

## СПЕЦИФІКА ВПРОВАДЖЕННЯ РОЗВИВАЛЬНО-АДАПТИВНИХ ПСИХОТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПРИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Федоренко Алла Федерівна<sup>1</sup>,  
Сидоренко Ольга Борисівна<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії, факультету психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8180-4494>

<sup>2</sup>Кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної і соціальної психології та психотерапії, факультету психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0925-4966>

UDC: 378.091.3:159. 9-051]:[37.091.33-027.11-044.332:159.98]

### АНОТАЦІЯ

В сучасному українському суспільстві надзвичайно актуально стоїть питання ефективної взаємодії усіх сфер суспільно-політичного прогресу, особливо його освітньої складової. Відповідно науковці, експерти, дослідники фіксують суттєві зміни у психологічних особливостях молодого людини ХХІ століття, які мають знайти розуміння і адекватне відображення в адаптації особистості до майбутньої професійної діяльності.

Потребою сьогодення є підвищення ефективності та якості фахової підготовки психолога у закладах вищої освіти, що дозволяє підвищити рівень його адаптації до майбутньої професійної діяльності, прогнозувати та запобігати виникненню проблем професійної дезадаптації.

Професійну адаптацію особистості в умовах ЗВО важливо розглядати з опорою на всі змістові сторони освітнього процесу. Вона визначається як фаза особистісного становлення індивіда, який вступає у професійну діяльність. Поняття професійна дезадаптація розглядається як протилежне професійній адаптації та є наслідком порушення динамічної рівноваги між людиною і професійним середовищем.

У цьому аспекті важливим стає наукове вивчення особливостей проявів і розвитку професійної дезадаптації майбутнього психолога та формування механізмів її попередження та подолання за допо-

Address for correspondence, e-mail : [editpsychas@gmail.com](mailto:editpsychas@gmail.com)  
Copyright: © Alla Fedorenko, Olga Sydorenko

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

могою спеціального психологічного впливу. Саме від цього залежить успішність професійної підготовки, професійне та особистісне зростання майбутніх психологів у закладах вищої освіти та подальшій професійній діяльності.

Тому з метою активізації адаптивного потенціалу та попередження і подолання професійної дезадаптації майбутніх фахівців у закладах вищої освіти постає питання розробки і впровадження програми розвивально-адаптивних психотехнологій. Розроблена нами програма зорієнтована на емпіричне визначення ефективних умов, що забезпечать конструктивно спрямовану динаміку розвитку професійного адаптивного потенціалу майбутнього фахівця в умовах вищої школи шляхом розвитку професійної адаптивності та професійної адаптованості, підґрунтям яких мають виступати сформовані психологічні механізми саморегуляції, самоусвідомлення, саморозвитку у структурі особистості майбутнього психолога.

Отримані експериментальні результати констатують позитивні зміни у структурі професійного адаптивного потенціалу досліджуваних студентів. Вони забезпечується такими якісними характеристиками: відсутність розчарувань у професії, прагнення до професійного й особистісного зростання, позитивна самооцінка фахової спроможності, регулювання власних емоційних станів та поведінки у складних професійних і життєвих ситуаціях, вирішення внутрішніх протиріч та міжособистісних конфліктів у професії, позитивна “Я-концепція”.

Таким чином розвивально-адаптивні психотехнології у закладах вищої освіти мають бути зорієнтовані на визначення ефективних умов, які будуть сприяти розвитку професійно-адаптивного потенціалу та становленню професійної компетентності майбутнього фахівця, що, в свою чергу, значною мірою забезпечить його успішну адаптацію до умов навчання у ЗВО та майбутньої професійної діяльності.

**Ключові слова:** професійна адаптація, професійна дезадаптація, професійний адаптивний потенціал, професійна компетентність, розвивально-адаптивні психотехнології, майбутній психолог.

**Постановка проблеми.** В сучасному українському суспільстві надзвичайно актуально стоїть питання ефективної взаємодії усіх сфер суспільно-політичного прогресу, особливо освітньої складової. Відповідно науковці, експерти, дослідники фіксують суттєві зміни у психологічних особливостях молоді людини ХХІ століття, які мають знайти розуміння і адекватне відображення в адаптації особистості до майбутньої професійної діяльності.

Процес професійної адаптації реалізується за рахунок створення особливих відносин особистості з оточуючим соціальним та професійним середовищами, у якому професійне середовище виконує не тільки роль зовнішньо-сформованих умов діяльності, а й слугує основним джерелом особистісного розвитку, виконуючи роль своєрідного пускового механізму, який підсилює або гальмує внутрішні процеси.

Актуальність вивчення проблеми адаптації й подолання дезадаптації в умовах професійної діяльності зумовлюється стресогенністю ситуацій життєдіяльності людини, що виникають найчастіше у так званих допомагаючих професіях системи «людина-людина».

Професійна дезадаптація майбутніх фахівців викликана активізацією деструктивно спрямованих чинників особистісного та соціального характеру, які здійснюють вплив на формування особистості та її психологічної готовності до професійної діяльності, спричиняють її труднощі та проєктують як очікувані, так і неочікувані проблемні ситуації.

Потребою сьогодення є підвищення ефективності та якості фахової підготовки психолога у закладах вищої освіти, що дозволяє підвищити рівень його адаптації до майбутньої професійної діяльності, прогнозувати та запобігати виникненню проблем професійної дезадаптації. Однак, через відсутність розроблених форм і методів попередження та подолання дезадаптації до майбутньої професійної діяльності така робота у процесі фахової підготовки психолога у закладах вищої освіти практично не здійснюється.

В зв'язку з цим виникнення специфічних адаптивних труднощів до різних форм професійної діяльності фахівців у галузі теорії та практики сучасної психології у різних професійних ситуаціях зумовлює необхідність вивчення шляхів і засобів попередження та подолання професійної дезадаптації. Тому

однією з актуальних проблем у закладах вищої освіти постає питання розвитку та активізації адаптивного потенціалу майбутнього психолога шляхом впровадження розвивально-адаптивних психотехнологій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** з проблеми фахової підготовки психологів в системі вищої школи (роботи О. Бондаренко (Бондаренко, 1997); Ж. Вірна (Вірна, 1996); Ю. Долинська (Долинська, 1998); О. Корніяка (Корніяка, 2018); О. Маклакова (Маклаков, 2001); Н. Ничкало (Ничкало, 2001); О. Солодухової (Солодухова, 1998); Н. Пов'якель (Пов'якель, 2012); Є. Помиткіна (Помиткін, 2001); Т. Яценко (Яценко, 2004) та ін.) зумовили появу досить значної кількості досліджень професійно важливих якостей та психологічних механізмів, що полегшують професійну адаптацію входження у професію і сприяють становленню та розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців. Дослідженнями визначено актуальні психологічні проблеми адаптації студентів - майбутніх психологів до умов навчання, успішність оволодіння програмою підготовки, деякі технологічні питання підготовки фахівців, пропонуються різні моделі структури особистості психолога, що підвищують рівень професійної адаптації, досліджуються умови особистісного розвитку психолога.

