій, що: а) виникають *із потреби* у публічному і/або психологічно-інтимному формуванні й формулюванні думки, спрямованої на вирішення проблем клієнта; породжується стійкими професійними (сміслоформувальними і сміслоформульовальними) *мотивами* і усвідомленими фахово-комунікативними, задовольняючи запити відвідувача психолога *інтенціями*; спричиняються психологічно орієнтованими, зумовленими специфікою взаємодії психолога і клієнта проміжними і кінцевою *цілями* та взаємозв'язаними з мотивом професійно центрованого мовлення *образом передбачуваного результату* висловлювання, що спрямоване на соціум (групу) чи окрему людину, які потребують психологічної допомоги в тій чи іншій формі; б) спрямовані на перекодування загального суб'єктивного фахового *задуму* у професійно впливове *висловлювання*, перетворення смислової і семантичної *внутрішньомовленнєвої програми* у форми зовнішнього професійного дискурсу з вибором і відтворенням доречних *лексико-граматичних структур* поверхневої мови, спроможних донести до свідомості клієнта, групи, соціуму адресовані їм *задуми* психолога і здійснити психологічний вплив; в) суб'єктно опосередковані одночасно *діями контролю і прийняття*

рішення про адекватність процесуальності (перебігу) професійно орієнтованого мовлення психолога проміжній меті без очікування кінцевого результату і його збігу чи не збігу з кінцевою метою висловлювання; г) забезпечують гармонійну, очікувану від суб'єктів психологічної взаємодії (психолога і клієнтів) результативність, продуктивність (Калмиков, 2016).

Якщо результати вищої освіти можуть бути представлені психологічними знаннями, вміннями й навичками, оскільки вони, перш за все, відповідають вимогам, які ставляться авторами методичних рекомендацій щодо розроблення вищої освіти (Методичні рекомендації..., 2016), тобто є: а) чіткими й однозначними, (дозволяють конкретно визначити зміст вимог до майбутніх психологів; б) діагностичними (свідчать про об'єктивні ознаки успішності чи неуспішності в навчанні); в) легко вимірюваними при визначенні результату навчання й рівнів досягнення студентів (прямими і непрямими методами), то компетенції та компетентності не відповідають таким вимогам, оскільки безпосередньо не діагностуються, не визначаються, хоча й у системі координат компетентнісного підходу є орієнтацією на кінцевий результат і на показники якості вищої освіти. Отже, потрібні додаткові процедури встановлення відповідності результатів навчання в термінах «знання», «вміння», «навички» компетенціям і компетентностям як сучасним нормативним і конвенційним вимогам до результатів вищої психологічної освіти.

Для того, щоб кваліфіковано встановити співвідношення вищезазначених понять і надалі доречно вживати терміни «компетенція» і «компетентність», ми звернулися до лексичного значення цих іншомовних слів. У перекладі латинське слово

«компетенція» означає «відповідаю», «підходжу». Тому, компетенція – це не знання, не вміння, і навіть не досвід. Загалом вона може бути експлікована, по-перше, як *відповідність* наявних у суб'єкта психологічної діяльності декларативних і процедурних знань, професійних умінь і навичок тим вимогам, які пред'являються до них стандартами вищої психологічної освіти з переліком необхідних для її здобуття компетентностей, а також посадовими обов'язками психолога; по-друге, як *придатність* сформованого у випускника ЗВО початкового професійного досвіду до успішної реалізації завдань, які стоять перед психологічною службою. Що стосується слова «компетентність», то воно не є синонімом слова «компетенція». Цей загальнонауковий термін має зовсім інше номінативне значення, яке розкривається як властивість за значенням слова «компетентний», а в більшості тлумачних словників, у тому числі оригінальних європейських словників (англійських, французьких, німецьких та ін.) це латинське слово трактується і перекладається на різні мови як «здібний».

Отже феномен «психологічна компетентність» визначаємо з опорою на дослідження вітчизняних психологів (Бондаренко, 2009; Корніяка, 2007; Олександренко, 2015; Яценко, 2016) як психічну властивість особистості психолога, невід'ємну ознаку його професіоналізму, майстерне володіння глибинами фаху; здатність суб'єкта діяльності стати й бути компетентним (добре обізнаним, підготовленим; відповідати певним вимогам, бути високо кваліфікованим) при виконанні системи психологічних дій.

