

Розгляд сутності інтересу буде не повним, якщо не актуалізувати увагу на його важливій складовій – розумовій діяльності індивіда, завдяки якій інтерес становить єдність інтелектуальних, емоційних, вольових проявів особистості, однак саме розумові процеси складають його ядро.

За результатами здійсненого короткого аналізу, наскільки це дає змогу зробити обсяг статті, ми дійшли загального висновку, що інтерес є складним й багатоаспектним поняттям. Так, ми поділяємо думку про те, що є підстави розглядати інтерес як форму потреби, водночас маємо актуалізувати увагу на тому, що інтереси виникають і розвиваються у зв'язку з розвитком потреб у процесах взаємодії особистості з об'єктами і явищами навколишнього середовища – соціокультурного і соціоприродного. Тоді інтерес слід розглядати як усвідомлену, опрем'ячену потребу, яка проявляється у певній спрямованості на діяльність. Урахування зазначеного вище дає підстави для узагальнення, що лише за умови розвитку пізнавальних інтересів дитини у всьому їх різноманітті можна досягти найвищих рівнів розвитку самостійності і формування суб'єкт-суб'єктних відносин у навчально-виховному процесі позашкільних навчальних закладів.

Література

1. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті. – К. : Шкільний світ, 2001. – 24 с.
2. Про позашкільну освіту : Закон України // Освіта України. Нормативно-правові документи. – К. : Міленіум, 2001. – С. 229–251.
3. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта і виховання : підручник / авт. Пустовіт Г. П. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 272 с.
4. Вопросы развития познавательных интересов учащихся в процессе обучения / под общей ред. Д. К. Гилева. – Свердловск, 1970. – 143 с.
5. Коломенский Я. Л. / Я. Коломенский // Психология самосознания. – М. : Просвещение, 1994. – 231 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 2001. – 720 с.

О. В. Мельник,
м. Київ

ОСОБИСТІСНА І ПРОФЕСІЙНА САМОДОСТАТНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКА: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ

У статті розкрито теоретичні та прикладні аспекти формування у процесі професійної орієнтації особистісно професійної самодостатності старшокласника; обґрунтовано положення про те, що метою формування професійного самовизначення особистості в ранній юності є самодостатність у виборі професії.

Ключові слова: професійна орієнтація, професійне самовизначення, особистісно професійна самодостатність.

*“Мыслю, следовательно существую” (Рене Декарт),
“а якщо переживаю, то значить я живу” (О.В. Мельник)*

Сучасне виробництво конкурентоспроможних товарів і послуг визначається здатністю людини генерувати й реалізовувати в практичній

діяльності нові знання. Професія за таких вимог науково-технічного прогресу є одночасно джерелом суспільного розвитку і найважливішим засобом отримання спеціалістом винагороди, кількість і якість якої залежить від компетентного виконання ним професійних обов'язків у чітко визначеній сфері розподілу праці та на конкретному робочому місці.

Такий взаємозв'язок людини і середовища її життєдіяльності завдяки професії не статичний, даний їй один раз і в незмінній формі впродовж всього професійного життя. Він мінливо нелінійний, динамічно стрибкоподібний, хаотичний і водночас структурований, спрямований до впорядкування і змістовного збагачення. У ньому одночасно змінюються соціально-професійні стандарти професії (зазвичай структура професійної діяльності технологічно ускладнюється, інформаційно насичується, автоматизується тощо) й особистість, яка розвивається, оскільки прагне підтримати рівновагу між зростаючими вимогами професії, рівнем своєї фахової майстерності та ділової вихованості. Це зовнішньо детерміноване прагнення людини досягнути рівноваги з професією (на етапі вибору професії, оволодіння нею, продуктивної праці та досягнення професіоналізму) виступає рушійною силою її професійного саморозвитку, джерелом активності (пізнавальної, предметно-перетворювальної, соціально значущої, проектної, дослідницької, виробничої тощо), об'єктивно заданим і таким, що діє незалежно від суб'єкта, формує через привласнення особистісну значущість професійного самовизначення, встановлює межі актуального, найближчого та потенційного особистісного і професійного розвитку.