Розв'язання проблем професійної адаптації/дезадаптації у процесі підготовки пси-

хологів зумовили визначення основних вимог до змісту освітнього процесу (Панок, 2002); розробку концепції професійної підготовки психолога, визначення змісту понять “психологічна готовність психолога” та “професійна компетентність” (Чепелева, 1999); психологічних передумов здатності до професії психолога, функцій і класів професійно-психологічних завдань психолога-практика та визначення основних характеристик його діяльності (Пророк, 2000); особливості розвитку особистості психолога у процесі професійної підготовки (роботи І.С. Булах (Булах, 2005); Л. Долинської (Долинська, 1998); П. Лушина (Лушин, 2007); В. Чернобровкіна (Чернобровкін, 2009); Л. Шумакової (Шумакова, 1997); Т. Яценко (Яценко, 2004).

Водночас, існує обмежена кількість досліджень, спрямованих безпосередньо на вивчення етапу професійної адаптації під час освітнього процесу і виділення у ньому факторів, які спричиняють появу дезадаптації у професіях системи “людина-людина” і, зокрема, у професії психолог, орієнтований на вирішення практичних завдань – психолог-практик. Отже, через відсутність розроблених форм і методів попередження та подолання дезадаптації до майбутньої професійної діяльності така робота у процесі фахової підготовки психолога у закладах вищої освіти практично не здійснюється. Тому, для початку, ми вирішили приділити увагу одному з аспектів професійної адаптації/дезадаптації особистості з метою ефек-

тивної професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО, а саме: особливостям впровадження розвивально-адаптивних психотехнологій в освітній процес студентів-психологів. Таким чином, ми зробимо крок у дослідженні ефективності впровадження розвивально-адаптивних психотехнологій у закладах вищої освіти під час підготовки майбутніх психологів.

**Мета статті:** розкрити феномен професійної адаптації/дезадаптації та проаналізувати результати емпіричного дослідження ефективності впливу розвивально-адаптивних технологій в закладах вищої освіти, які сприятимуть розвитку професійного адаптивного потенціалу майбутнього психолога.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Міжособистісна взаємодія, зокрема професійна, розгортається першочергово з існування реальної позиції особистості, що зумовлюється об’єктивним положенням, яке вона займає у цих відносинах. Водночас, неабиякого значення набуває внутрішня позиція особистості, яка в контексті професійної діяльності забезпечує розвиток професійної адаптованості/дезадаптованості, як психологічного механізму професійної адаптації/дезадаптації.

Процес адаптації особистості в умовах ЗВО важливо розглядати з опорою на всі змістові сторони її навчальної і наукової діяльності, спілкування, у контексті розвитку її свідомості, ціннісних відношень й професійної компетентності. У міру дорослішання студен-

тив адаптація до навчання протікає легше внаслідок відвикання від шкільних методів навчання, але є інший бік проблеми – професійна адаптація (Галус, 2005).

Професійна адаптація визначається як фаза особистісного становлення індивіда, який вступає у професійну діяльність. Більшість науковців (роботи Н.І. Пов'якель, А.Ф. Федоренко (Пов'якель, Федоренко, 2012); А.Г. Маклакова (Маклаков, 2001); Г.В. Ложкина (Ложкин, 2003) та ін.) визначають професійну адаптацію як рівень оволодіння майбутнім фахівцем професійними навичками й уміннями, формування професійно-важливих якостей особистості, розвиток стійкого позитивного ставлення до обраної спеціальності.

Н. Г. Ничкало розглядає професійну адаптацію особистості як різновид соціальної в єдності ціннісно-нормативних, психофізіологічних, діяльнісних і соціально-психологічних аспектів, які взаємопов'язані між собою (Ничкало, 2001). Професійна адаптація призначена для збереження організмом своїх функцій і структур у межах норми в умовах мінливого професійного середовища.

В успішній адаптації виокремлюють таку психічну властивість особистості як адаптованість. О. Г. Маклаков трактує її як рівень фактичного пристосування людини, її соціального статусу і самовідчуття – задоволеності чи незадоволеності собою і своїм життям (Маклаков, 2001: 22). Людина може бути гармонійною й адаптованою або дисгармонійною

і дезадаптованою.

Поняття професійна дезадаптація розглядається як протилежне професійній адаптації та є наслідком порушення динамічної рівноваги між людиною і професійним середовищем, збільшення проблемних ситуацій і супроводжується міжособистісними і внутрішньо-особистісними конфліктами; незадоволення основних потреб у результаті використання неадекватних способів поведінки. Діагностичними критеріями дезадаптації є порушення у професійній діяльності й у міжособистісній сфері, а також реакції, що виходять за межі норми й очікуваних реакцій на стрес (агресія, депресія, аутизм, тривожність і ін.) (Лушин, 2007).

Освітній процес підготовки психолога актуалізує необхідність у створенні умов з формування у студента професійної адаптивності та професійної адаптованості як особистісної властивості та психологічного механізму професійного адаптивного потенціалу, який у майбутній професійній діяльності дозволить йому успішно долати негативні впливи, зокрема, професійного середовища.

У цьому аспекті важливим стає наукове вивчення особливостей проявів і розвитку професійної дезадаптації майбутнього психолога та формування механізмів її попередження та подолання за допомогою спеціального психологічного впливу. Саме від цього залежить успішність професійної діяльності, професійне та особистісне зростання майбутніх

психологів у закладах вищої освіти та подальшій професійній діяльності.

Тому з метою активізації адаптивного потенціалу та попередження і подолання професійної дезадаптації майбутніх фахівців у закладах вищої освіти постає питання розробки і впровадження програми розвивально-адаптивних психотехнологій.