Виходячи з цього розуміння, зроблено висновок, що власне компетентність, як кінцевий освітній результат, може бути виявлена

тільки опосередковано: через співвіднесення існуючих досягнень у навчанні вимогам державних стандартів вищої освіти, а також шляхом встановлення відповідності/невідповідності наявних у випускників професійних знань, умінь і навичок посадовим обов'язкам, тобто через належним чином сформовані у здобувачів вищої освіти компетенції. Отже, вимірюється лише те, що явно виражене, а саме: відповідний вимогам фактичний у студента обсяг знань, умінь і навичок компетенцій. Таким чином, лише через демонстрування придатності набутих студентами знань, умінь і навичок до здійснення психологічної діяльності професійним стандартам можна визначити розвиненість компетентностей випускників ЗВО. Отже, що стосується компетентності, то вона відтак не є первинною, базовою. Відносно компетенції компетентність виступає вторинною величиною, наслідком, результатом успішного застосування релевантних професійним вимогам психологічних знань, умінь і навичок (компетенцій). Практика роботи вишу засвідчує, що не всі наявні у студентів ЗУНи відповідають стандартам вищої психологічної освіти, а відтак не має підстав говорити про сформовані компетенції, що унеможлиблює й оволодіння й володіння компетентностями.

Враховуючи взаємозв'язок цих двох понять, компетентність майбутнього психолога з огляду на реалізацію освітніх завдань ЗВО визначаємо як: а) кінцеву мету діяльності вишу з підготовки фахівців психологічного профілю; б) освітній ефект, який досягається комплексом засобів навчання і виховання у ЗВО; в) ознаку якісного надання освітніх послуг вищою школою; г) критерій результативності її роботи. З огляду на особистість випускника-психолога компетентність формулюємо як

багатовимірний феномен. Це і його здатність, і спроможність педагога, і його стан, і професійна якість, і професійна риса тощо. Це, власне, сукупність тих особистісних характеристик майбутнього психолога, яка свідчить роботодавцю про його професійну й ділову спроможність виконувати ті чи інші функції на певних посадах. Якщо компетенції, як придатність психологічних знань, умінь і навичок випускника вимогам до ЗУНів, які пред'являються стандартами вищої освіти й конвенціональними умовами, а також посадовими обов'язками, поступово набуваюся студентами в процесі навчання у ЗВО, то компетентність є кінцевим результатом практики й досвіду надбання такої відповідності, яка засвідчує, що компетентність стала реальною невід'ємною характеристикою діяльності майбутнього психолога, властивістю його особистості. Це проявляється, як зазначалося вище, через здібності, здатності особистості, її спроможності, якості, риси, стани і т.п.

Отже, якщо компетенція – це базова величина (те, що має суспільне значення, суспільну цінність), вихідна субстанція, якісна характеристика майбутнього психолога, необхідна для реалізації завдань і дотримання вимог суспільства, галузі, виробництва, то компетентність – похідна величина, його новоутворення, що стало як внутрішньо притаманною психічною властивістю, яка утворює базис індивідуальності фахівця, пов'язаної з сенсом психологічної діяльності, так і ціннісно-фаховими орієнтаціями, його професійною позицією. В цілому компетентність психолога – багатомірне, багатовимірне явище. Передусім вона належить до тих психічних властивостей, які характеризують його як індивіда, особистість, суб'єкта діяльності й індивідуальність.

Отже компетентність, як вивідне поняття, характеризує майбутнього психолога по-різному.

По-перше, як індивіда – відтак це єдність генетично закладених і набутих особливостей – індивідуально своєрідних психофізіологічних рис, які зумовлюють компетентне виконання психологічних завдань.