Традиційно в рамках цього положення й розроблялася теорія та вибудовувалася практика професійної орієнтації зростаючої особистості, метою якої виступала готовність до професійного самовизначення, вміння зіставляти вимоги професії й індивідуальні особливості, рівень знань, сформованих умінь та навичок. При цьому в рамковій системі досягнення рівноваги людини і професії ("хочу", "можу" та "потрібно") в різні часи перевага віддавалася, насамперед, задоволенню потреби виробництва товарів і послуг ("потрібно") у відповідних фахівцях. До 30-х років минулого століття цей попит визначався спеціалістами, здатними обслуговувати складну конвеєрну систему виготовлення продукції, у 30–50-ті роки ними були фахівці зі створення засобів виробництва (інженери, конструктори, технологи, оператори та ін.), у період 60–80-их років серійне виробництво вимагало робітничих професій, зазвичай масових і невисокої кваліфікації, з 90-х років ними виявилися спеціалісти з обслуговування, накопичення і руху капіталу, а на початку нового тисячоліття і понині стійко тримається попит на фахівців з просування продукції від виробника до споживача.

Досягалася згадана вище мета за допомогою системи професійної орієнтації, яка мала забезпечити готовність особистості до усвідомленого вибору професії на основі, насамперед, потреб суспільства, а лише згодом її бажання і можливостей у конкретній і заданій цією потребою галузі праці. Такі потреби й задавали відповідний зміст і психолого-педагогічні засоби професійної орієнтації, які мали на меті трансформувати суспільний запит на чітко визначені

потребою держави професії в їхню особистісну значущість для людини. У такий спосіб встановлювалися межі актуального та найближчого розвитку учнівської молоді, в яких відбувався процес їх професійного самовизначення. Головним джерелом активності зростаючої особистості цього разу виступала суперечність між попитом на чітко визначені професії та прагненням людини досягнути відповідних результатів праці саме в них. При цьому рівень професійних досягнень визначався значущістю для особистості об'єктивних стандартів професії (“потрібно”), їх усвідомленням, прийняттям та оволодінням. Важливість інших, особистісних факторів взаємодії людини і професії (“хочу”, “можу”) традиційно в цій рамковій системі применшувалася або ж згадані особистісні конструкти не приймалася до уваги в теорії та практиці підготовки особистості до життя та майбутньої праці взагалі. А це, на нашу думку, і становить сутність іншої, більш потужної й емоційно насиченої, афективної суперечності між прагненням людини досягнути професійної майстерності та вийти за межі об'єктивно заданих соціально-професійних стандартів, вимог ринку праці щодо швидкості, точності та якості досягнення результату (“хочу”) і її можливостями (“можу”), які адекватно, реалістично та гнучко оцінюються і після знаходження “сродної праці” (за Г. Сковородою) реалізуються (“дію”).

Розкриття сутності вирішення означеної вище суперечності та результату, яким є особистісна і професійна самодостатність людини, окреслення контурів її становлення і розвитку на основі активізації не лише процесів свідомості, а й самосвідомості особистості, виступає метою цієї статті.

Наголосимо, згадана нами дослідницька позиція не є новою у психолого-педагогічній науці, яка схематично окреслена в працях С. Рубінштейна (“циркулярна реакція”), Л. Божович, Л. Славиної (“афект неадекватності”), Н. Білкіної-Михеєвої, Б. Братуся, Л. Бороздіної (“тріада ризику”), В. Магуна (“самоповага, успіх, домагання”), Є. Ільїна (“мотивація дефіциту та мотивація зростання”), К. Левіна (внутрішня невідповідність між ціллю досягнення та ціллю дії), Дж. Аткинсона, Х. Хекхаузена, Д. Френка (“зорієнтованість на успіх” і “зорієнтованість на невдачу”) та інших. Головними конструктами, які розглядаються як внутрішнє, особистісне джерело розвитку індивіда, ученими визначено три взаємозв'язані складові: самооцінка особистості (“можу”); сформований на основі самооцінки рівень її домагань (“хочу”); активність (“дію”), напрям, швидкість і потужність якої визначається реалістичністю, гнучкістю і значущістю домагань. При цьому рівень домагань як співвідношення між ідеальною, загальною та актуальною ціллю, розходження між якими задане, усвідомлене й особистісно прийняте індивідом, виступає детермінантою цілепокладання, основою її пристрасного бажання досягнути професійного результату, а суперечність між ними – необхідною умовою, рушійною силою, джерелом становлення професіонала.