Розроблена нами програма розвивально-адаптивних психотехнологій зорієнтована на емпіричне визначення ефективних умов, що забезпечать конструктивно спрямовану динаміку розвитку професійного адаптивного потенціалу майбутнього фахівця в умовах вищої школи шляхом розвитку професійної адаптивності та професійної адаптованості, підґрунтям яких мають виступати сформовані психологічні механізми саморегуляції, самоусвідомлення, саморозвитку у структурі особистості майбутнього психолога. Тобто, метою програми є розвиток його професійного адаптивного потенціалу.

Досягнення мети розвивально-адаптивного впливу передбачало зорієнтованість та врахування специфіки адаптивного потенціалу особистості. У контексті реалізації завдань професійної діяльності та особистісного зростання студента-психолога акцент здійснювався на розвиток професійного адаптивного потенціалу, який сприяв покращенню динаміки формування стійкості особистості до дезадаптивних умов професійної діяльності у процесі навчання у

ЗВО.

Основними тенденціями у розробленій програмі виступили розвивально-адаптивні психотехнології, які забезпечують розвиток професійного адаптивного потенціалу шляхом активізації психологічних механізмів самоусвідомлення, саморегуляції та саморозвитку. Професійний адаптивний потенціал включає професійну адаптивність, професійну адаптованість та забезпечується функціонуванням таких якісних психологічних особистісних особливостей як відсутність розчарувань у професії, прагнення до професійного й особистісного зростання, позитивна самооцінка фахової спроможності, саморегулювання власних емоційних станів та поведінки у складних професійних ситуаціях, вирішення внутрішніх суперечностей та міжособистісних конфліктів у професійній діяльності, позитивна “Я-концепція”. Розвивально-адаптивні психотехнології структурувалися нами у форму психологічного тренінгу.

У практиці проведення психологічних тренінгів склалися два основних підходи, які принципово різняться своїми цілями. Перший - це тренінг спілкування, метою якого було розвиток конкретних інструментальних вмінь комунікації. Другий - тренінг сенситивності, націлений на поглиблення досвіду проживання й аналізу ситуацій спілкування. Основною метою такого тренінга виступало підвищення чуттєвості й адекватності аналізу себе як партнера у спілкуванні, ситуації спілкування в цілому. У зв'язку з цим у нашому дослідженні



ми вважали за необхідне розробити методичні засоби, в яких інтегровані сильні сторони як тренінгу спеціальних умінь, так і тренінгу комунікативної сенситивності.

Підставою для такої інтеграції слугувала ідея розвитку та активізації психологічних механізмів самоусвідомлення, саморегуляції та саморозвитку як чинників розвитку професійного адаптивного потенціалу. Ці механізми забезпечують у подальшому розвиток професійної рефлексії як готовність і здатність творчо, по-новому підходити до вирішення проблемних ситуацій, професійних завдань, усвідомлювати свій психічний стан під час виникнення конфліктів. Включені у процес професійної взаємодії різні способи розвитку рефлексії можуть стати необхідною умовою підвищення особистісної та професійної компетентності й адекватності поведінки психолога-професіонала.

Це дозволить майбутньому психологу усвідомлювати свої успіхи та невдачі у професійній взаємодії, виявляти зони своєї комунікативної неадекватності чи сенситивності, переосмислювати стереотипи своєї поведінки, причини їх виникнення і тим самим підвищувати професійну адаптацію та ефективність професійної діяльності. Також з метою оптимізації та розвитку професійного адаптивного потенціалу студента-психолога програма передбачає включення в освітній процес засобів і прийомів безпосереднього та опосередкованого самопізнання, розвитку здібностей до

самопостереження, самоаналізу і самоконтролю та ін.

Програма розвивально-адаптивних психотехнологій включала два основні напрями психологічного впливу: психопрофілактичний і психокорекційний. Впровадження психопрофілактичного блоку програми вимагало розглядати професійний розвиток як невід'ємну складову особистісного розвитку, так як в його основі покладено принцип саморозвитку, який детермінує здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність з позиції творчої самореалізації саме з початком перебування у закладах вищої освіти.

Ефективне впровадження психопрофілактичних заходів передбачало констатацію умов розвитку у досліджуваних студентів тенденцій до рефлексії у межах самоусвідомлення, саморегуляції та саморозвитку:

1) Розвиненість здатності до усвідомлення себе з позиції сприйняття іншими, зокрема, якими вони уявляються в очах інших людей, які викликають почуття в інших, які мотиви, наміри приписують їм оточуючі.

2) Розвиненість адекватної оцінки себе, розуміння власних проблем, чеснот та визнання недоліків.

3) Розвиненість умінь до побудови плану власного саморозвитку, усвідомлення особистісних властивостей, які забезпечують успішну професійну адаптацію (тобто будуть мати індивідуальну концепцію свого особистісного та професійного розвитку).

Здійсненню безпосередньої психопрофілактичної роботи передувало дослідження студентів-першокурсників на основі отриманих результатів за такими методами: автобіографічний, анкетування, індивідуальні бесіди психологічне тестування, спостереження, опитування. Серед методів психопрофілактики нами було застосовано регулятивно-адаптивні психотехнології: технології розвитку психічної саморегуляції, технології розвитку когнітивної саморегуляції з елементами сугестії й елементи саморозвивального програмованого навчання, технології асертивності у контексті емоційно-вольової, поведінкової та когнітивної саморегуляції, метод антиципації.

Впровадження психокорекційних заходів передбачало акцентування у тренінговій роботі на розвитку та активізації особистісного потенціалу досліджуваних студентів у розвитку професійного адаптивного потенціалу і передбачає наявність наступних умов: 1) розвиненість особистісної та професійної рефлексії; 2) розвиненість вміння диференціювати та виражати власні почуття, усвідомлення необхідності вольової регуляції власних емоційних станів; 3) розвиненість самоусвідомлення та самовідкриття власного «Я» у професійній міжособистісній взаємодії.

Здійсненню психокорекційної роботи передувало емпіричне вивчення особистості студента-психолога, зокрема, особливостей його емоційного реагування, мотивації, специфіки формування, структури і функціонування

системи міжособистісних відносин; досягнення у нього усвідомлення і розуміння причинно-наслідкового зв'язку між особливостями його системи відносин; наявності психотравмуючої ситуації, об'єктивного положення і ставлення до нього оточуючих; відносини з товаришами по навчанню, наявності неадекватних реакцій і девіантних форм поведінки.

Психокорекція професійних дезадаптивних особистісних якостей здійснювалась поетапно:

Перший етап: просвітницька діяльність і застосування прийомів та психотехнік раціональної психотерапії з метою виявлення особистісних особливостей професійної дезадаптації, встановлення довірливих відносин.