По-друге, як особистість – відповідно це психічні особливості – особистісні властивості і стани психолога, які спричиняють його фахово значущу поведінку і компетентну психологічну діяльність. Серед особистісних властивостей, що засвідчують компетентність майбутнього психолога – система мотивів і цілей, які він ставить у своїй діяльності, а також здібності, які зумовлюють його здатність виконувати компетентно ті чи ті професійні дії; духовно-моральні риси характеру, які не дозволяють йому поверхово й спрощено ставитися до виконання обов'язків психолога, а спонукають до самовдосконалення, саморозвитку, самоздійснення; емоційні стани, що дозволяють йому переживати ефективність/неефективність, продуктивність/непродуктивність, доцільність/недоцільність здійсненого процесу, психологічної взаємодії, задоволеність/незадоволеність ними тощо; фахові інтереси, що спонукають його до підвищення своєї кваліфікації, психологічної майстерності, професійних самозмін, пошуку пізнавальних форм спрямованості на предмет його соціономічної діяльності. Отже, компетентність фахівця психологічного спрямування становить собою стійку й динамічну систему особистісних властивостей і здатностей, які дозволяють йому бути компетентним, брати активну участь в соціальних процесах суспільства.



По-третє, компетентність характеризує майбутнього психолога як суб'єкта діяльності – у зв'язку з цим це здатність бути носієм психологічної діяльності, джерелом цілеспрямованої активності, усвідомлених, довільних і спланованих дій, зорієнтованих на суб'єктів отримання психологічної допомоги.

По-четверте, – як індивідуальність – це ті властивості особистості, які пов'язані зі смисловими відношеннями й установками особистості та складають основу її індивідуальності та докорінним чином відрізняють психологів від інших фахівців; це та здатність, яка не народжується, не набувається з досвідом, а «відстоюється» (О.Г. Асмолов) як завойовується право вважатися компетентним.

Отже, компетентність як психічне утворення й сукупність фахово-зорієнтованих особистісних властивостей фахівця, його внутрішнього професійного світу регулює й забезпечує високий ступінь якості, а також продуктивності психологічної діяльності, впливає на створення «власного середовища розвитку» (Б.Г. Ананьєв). Таким чином, компетентність психолога є психічною властивістю, системою професійно-мовленнєвих і комунікативних здатностей, що уможливають компетентне здійснення психологічно-центрованої взаємодії та забезпечують найкращий результат – психологічний ефект. У фахових рисах професійно-мовленнєвої поведінки психолога, вона є невід'ємною стороною його особистості, постійним гармонійним станом його професійної активності, персональним його надбанням як суб'єкта психологічної діяльності, його вищою людською й професійною потребою.

Сама по собі компетентність не з'являється. Можна набути певної компетенції, а компетентність розвивається й «відстоюється» лише в практичній діяльності, де тільки й можливо здобути, виявити й постійно демонструвати здібності, інтегральні, загальні та фахові здатності, досягти компетентного стану власної фахової роботи. Звідси – особлива увага до практичної підготовки студентів, особливо комунікативно-мовленнєвої, до зміни існуючого балансу структурних компонентів навчального плану на користь психологічної й психолінгвістичної практики.

Запропонований теоретико-методологічний підхід, який визначає засади й підстави розробки освітньої-розвивальної програми професійно-мовленнєвої й комунікативно-компетентнісної підготовки бакалаврів-психологів, усуває суперечності, що виникли між традиційним і компетентнісним підходами, демонструє тісний взаємозв'язок і взаємозумовленість проаналізованих у цій статті психологічних понять, зумовлює необхідність змінювати вектори вищої освіти психологів на користь практичної підготовки та забезпечення розвитку в них комунікативної компетентності як провідної в їхній мовленнєвій соціономічній професії.

#### **Список використаних джерел**

1. Балл Г. О. Взаємодія гуманітарної та природничонаукової традицій в опрацюванні категорії особистості у психології / Г. О. Балл // Психологія і особистість. – 2013. – № 1. – С. 6-20. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios\\_2013\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2013_1_3).
2. Бондаренко А.Ф. Основы психологии: учебник для студентов гуманитарных вузов / А.Ф. Бондаренко – К.: Освіта України. – 2009. – 328 с.