Згадані вище положення були зафіксовані ще у фундаментальних працях Б. Ананьєва, який до внутрішніх суперечностей розвитку особистості, за умови їхнього нерівномірного розвитку, відносить домагання особистості та її об'єктивні можливості. Учений наголошує, що для розгляду проблеми індивідуальності з позиції цілого (на молярному рівні) потрібно уявити людину

не лише як відкриту систему, але і як систему “закриту”, замкнуту внаслідок внутрішнього взаємозв’язку її властивостей (особистості, індивіда, суб’єкта). Саме в цих явищах замикається контур регулювання всіх властивостей індивіда, особистості з великою кількістю суперечних ролей і суб’єкта різноманітних діяльностей. У цій відносно замкнутій системі, “вбудованій” у відкриту систему взаємодії зі світом, утворюється взаємна відповідність тенденцій і потенцій людини, самосвідомість і “Я” – ядро людської особистості [1, с. 117].

Висновки вченого щодо взаємодії особистості як відносно замкнутої системи, “вбудованої” у відкриту систему світу, розкривають сутність її особистісно професійної самодостатності. При цьому особистісна самодостатність як глобальний конструкт свідчить про здатність індивіда оволодіти соціальною ситуацією розвитку, а професійна (часткова або ж парціальна) розкриває суб’єктивну значущість для нього відповідних етапів (періодів, стадій) професійного самовизначення: у процесі допрофільної підготовки потреба вибору профілю навчання в старшій школі або ж професії у системі професійно-технічної освіти, на етапі оволодіння начальним профілем необхідність конкретизації майбутньої сфери професійної діяльності, в умовах вищого начального закладу оволодіння професією і т. д. Зовнішнє середовище (відкрита система) формує через створення чітко заданих умов навчально-виховного процесу (нормативних, організаційних, управлінських та ін.) значущість для особистості відповідної соціальної ситуації розвитку, задає провідну діяльність і спрямованість її активності.

Наприклад, такою актуальною й об’єктивно значущою вимогою у вік ранньої юності є закінчення загальноосвітнього навчального закладу і пов’язана з цим потреба вирішувати питання власного професійного майбутнього. Процес навчання і виховання, як відкрита система, актуалізує цю потребу в юнаків і дівчат, задає рамки, стандарти їхньої активності, окреслює контури особистісно професійного розвитку й, зокрема, значущість професійного самовизначення. Особистість як відносно замкнута система з відповідним рівнем розвитку, сформованими можливостями та професійними вподобаннями (“хочу”, “можу”) має відповідати вимогам цієї соціальної ситуації (“потрібно”), що спонукає її до відповідної діяльності. У вік ранньої юності провідною, зважаючи на специфіку профільного навчання в сучасній старшій школі, виступає навчальна діяльність професійної спрямованості, оволодіння якою забезпечує формування відповідних новоутворень і якостей особистості.

Наголосимо, зовнішні умови і пов’язані з ними вимоги трансформуються у внутрішні, особистісні не відразу і не безболісно. Вони лише активізують афективну (приймаю, відхиляю) й інтелектуальну (усвідомлюю, не усвідомлюю) сферу особистості і відповідні внутрішні процеси. Згодом, після операціоналізації, емоційного відпрацювання та інтеріоризації ці вимоги свідомо приймаються (не приймаються) й у такий спосіб привласнюються (відкидаються цілком), стають внутрішніми потребами, особистісно значущими. Наголосимо, не вимогами, усвідомленими і прийнятими особистістю, а саме внутрішніми потребами. Інтеорізація зовнішніх вимог у внутрішні потреби особистості, яка домінувала у теорії та практиці професійної орієнтації,

становить суть вирішення суперечності між попитом на чітко визначені професії та прагненням людини досягнути відповідних результатів праці саме в них, визначених і актуалізованих “відкритою системою”. Рівновага між ними досягалася через появу новоутворень особистості, необхідних якостей і властивостей, які формуються завдяки залученню індивіда до різноманітних форм активності (пізнавальної, предметно-перетворювальної, профорієнтаційної, соціально значущої, проектної тощо).