Другий етап: застосування активних методів навчання, зокрема, методики саморегуляції (аутогенне тренування, нервово-м'язова релаксація, психічна саморегуляція) у формі елементів індивідуальної та групової роботи.

Третій етап: здійснення психокорекції засобами розвивально-адаптивного тренінгу.

Психокорекція на першому етапі була спрямована на формування позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності, на розуміння причин виникнення і шляхів подолання професійної дезадаптації. Встановлювалися довірливі відносини, формувалася стійка позитивна установка на майбутню психокорекцію, почуття відповідальності за те, що відбувається, активне налаштування на



майбутню роботу. На основі проведеної роботи, а також психологічного тестування виділялися психологічні якості, які вимагають психокорекційного впливу і визначалися відповідні психотехніки. У результаті першого етапу досягалося більш повне розуміння студентами причин деструктивних відносин, корекція неадекватних реакцій і форм поведінки у життєвих та професійних ситуаціях, вироблення нових стереотипів і форм емоційного і поведінкового реагування.

Застосування методик саморегуляції на другому етапі дозволяло корегувати страх, тривогу, психоемоційну напругу; сформувати позитивний психоемоційний стан; навчити прийомам релаксації і мобілізації. На третьому етапі проводився розвивально-адаптивний психологічний тренінг.

Апробація програми розвивально-адаптивних психотехнологій відбувалася на факультеті психології НПУ імені М.П. Драгоманова серед студентів-психологів першого та четвертого курсів впродовж професійного навчання з 2016 по 2018 рр. Вибірка досліджуваних складала 120 осіб.

Впровадженню програми розвивально-адаптивного впливу передувало психодіагностичне дослідження особливостей професійної адаптації/дезадаптації у студентів-психологів I - IV курсів для виявлення осіб, найбільш уразливих до професійної дезадаптації. Це зумовлено особливостями освітнього процесу та специфікою вікової періодизації (новоутвореннями, провідною діяльністю та

кризовими періодами психічного розвитку). Зокрема, за результатами таких методик як: багаторівневий особистісний опитувальник "Адаптивність" А. Маклакова та С. Черняніна, методика "Незакінчені речення" А. Філіпса (адаптація А. М. Прихожан), особистісний опитувальник Р. Кеттелла -16-PF (форма С) було встановлено, що студенти першого курсу у кількості 48,6 % мали розвинений адаптивний особистісний потенціал, четвертого - 52 % респондентів. Нами констатовано, що зі збільшенням часу навчання у студентів зафіксовано підвищення рівня особистісної адаптивності, отримані результати за t- критерієм Ст'юдента дають можливість виділити значущі розбіжності у рівнях сформованості адаптивності між середніми показниками студентів першого та четвертого курсів (рівень значимості t- критерію  $p \leq 0,05$ ).

Отримані результати вказують на високий рівень особистісної тривожності, яка є передумовою виникнення професійної дезадаптації, на першому і четвертому роках навчання. Так, регулювання власної тривожності властиве тільки 37,1% студентам першого курсу, 56% - четвертого. Це пов'язано з тим, що відбувається адаптація студентів I курсу до нових умов, а четвертого - з майбутньою професійною діяльністю під час вивчення фахових дисциплін і проходження виробничих практик. Це обумовлено тим, що різноманітність професійних ситуацій у вищій школі сприймається респондентами як загрозливі. Складовими професійної дезадаптивності та

професійної дезадаптованості є: відсутність поведінкової гнучкості, підвищена мотиваційна напруга, низька саморегуляція, схильність до переживання фрустрації, низький рівень інтелектуального переопрацювання інформації. Саме такі психологічні особливості найбільше діагностовано у студентів-психологів першого та четвертого років навчання, що потребує відповідної роботи. Тому, впровадження програми розвивально-адаптивних психотехнологій буде сприяти подоланню професійної дезадаптації в умовах вищої школи.

Для впровадження програми студенти як I так і IV курсів були поділені на експериментальні та контрольні групи. Кількість студентів першого курсу обох груп склала - 70 осіб, четвертого курсу - 50 респондентів.

За програмою розвивально-адаптивних психотехнологій з попередження та подолання професійної дезадаптації у майбутнього психолога профілактичні заходи у формі тренінгової діяльності були застосовані до студентів-психологів I курсів (експериментальна група I), а впровадження спецкурсу "Психологія професійної адаптації/ дезадаптації" та розвивально-адаптивного тренінгу здійснювалося зі студентами-психологами IV курсу перед початком виробничої психокорекційної практики (експериментальна група II).

Після проведення розвивально-адаптивного впливу на майбутніх психологах в закладах вищої освіти нами було здійснено перевірку ефективності впровадження нашої

програми.

Критеріями ефективності застосованої програми виступали такі показники: зовнішньо обумовлені фактори – відсутність розчарувань у професії, прагнення до професійного й особистісного зростання, позитивна самооцінка фахової спроможності, розвиненість професійної гнучкої культури регуляції; внутрішньо обумовлені фактори – впевненість у собі, низький рівень тривожності, високий рівень саморегуляції, завдяки розвитку механізмів самоусвідомлення, саморегуляції та саморозвитку.

Перший показник фіксувався нами за свідченнями викладачів і самозвітів самих студентів, а другий – за допомогою діагностичного дослідження. Звідси, методами дослідження на даному етапі виступали методики попереднього етапу дослідження.

Оцінюючи ефективність впровадження представленої програми розвивально-адаптивного впливу встановлена динаміка змін особистості майбутніх психологів як у контрольних, так і в експериментальних групах.

Зміна особистісної адаптивності досліджувалась за допомогою опитувальника багаторівневого особистісного опитувальника „Адаптивність” А. Маклакова та С. Черняніна (Пов'якель, 2012); (Маклаков, 2001), який дає можливість визначити адаптивний потенціал студентів-психологів. Критерій Стьюдента ми використовували з метою перевірки рівності

середніх значень у двох вибірках. Аналіз результатів представлено у табл. 1.

ситуацій і, як наслідок, адекватність у сприйнятті дійсності у контексті подальшої профе-

Таблиця 1.

**Динаміка змін в адаптивному потенціалі студентів-психологів**

**N=120**

Досліджувані студенти	Динаміка особистісного адаптивного потенціалу		t-крит. Ст'юдента	Рівень значимості
	до експ. (y %)	після експ. (y %)		
Експ. гр. I	48,6	60	7,4	0.001
Експ. гр. II	52	60	7,1	0.001
Контр. гр. I	45,7	48,6	0,19	не знач.
Контр. гр. II	52	56	0,39	не знач.