3. Залевская А. А. Введение в психолингвистику : [учеб. особ.] / Александра Александровна Залевская. – [2 изд., испр. и доп.]. – М. : Рос. гос. гуманитар. ун-т, 2007. – 560 с
4. Калмиков Г.В. Професійно-мовленнєва діяльність психолога як психолінгвістичний феномен / Калмиков Г.В. // Психолінгвістика: зб. наук. праць ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”. – Переяслав-Хмельницький: «Видавництво КСВ», 2015. – Вип. 17. С.60–61.
5. Корніяка О.М. психологія комунікативної культури особистості школяра / О.М.Корніяка // автореф. дис... докт.псих.наук: спец.19.00.07. – Київ. – 2007.
6. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
7. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / Алексей Алексеевич Леонтьев. – [3-е изд.]. – М. : Смысл; СПб.: Лань, 2003. – 287 с.
8. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избр. психол. тр. / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 447 с. – (Серия «Психологи отечества»).
9. Леонтьев А. Н. Общее понятие о деятельности / А.Н. Леонтьев // Основы теории речевой деятельности. – М., 1974. – С. 5–20.
10. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти, схвалені сектором вищої освіти Науково-методичної Ради Міністерства освіти і науки України (протокол від 29.03.2016 № 3) [Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/reforma-ovsiti/naukovo-metodichna-rada-ministerstva/metodichni-rekomendacziyi.html>].
11. Максименко С.Д., Носенко Е.Л. Експериментальна психологія: Підручник для студентів. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 360 с.
12. Олександренко К. В. Основні підходи до створення психолого-педагогічної системи розвитку іншомовної комунікативної компетентності / К. В. Олександренко // Вісник Київського

національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки. – 2015. – Вип. 1. – С. 27-29. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU\\_vsn\\_2015\\_1\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_vsn_2015_1_8).

13. Яценко Т.С. Глибинне пізнання самодепривації психіки майбутнього психолога / Т.С. Яценко, В.І. Бондар. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. – 383 с.

14. Anderson J.B. The Architecture of Cognition. – Cambridge (Mass.), 1983.

### **Spysok vykorystanykh dzherel**

1. Ball G. O. VzaEmodlya gumonItarnoYi ta prirodnichonaukovoYi traditsly v opratsyuvanni kategorIYi osobistosti u psihologIYi / G. O. Ball // PsihologIya I osobistlst. – 2013. – # 1. – S. 6-20. – Rezhim dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios\\_2013\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2013_1_3).

2. Bondarenko A.F. Osnovy psihologii: uchebnik dlya studentov gumanitarnykh vuzov / A.F. Bondarenko – K.: Osvita Ukrainyi. – 2009. – 328 s.

3. Zalevskaya A. A. Vvedenie v psiholingvistiku : [ucheb. osob.] / Aleksandra Aleksandrovna Zalevskaya. – [2 izd., ispr. i dop.]. – M. : Ros. gos. gumanit. un-t, 2007. – 560 s

4. Kalmikov G.V. Profeslyno-movlennEva dlyaInlst psihologa yak psiholngvlstichniy fenomen / Kalmikov G.V. //Psiholngvlstika: zb. nauk. prats DVNZ “Pereyaslav-Hmelniyskiy derzhavniy pedagogIchniy unIversitet Imeni GrigorIya Skovorodi”. – Pereyaslav-Hmelniyskiy: «Vidavnitstvo KSV», 2015. – Vip. 17. S.60–61.

5. Kornlyaka O.M. psihologIya komunlkativnoYi kulturi osobistosti shkolyara / O.M.Kornlyaka // avtoref. dis... dokt.psih.nauk: spets.19.00.07. – KiYiv. – 2007.

6. Kostyuk G.S. Navchalno-vihovniy protsess I psihIchniy rozvitok osobistosti / G.S. Kostyuk – K. : Rad. shkola, 1989. – 608 s.

7. Leontev A. A. Osnovy psiholingvistiki / Aleksey Alekseevich Leontev. – [3-e izd.]. – M. : Smyisl; SPb.: Lan, 2003. – 287 s.