І це лише перший крок, передумова становлення особистісної та професійної самодостатності людини. Наступник кроком, на нашу думку, має стати вирішення суперечності між прагненням людини вийти за межі об’єктивно заданих соціально-професійних стандартів, її реальними можливостями в межах визначеного часу та простору досягнути ідеального професійного майбутнього, яке повною мірою зреалізує за допомогою професії її матеріальні, соціальні та духовні потреби. Цього разу об’єктом активності особистості стає її власне “Я” як носій певної системи цінностей, знань, професійних умінь і досвіду діяльності, рівень яких диференціюється залежно від сфери професійної праці. Така обов’язково визначена конкретна професійна сфера є для індивіда особистісно значущою, цінною, оскільки в ній проявляються і розвиваються його здібності, зростає самооцінка й на її основі особистісна і професійна самоповага. А різниця між реальним “Я” та “Я” ідеальним визначає рівень домагань особистості, тобто складність тих цілей, яких прагне досягнути особистість у майбутній професії. Цей рівень домагань має одночасно активізувати самостійність, самовимогливість і самовідповідальність для підтримки цінності досягнутого “Я” індивіда й окреслення перспективи власного розвитку (актуального і потенційного), уявно складену програму якого репрезентує поняття “Я у майбутній професії”. Складність його змісту та ієрархічно вибудована структура (визначені пріоритети, послідовність тощо) обмежується рівнем, який унеможливить порушення сформованої самоповаги і самоцінності. Обрана професія, яка стала цінністю для суб’єкта і яка повною мірою вирішує суперечність між “хочу”, “можу” та “потрібно”, реалістичний рівень домагань особистості, її адекватна самооцінка і сформована на їхній основі самоповага утворюють особистісно професійну самодостатність. За І. Бехом – “професію в мені” [2].

Не професію взагалі, а ту чітко визначену, до якої виявилися здібності і в якій індивід за найменших зусиль швидше та продуктивніше досягає результату. Пошук свого “Я” і самоусвідомлення невідповідності (“можу” і “хочу”) виступає результатом процесів самосвідомості, які активізуються, організуються і спрямовуються за допомогою специфічних психолого-педагогічних засобів (самопізнання, самооцінювання, професійні випробування тощо) педагогом. Ця внутрішня суперечність становить сутність і специфіку формування особистісно професійної самодостатності, оскільки суб’єкт як потенційний носій особистісних якостей і професійних функцій визначає самостійно стратегію і тактику професійного самовизначення та самовдосконалення в ній: рівень домагань через самооцінку і досвід попереднього виконання діяльності задає параметри майбутніх досягнень – досягнуті результати формують відповідну

оцінку і самооцінку – адекватна та реалістична оцінка і самооцінка визначають прагнення до успіху або ж уникнення невдач – виконання діяльності конструює наступний рівень домагань. У такий спосіб створюється своєрідна, як стверджував С. Рубінштейн, “циркулярна реакція”, яка особливо яскраво виявляється у впливі емоційних чинників на перебіг дій [8, с. 412–413].

Відзначимо, що не в будь-якій професії виявляється й досягається особистісно професійна самодостатність індивіда. З-поміж об’єктивно заданого масиву професій ця властивість особистості реалізується в конкретній праці, яка обирається на основі суб’єктивної значущості, представленій домаганнями та самооцінкою, і досягнутих у ній результатах. Останні складають суть ставлення до професії і самоствавлення до себе як майбутнього професіонала.