З табл.1 видно, що після впровадження програми помітна тенденція зростання адаптивного особистісного потенціалу студентів обох експериментальних груп, зокрема, зміни професійної дезадаптивності. Це відбувалось за рахунок розвитку самоусвідомлення власних емоційних станів, саморозвитку власних поведінкових паттернів у міжособистісній взаємодії у професійному середовищі та за рахунок розвитку когнітивної складової саморегуляції як в особистісній сфері, так і у професійній. Варто зазначити, що особливо ефективними у програмі виявилися психопрофілактичні заходи за умови її своєчасного застосування, так як іноді, уразливі до професійної дезадаптації, особистісні якості важче піддавалися психологічній корекції.

Так, поведінкова регуляція студентів, уразливих до професійної дезадаптації, збільшилася у контексті зменшення схильності до проектування конфліктної взаємодії, підвищилася адекватність самооцінки у відповідності до прогнозування та вирішення проблемних

сійної діяльності та ефективності професійної адаптації.

Формування у майбутніх фахівців самоусвідомлення власних емоційних станів та здатності до їх вольової регуляції свідчить про розвиток професійної адаптивності за рахунок сформованості комунікативного і творчого потенціалів та конструктивно спрямованих комунікативних й творчих здібностей, зменшення проявів агресивності, конфліктності, деструктивних контактів з оточуючими.

Когнітивна складова саморегуляції забезпечує розвиток професійної адаптованості та констатує здатність особистості психолога до дотримання морально-етичної нормативності у взаємодії з позиції визнання загальноприйнятих норм поведінки і адекватну оцінку свого місця і ролі в професійному середовищі.

Таким чином, формування професійного адаптивного потенціалу можливе в контексті інтеграції особистісної та професійної сфер і виступає системним особистісним утворенням, що включає означені вище складові і

визначає три рівні професійної адаптації: хорошу, задовільну і незадовільну.

Бесіди з кураторами та методистами, які здійснювали керівництво психодіагностичною та психокорекційною практиками студентів-психологів, також засвідчили, що вже на початку застосування психопрофілактичних і психокорекційних прийомів студенти - майбутні психологи експериментальних груп мали тенденцію до змін у власній поведінці, а саме: вони рідше ставали учасниками конфліктних ситуацій, їх поведінка була більш виваженою.

Отримані експериментальні результати за методикою “Незакінчені речення” А. Філіпса (адаптація А. М. Прихожан) проведеною з метою вивчення особистісної тривожності як чинника розвитку адаптивного потенціалу особистості майбутнього психолога, дозволили встановити певні зміни (Райгородский, 2006). Отримані дані представлено у табл.2.

з 37,1% до 48,6%; експ. гр. II з 56% до 76%), тоді як у контрольній групі цей показник практично залишився незмінним (контр. гр. I до експерт. 34,3% після 37,1%; контр. гр. II до експерт. 60% після-64%). Досліджувані відмічали, що стали більш впевненими у собі, менш тривожними, стали адекватно оцінювати різні життєві й професійні ситуації і керувати своїми психоемоційними станами. Таким чином, особистісні зміни, а саме, розвиток професійної адаптивності та професійної адаптованості, дає можливість студентам адаптуватись до умов професійного середовища, і, як наслідок, знижують внутрішню та зовнішню конфліктність.

Порівняльний аналіз динаміки змін у характері реагування студентів контрольних та експериментальних груп на ситуації фрустрації за методикою “Незакінчені речення” А. Філіпса дозволяє констатувати отримані результативні зміни (Райгородский, 2006). До-

Таблиця 2.

### Динаміка змін особистісної тривожності у майбутніх психологів

N=120

Досліджувані студенти	Динаміка розвитку саморегуляції тривожності		t-критерій юдента	St' юдента	Рівень значимості
	до експ. (у %)	після експ. (у %)			
Експ. гр. I	37,1	48,6	6,1		0,01
Експ. гр. II	56	76	8,1		0,001
Контр. гр. I	34,3	37,1	0,19		не знач.
Контр. гр. II	60	64	0,39		не знач.

З табл. 2, видно, що в результаті впровадження програми розвивально-адаптивних психотехнологій збільшилась кількість студентів обох експериментальних груп (експ. гр. I

сліджувані студенти експериментальних груп, порівняно зі студентами контрольних, здатні до самоконтролю, саморегуляції власних психічних станів, поведінкою у складних життє-

вих та професійних ситуаціях, вирішення внутрішніх суперечностей і міжособистісних конфліктів.

Таким чином, можна наголосити, що після впровадження розвивально-адаптивних психотехнологій в освітній процес майбутніх психологів відбулося зростання адаптивного особистісного потенціалу та зменшення рівня особистісної тривожності у студентів обох експериментальних груп. Результати представлено на рис. 1.

ні кореляційні зв'язки констатують зміни у структурі професійного адаптивного потенціалу досліджуваних студентів, які приймали участь у впровадженні розвивально-адаптивних психотехнологій. Помічено зміни за такими складовими: емоційна стійкість, підозрілість, тривожність, самостійність і напруженість.

Зокрема, після впровадження психопрофілактичних та психокорекційних заходів серед учасників експериментальних груп зро-

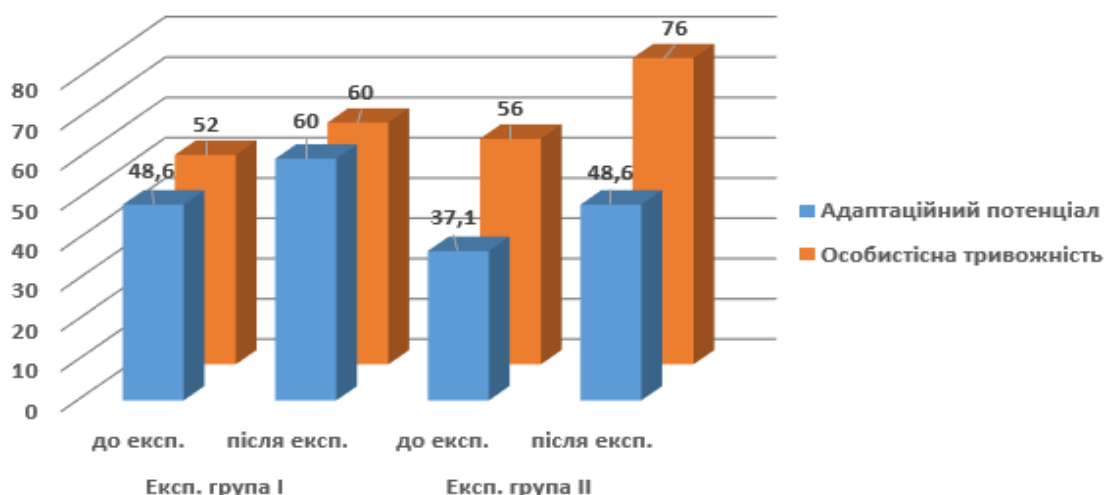


Рис. 1. Динаміка змін адаптивного потенціалу та особистісної тривожності у студентів психологів (у %)