8. Leontev A. A. Yazyik i rechevaya deyatelnost v obschey i pedagogicheskoy psihologii: izbr. psihol. tr. / Aleksey Alekseevich Leontev. – M. : Mosk. psihol.-sots. in-t; Voronezh : NPO «MODEK», 2001. – 447 s. – (Seriya «Psihologi otechestva»).

9. Leontev A. N. Obschee ponyatie o deyatelnosti / A.N. Leontev // Osnovy teorii recevoy deyatelnosti. – M., 1974. – S. 5–20.
10. Metodichni rekomendatsiyi schodo rozroblennya standartiv vischoyi osviti, shvaleni sektorom vischoyi osviti Naukovo-metodichnoyi Radi Ministerstva osviti i nauki Ukraini (protokol vid 29.03.2016 # 3) [Rezhim dostupu: <http://mon.gov.ua/activity/education/reforma-osviti/naukovo-metodichna-rada-ministerstva/metodichni-rekomendacziyi.html>].
11. Maksimenko S.D., Nosenko E.L. Eksperimentalna psihologiya: Pidruchnik dlya studentiv. – K.: Tsentri uchbovoyo literaturi, 2008. – 360 s.
12. Oleksandrenko K. V. Osnovni plidhodi do stvorennya psihologo-pedagogichnoyi sistemi rozvitku lishomovnoyi komunikativnoyi kompetentnosti / K. V. Oleksandrenko // Visnik KiYivskogo natsionalnogo universitetu Imeni Tarasa Shevchenka. Vlyskovo-spetsialni nauki. – 2015. – Vip. 1. – S. 27-29. – Rezhim dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU\\_vsn\\_2015\\_1\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_vsn_2015_1_8).
13. Yatsenko T.S. Glibinne plznannya samodeprivatsiyi psihiki maybutnogo psihologa / T.S. Yatsenko, V.I. Bondar. – K.: NPU Imeni M.P. Dragomanova, 2016. – 383 s.
14. Anderson J.B. The Architecture of Cognition. – Cambridge (Mass.), 1983.

***Kalmykov, Heorhii V. Theoretical and methodological bases of formation in future psychologists the professional verbal activity and communicative competence . In the article is considered the tested in the empirical study approach to solving the modern problem, related to the implementation of higher education standards, and substantiation of theoretical and methodological principles and conceptual structuring of the experimental educational and professional program for development in future psychologists of vocational-speaking activity and communicative competence. The proposed by the author concept is based on the competence paradigm recently adopted in many countries of the world, and envisages taking into account both the working out of this developmental program and specific phenomena implementation in the real educational process of universities («knowledge», «skills», «abilities», «activities», «competence», «competency», etc.) that determine the***

*essence of the idea of achieving a competent effect – the actual effectiveness of higher psychological education.*

**Key words:** *professional speech, communication, declarative knowledge, procedural knowledge, professional skills and abilities, competence, competency, activity of a psychologist.*

#### **Відомості про автора**

**Калмиков Георгій Валентинович**, кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», докторант, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти, Україна

**Kalmykov , Heorhii V.** Ph. D. in Pedagogy, assistant professor, SHEE «Pereyaslav-Khmelnytskyi state pedagogical university named after Hryhoriy Skovoroda», doctoral, corresponding member of the International Academy of Science of Pedagogical Education, Ukraine

**E-mail:** [kalmykov\\_gv@ukr.net](mailto:kalmykov_gv@ukr.net)

**УДК 159. 37.015.3**

**Максим О.В.**

### **РЕСОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСІБ З ВИКРИВЛЕННЯМ РОЗВИТКУ ЦІНІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ**

**Максим О.В. Ресоціалізація осіб з викривленням розвитку ціннісних орієнтацій.** *В статті показано, що ресоціалізацію можна розглядати як один із найскладніших соціальних процесів, спрямований на подолання десоціалізації особистості, тобто відновлення особою якостей, необхідних для нормальної життєдіяльності в суспільстві, засвоєння нових цінностей, соціальних ролей і навичок замість втрачених, деформованих або несформованих, переорієнтація соціального спрямування розвитку особистості шляхом включення її у нові, позитивно орієнтовані міжособистісні стосунки й види діяльності.*