Це положення достатньо ґрунтовно визначене у концепції психології ставлень В. М’ясищева, який стверджує, що саме в значущій діяльності повною мірою розкривається вплив суб’єктивних факторів та об’єктивних умов становлення самооцінки й рівня домагань. Учений, аналізуючи ставлення хворих з нервово-психічними розладами до праці, приходять до висновку про тісний взаємозв’язок такого ставлення із самооцінкою, упевненістю та рівнем домагань. Останні він визначає як якісно-кількісні показники, яким, на думку хворого, має відповідати продуктивність його праці. І тут, наголошує В. М’ясищев, обов’язково потрібно враховувати відповідність суб’єктивно-особистісним та об’єктивно-принциповим складовим ставлення до роботи. Суб’єктивно-особистісна складова домагань тісно пов’язана із самооцінкою особистості, почуттям неповноцінності, тенденцією самоствердження і бажанням бачити в показниках праці підвищення або ж зниження її престижу. Об’єктивно-принципова складова пов’язана з усвідомленням значущості роботи, почуттям соціальної відповідальності, вимогливістю до себе, основу якої становить почуття обов’язку [8, с. 26].

Розкрита нами вище специфіка значущості для особистості конкретної діяльності професійної спрямованості, в якій виявилися і формуються її здібності і в якій успішно вирішується суперечність між “хочу” та “можу”, дає нам підстави прийти до теоретичного висновку про її особистісну цінність, оскільки в ній швидше та продуктивніше досягається бажаний результат за найменших власних зусиль. Тому система професійної орієнтації, яка традиційної обмежувалася лише вирішенням суперечності між попитом на чітко визначені професії та прагненням людини досягнути відповідних результатів праці саме в них, має вдосконалюватися в напрямі допомоги людині віднайти цінну для неї професію. Не професію взагалі, а ту, до якої в неї виявилися здібності і в якій вона стане самодостатньою, відносно незалежною, особистісно і професійно досконалою, самовартісною як особистість і професіонал.

Для підтвердження згаданого вище висновку нами було проведено експериментальне дослідження, сутність якого полягала в з’ясуванні потужності впливу сформованого у старшокласника ставлення до праці, сфера якої перебувала в межах сформованого професійного інтересу, на швидкість і продуктивність його діяльності. Згодом отримані результати порівнювалися зі статистичними даними його типу працездатності, які, зазвичай, об’єктивовані

психофізіологічними параметрами (процеси збудження і гальмування, лабільність тощо). Передбачалося, що крива працездатності та втоми особистості в умовах щоденної, тривалої, емоційно напруженої та складної розумової праці впродовж навчального дня суттєво зміниться під час виконання учнем діяльності, в якій повною мірою виявляються його здібності та до якої у нього сформовані професійні інтереси, а в структурі мотивації переважають процесуальні мотиви.

Наголосимо, для дослідження швидкості й продуктивності праці старшокласника було використано методику коректурних завдань у модифікації С. Тромбаха [9], за допомогою якої визначається стійкість уваги. При цьому увага нами розуміється як спрямованість і зосередженість свідомості людини на певних об'єктах, які забезпечують вибірковість і глибину психічного відображення дійсності шляхом активізації пізнавальних процесів. Змістом процесу уваги є її вибіркова спрямованість у психічній активності людини. У процесі експерименту ми зосередилися на вивченні стійкості уваги, яка характеризує здатність старшокласника тривалий час у процесі розумової праці зосереджуватися на одному об'єкті. Для узагальнення та обґрунтування висновків одержані експериментальні результати піддалися розрахункам статистичних показників, числовими значеннями яких є: M – кількість переглянутих знаків, S – швидкість перегляду знаків за одиницю часу; A – коефіцієнт продуктивності стійкості уваги, x та y – згладжені показники динаміки розвитку досліджуваного процесу.