Здійснивши дослідження особистісної структури студентів-психологів за допомогою особистісного опитувальника Кеттелла -16-PF (форма С) до та після експерименту і порівнявши результати було констатовано ефективність розвивально-адаптивного впливу. Отримані експериментальні результати та визначе-

сла кількість осіб з високим рівнем **емоційної стійкості** з 51 % до 63% у експериментальній групі I ( $t= 2,719$  при  $p \leq 0,01$ ) та з 12 % до 28 % у експериментальній групі 2 ( $t= 3,411$  при  $p \leq 0,01$ ). Кількість осіб з низьким рівнем емоційної стійкості знизилась з 18 % до 9 % у експериментальній групі I та з 72 % до 40 % у

експериментальній групі II. У контрольних групах рівні вираженості емоційної стійкості значимо не змінились ( $t= 0,856$  при  $p \geq 0,05$  у контрольній групі I та  $t= 0,219$  при  $p \geq 0,05$  у контрольній групі II).

Студенти експериментальних груп стали менш **підозрілими**. Зокрема, у експериментальній групі I кількість осіб з високим рівнем підозрілості знизилась з 43 % до 20 %, а з середнім і низьким рівнем зросла з 20% і 37 % до 31% і 49 % відповідно ( $t= -2,522$  при  $p \leq 0,01$ ). Серед учасників експериментальної групи II кількість осіб з високим рівнем підозрілості зменшилась з 56 % до 36 %, а з середнім з 44 % до 40%. Натомість, серед цих студентів зросла кількість осіб з низьким рівнем підозрілості з 0 % до 24 %. Такі зміни у рівнях вираження підозрілості в експериментальній групі II є статистично значимими ( $t= -3,405$  при  $p \leq 0,01$ ). Серед студентів контрольних груп значимих змін після експерименту виявлено не було ( $t= 0,517$  при  $p \geq 0,05$  у контрольній групі I та  $t= -1,273$  при  $p \geq 0,05$  у контрольній групі II).

Аналіз результатів дослідження **тривожності** майбутніх психологів виявив, що в учасників експериментальних груп після проведеної з ними психокорекційної роботи значимо знизився її рівень ( $t= -2,913$  при  $p \leq 0,01$  у експериментальній групі I та  $t= -3,428$  при  $p \leq 0,01$  у експериментальній групі II). Зокрема, якщо до здійсненого впливу в експериментальній групі I 51 % досліджуваних мали високий

рівень тривожності, 15 % середній, а 34 % низький, то після експерименту високий рівень було виявлено у 31 % студентів, середній у 49 %, а низький – лише у 20 % майбутніх психологів. Переважна більшість учасників експериментальної групи II (76 %) до впровадження програми мали високий рівень тривожності, а майже чверть (24 %) – середній. Осіб, які б мали низький рівень вираженості означеної риси серед студентів цієї групи до експерименту виявлено не було. Після здійснення психопрофілактичних та психокорекційних заходів у 44 % майбутніх психологів означеної групи виявлено високий рівень тривожності, а у 48 % – середній. Кількість студентів з низьким рівнем тривожності зросла до 8 %. Водночас, в учасників контрольних груп рівень тривожності значимо не змінився ( $t= 0,766$  при  $p \geq 0,05$  у контрольній групі I та  $t= -1,374$  при  $p \geq 0,05$  у контрольній групі II).

У майбутніх психологів експериментальної групи I після здійсненого впливу зросла кількість осіб з середнім і низьким рівнями **гнучкості** з 23 % і 40 % до 34 % і 29 % відповідно. Ці результати є значимими ( $t= 2,367$  при  $p \leq 0,05$ ). Однак, у інших групах значимих змін у рівнях гнучкості не відбулося ( $t= 0,1719$  при  $p \geq 0,05$  у експериментальній групі II,  $t= 0,355$  при  $p \geq 0,05$  у контрольній групі I та  $t= -0,733$  при  $p \geq 0,05$  у контрольній групі II).

Рівень розвитку **самостійності** учасників експериментальних груп після впрова-



дження розвивально-адаптивних психотехнологій значимо зріс ( $t= 3,536$  при  $p \leq 0,01$  у експериментальній групі I та  $t= 3,491$  при  $p \leq 0,01$  у експериментальній групі II). Так, у досліджуваних експериментальної групи I кількість осіб з високим рівнем самостійності зросла з 29 % до 37 %, з середнім з 40 % до 52 %, а з низьким – знизилась з 31% до 11 %. Серед студентів експериментальної групи II збільшилась кількість осіб з високим рівнем самостійності з 32 % до 40 %, середнього з 32 % до 44 %, а з низьким рівнем – знизилась з 36 % до 16%. В учасників контрольних груп показники самостійності після експерименту не змінилися ( $t= 0,537$  при  $p \geq 0,05$  у контрольній групі I та  $t= -0,6$  при  $p \geq 0,05$  у контрольній групі II).

Про ефективність проведених заходів свідчить також значиме зниження **напруженості** у студентів експериментальних груп ( $t= -2,731$  при  $p \leq 0,01$  у експериментальній групі I та  $t= -2,864$  при  $p \leq 0,01$  у експериментальній групі II). Зокрема, в учасників експериментальної групи I кількість осіб з високим рівнем напруженості знизилась з 49 % до 40 %, з середнім – з 37 % до 31 %, а з низьким зросла з 14 % до 29 %. Серед досліджуваних експериментальної групи II зменшилась кількість осіб з високим рівнем напруженості з 36 % до 20 %, а з низьким рівнем зросла з 12 % до 24 %. Майбутні психологи, з якими не було проведено психокорекційні заходи, значимо рівень напруженості не змінили ( $t= -0,377$

при  $p \geq 0,05$  у контрольній групі I та  $t= 0,465$  при  $p \geq 0,05$  у контрольній групі II).

Таким чином, серед учасників експериментальних груп відбулися статистично значимі зміни у їхніх особистісних рисах, що є наслідком розвивально-адаптивного впливу та ефективним у впровадженні психопрофілактичних і психокорекційних заходів з майбутніми психологами у закладах вищої освіти, щодо подолання професійної дезадаптації та розвитку професійно-адаптивного потенціалу.

**Висновки.** Теоретичний аналіз проблеми адаптації психологів в умовах вищої школи до майбутньої професійної діяльності та аналіз результатів впровадження програми розвивально-адаптивних психотехнологій довели ефективність психопрофілактичної та психокорекційної роботи з попередження та подолання професійної дезадаптації у закладах вищої освіти. Отримані експериментальні результати констатують зміни у структурі професійного адаптивного потенціалу досліджуваних студентів, які приймали участь у впровадженні розвивально-адаптивних психотехнологій. Професійно-адаптивний потенціал розглядається нами як динамічне утворення, особливості та властивості якого можуть змінюватися під впливом особистісної та професійної сфер людини, за умови розвитку та функціонування психологічних механізмів самоусвідомлення, саморозвитку та саморегуляції. Він забезпечується функціонуванням таких якісних характеристик: відсутність розчару-

вань у професії, прагнення до професійного й особистісного зростання, позитивна самооцінка фахової спроможності, регулювання власних емоційних станів та поведінки у складних професійних ситуаціях, вирішення внутрішніх протиріч та міжособистісних конфліктів у професійній діяльності, позитивна “Я-концепція”.

Розвивально-адаптивні психотехнології у закладах вищої освіти мають бути зорієнтовані на визначення ефективних умов, які будуть сприяти розвитку професійно-адаптивного потенціалу та становленню професійної компетентності майбутнього фахівця, що, в свою чергу, значною мірою забезпечить його успішну адаптацію до умов навчання у ЗВО та майбутньої професійної діяльності.

**Перспективою подальшого наукового дослідження** вважаємо вивчення гендерних особливостей розвитку професійного адаптивного потенціалу студентів-психологів в умовах вищої школи.

#### References :

- Bondarenko, A. F. (1997). *Psyhologicheskaja pomoshh': teoriya yu praktyka* [Psychological assistance: theory and practice]. Kiev: Ukrtehpres [in Ukrainian].
- Bulah, I. S. (2005). *Vykladach – student: psyhologija mizhosobystisnyh vzajemodij: navch.-metod. posib* [Teacher - student: psychology of interpersonal interactions]. Kiev: Nac. ped. un-t im. M. P. Dragomanova [in Ukrainian].
- Virna, Zh. P. (1996). *Formuvannja profesijnogo stavlennja do klijenta v procesi pidgotovky praktychnykh psyhologiv (avtoref. kand. dys.)* [Formation of professional attitude towards the client in the preparation of practical psychologists]. In-t psyhologii' APN Ukrai'ny, Kiev [in Ukrainian].
- Galus, O. M. (2005). *Dejaki aspekty profesijnoi' adaptacii' studentiv vuzu v konteksti koncepcii' neperervnoi' osvity* [Some aspects of the professional adaptation of university students in the context of the concept of continuing education]. *Visnyk Zhytomyr'skogo DU im. I. Franka*, 25, 31-34. Retrieved from: <http://eprints.zu.edu.ua/951/1/05gomkno.pdf> [in Ukrainian].
- Dolyn's'ka, Ju. G. (1998). *Osobystisne zrostantnja praktychnogo psyhologa v procesi jogo profesijnoi' pidgotovky* [Personal growth of a practical psychologist in the process of his professional training]. *Psyhologija: zb. nauk. pr.* I, 155-160 [in Ukrainian].
- Korniyaka, O. (2018). *Komunikatyvni chynnyky profesijnogo samozdijsnennja vykladacha vyshhoi' shkoly* [Communicative factors of professional self-realization of the teacher of higher education]. *PSYHOLINGVISTYKA*, (23(1)), 139-159. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.1211179>.
- Lozhkyn, G.V. (2003). *Praktycheskaja psyhologija v systemah «chelovek – tehnika»* [Practical psychology in systems "man-technics"]. Kiev: MAUP. Retrieved from: <http://ela.kpi.ua/handle/123456789/25825> [in Ukrainian].
- Lushyn, P. V. (2007). *O psihologii cheloveka v perehodnoj period: Kak vyzhivat' kogda vse rushit'sja?* [On human psychology in transition: How to survive when everything collapses?]. Kiev: Nauk. svit, [in Ukrainian].
- Maklakov, A. G. (2001). *Lichnostnyj adaptacionnyj poten-*