Як засвідчили одержані нами результати, швидкість і продуктивність виконання старшокласником розумового навантаження впродовж дня характеризується стрімким їх збільшенням на початку робочого дня. Згодом, досягаючи максимальної величини на другому етапі вимірювання, спостерігається поступове їх падіння впродовж третього та четвертого етапів. При цьому специфічною особливістю виявилось те, що під час настання втоми передусім знижується продуктивність праці (зростає кількість допущених помилок), а лише через невеличкий проміжок часу знижується також і швидкість виконання завдання (кількість переглянутих знаків). Згадана динаміка є стійкою для цього учня, крива його працездатності залишається стабільною впродовж кожного дня навчального тижня. Різниця виявляється лише у числових значеннях показника швидкості та продуктивності, які коливаються між різними днями в межах 15–20 %, але загальна тенденція (форма кривої працездатності) залишається одна й та ж.

Другий етап дослідження мав на меті виявити вплив значущості для особистості конкретної діяльності професійної спрямованості, в якій виявилися і формуються її здібності, діяльності, яка набула для учня особистісної цінності, виконуючи яку старшокласник почуває себе самодостатньою, відносно незалежною, особистісно і професійно досконалою особистістю. Результати експериментального дослідження засвідчили, що традиційна для учня крива його працездатності та втомлюваності зазнає суттєвих змін. Адже під час зміни традиційного розумового навантаження, передбаченого навчальними планами і програмами, на улюблену справу швидкість і

продуктивність його праці не знижується, а навпаки – зростає і підтримується тривалий час на достатньо високому рівні. Виявлена на попередньому етапі (в традиційних умовах) форма кривої працездатності змінюється, розумова втома не настає. Ці дані засвідчили значущість для особистості правильно обраної сфери діяльності, в якій виявляються та формуються здібності і в якій вона успішно вирішує суперечність між “хочу” та “можу”, швидше та продуктивніше досягає бажаного результату. Це перспектива її конкурентоздатності на ринку праці, утвердження її самоповаги, незалежності, самовартості як особистості та професіонала.

Означені вище положення дають нам підстави для висновку, що традиційна теорія і практика професійної орієнтації зростаючої особистості в сучасних умовах має набути, передусім, спрямованості на підтримку пошуку юнаками та дівчатами своєї професії, в якій вони найбільш повно зможуть реалізувати свої здібності, стати в майбутньому професіоналом своєї справи і досягнути майстерності. Згодом засоби і технології профорієнтації мають задавати вектор розвитку особистості в цій професії, значущій і цінній для неї, в якій вона досягає особистісної і професійної самодостатності. У такій професії проявляються і розвиваються здібності людини, формується самоповага, зростає її самоцінність і на цій основі особистісна і професійна самодостатність. Останні становлять суть її ставлення до професії і самоствавлення до себе як майбутнього професіонала. І тому, напевно, слова Рене Декарта “Мыслю, следовательно существую” варто доповнити словами “А якщо переживаю, то значить я живу”, які повною мірою разом розкривають сутність та специфіку формування в сучасній молоді особистісної та професійної самодостатності як джерела їхньої активності на сучасному ринку праці.

Література

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 2003. – 280 с.
3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : избр. психолог. труды (изд. 2-е) / [Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна]. – Москва-Воронеж, 1997 – 351 с.
4. Бороздина Л. В. “Триада риска” у пациентов с дуоденальной язвой / Л. В. Бороздина, Н. Д. Былкина-Михеева // Психологический журнал. – 2002. – Том 23, № 2. – С. 65–79.
5. Ильин Е. П. Мотивы человека: теория и методы изучения / Е. П. Ильин. – К. : Вища школа, 1998. – 293 с.
6. Магун В. Динамика притязаний и изменение ресурсных стратегий молодежи (1985– 2005 годы) / В. Магун, М. Энговатов // Отечественные записки. – 2006. – №3. – С. 198–219.
7. Мясичев В. Н. Психология отношений : [избр. психол. труды] / В. Я. Мясичев. – М. : НПО МОДЭК, 1995. – 356 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000 – 594 с.
9. Тромбах С. М. О критериях оценки состояния здоровья детей и подростков / С. М. Тромбах // Вестник АМН СССР. – 1981. – № 12. – С. 42–46.