- cial: ego mobilizacija i prognozovanie v jekstremal'nyh uslovijah [Personal adaptation potential: its mobilization and forecasting in extreme conditions]. *Psihologicheskij zhurnal*, 1, 16-24. Retrieved from: <https://studfiles.net/preview/2429397/page:2> [in Ukrainian].
- Mitina, M. (2003). *Psihologicheskoe soprovozhdenie vybora professii* [Psychological support of the choice of profession]. Moskva: Izd-vo MPSI. Retrieved from: [https://www.studmed.ru/mitina-lm-psihologicheskoe-soprovozhdenie-vybora-professii\\_db80719016b.html](https://www.studmed.ru/mitina-lm-psihologicheskoe-soprovozhdenie-vybora-professii_db80719016b.html) [in Russian].
- Nychkalo, N. G. (2001). *Adaptacija profesijna* [Adaptation is professional]. *Encyklopedija suchasnoi' Ukraïny*, 1, 179-180. Kiev: Derzh. golov. pidpryjemstvo resp. VO [in Ukrainian].
- Panok, V. (2002). *Reformuvannja zmistu, form i metodiv pidgotovky praktykujuchyh psihologiv jak nagal'na vymoga suspil'noi' praktyky* [Reforming the content, forms and methods of training practitioners as an urgent requirement of social practice]. Kiev: Nika-Centr. Retrieved from: <http://journals.urau.ua/index.php/1810-2131/article/viewFile/114462/108986> [in Ukrainian].
- Pov'jakel', N. I., Fedorenko A. F. (2012). *Praktychna psihologija profesijnoi' adaptacii' / dezadaptacii': navchal'nyj posibnyk (dlja studentiv psihologichnyh special'nostej)* [Practical psychology of professional adaptation / maladaptation]. Kiev: NPU imeni M. P. Dragomanova [in Ukrainian].
- Pomytkin, E. O. (2001). *Pidgotovka do naukovo-gumanitarnykh profesij (na prykladi profesii' psihologa): navch. posibnyk* [Preparation for scientific and humanitarian professions (on the example of the profession of psychologist)]. Hmel'nye'kyj [in Ukrainian].
- Prorok, N. V. (2000). *Refleksyvna ocinka dijal'nosti shkil'nogo psihologa* [Reflexive assessment of the activities of a school psychologist]. Kiev: In-t psihologii' imeni G. S. Kostjuka APN Ukraïny [in Ukrainian].
- Soloduhova, O. G. (1998). *Psihologija stanovlennja osobystosti molodogo vchytelja v procesi profesijnoi' adaptacii' (avtor. kand. dys.)* [Psychology of the formation of the personality of a young teacher in the process of professional adaptation]. Kiev [in Ukrainian].
- Chepeleva, N. V. (1999). *Formuvannja profesijnoi' kompetentnosti v procesi vuzivs'koi' pidgotovky psihologa-praktyka* [Formation of professional competence in the process of university training psychologist-practice]. *Aktual'ni problemy psihologii': nauk. zap. In-t psihologii' im. G. S. Kostjuka APN Ukraïny*, 19, 224-229. Kiev [in Ukrainian].
- Chernobrovkin, V. M. (2009). *Doslidzhennja pryjnattja pedagogichnyh rishen' jak dijal'nisnogo procesu* [Study of the adoption of pedagogical decisions as a process of activity]. *Praktychna psihologija ta social'na robota*, 2, 37-48. Kiev [in Ukrainian].
- Shandruk, S. K. (2002). *Specyfika pidgotovky praktychnykh psihologiv do profesijnoi' dijal'nosti* [Specificity of training of practical psychologists for professional activity]. Kiev: Nika-Centr [in Ukrainian].
- Shumakova, L.P. (1997). *Osoblyvosti rozvytku motyvacii' dosjagnennja osobystosti psihologa- praktyka v procesi profesijnoi' pidgotovky (kand. dys.)* [Features of the development of motivation to achieve the personality of the psychologist-practice in the learning process]. *Ukraïns'kyj derzh. pedagogichnyj un-t im. M. P. Dragomanova*, Kiev [in Ukrainian].
- Jacenko, T. S. (2004). *Teoriija i praktyka grupovoi' psihokorekcii'* [Theory and practice of group psychological correction]. Kiev: Aktyvne social'no-psihologichne

navchannja: navch. posibnyk [Theory and practice of group psychocorrection. Active social and psychological training]. Kiev: Vyshha shk. [in Ukrainian].

### **Alla Fedorenko**

*PhD. in Psychological Sciences, Assistant Professor, assistant professor of the Department of General and Social Psychology and Psychotherapy, Faculty of Psychology, Dragomanov National Pedagogical University, Kiev (Ukraine)*

### **Olga Sydorenko**

*PhD. in Psychological Sciences, Assistant Professor, assistant professor of the Department of General and Social Psychology and Psychotherapy, Faculty of Psychology, Dragomanov National Pedagogical University, Kiev (Ukraine)*

## **IMPLEMENTATION OF DEVELOPING ADAPTIVE PSYCHOLOGICAL TECHNOLOGIES AT UNIVERSITIES FOR TRAINING OF FUTURE PSYCHOLOGISTS**

### **ABSTRACT**

The article presents the theoretical analysis and the empirical study on effectiveness of developmental-adaptive psychological technologies used at universities in order to develop the professional adaptive potential of future psychologists. The professional adaptive potential includes ability to professional adaptation and a result of such adaptation. This potential is based on such qualitative psychological personal traits as absence of disappointments in the chosen profession, the desire for professional and personal growth, positive self-esteem of own professional capabilities, self-regulation of one's own emotional states and behavior in difficult professional situations, when internal contradictions and inter-

personal conflicts appears during professional work, a positive self-concept.

The main components of the concepts of professional adaptation or maladaptation are considered. It is important to consider professional adaptation within university training as a balance between a person and a professional environment. The concept of professional maladaptation is considered as the opposite to professional adaptation and is a violation of the dynamic balance between a person and his/her professional environment.

The article emphasizes the importance of the scientific study on the characteristic manifestations and development of future psychologists' professional maladaptation and the methods for its prevention and overcoming with the help of a special psychological influence at university training. The success of future psychologists' vocational training, professional and personal growth depends on this.

The content and the structure of the developmental-adaptive psychological program are described. This program determines the effective conditions for the positive dynamics of future specialists' professional adaptive potential. The effectiveness of the proposed program has been proved empirically; the positive changes in the professional adaptive potential of the studied students-psychologists have been noted. Future psychologists' professional maladjustment can be prevented or overcome through a system of psychological methods, techniques, tools at universi-

ty training.

The prospect of further research is to study gender characteristics of the professional adaptive potential of university students-psychologists.

**Key words:** professional adaptation, professional maladaptation, professional adaptive potential, professional competence, developmental-adaptive psychological technologies, future psychologists.

### **Федоренко Алла Федоровна**

*Кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной психологии и психотерапии, факультета психологии Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова, г. Киев (Украина)*

### **Сидоренко Ольга Борисовна**

*Кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной психологии и психотерапии, факультета психологии Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова, г. Киев (Украина)*

## **СПЕЦИФИКА ВНЕДРЕНИЯ РАЗВИВАЮЩИХ АДАПТИВНЫХ ПСИХОТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ**

**Аннотация.** В статье представлены теоретический анализ и результаты эмпирического исследования эффективности воздействия развивающе-адаптивных психотехнологий в учреждениях высшего образования с целью развития профессионального адаптивного потенциала будущего психолога. Отмечено, что профессиональный адаптивный потенциал включает профессиональную адаптивность,

профессиональную адаптированность. Они обеспечиваются функционированием таких качественных психологических личностных особенностей как отсутствие разочарований в профессии, стремление к профессиональному и личностному росту, положительная самооценка профессиональной способности, саморегуляция собственных эмоциональных состояний и поведения в сложных профессиональных ситуациях, решения внутренних противоречий и межличностных конфликтов в профессиональной деятельности, положительная «Я-концепция». Рассмотрены основные составляющие понятий профессиональная адаптация и профессиональная дезадаптация. Профессиональную адаптацию личности в условиях ВУЗа важно рассматривать с опорой на все содержательные стороны ее учебной и научной деятельности, общения в контексте развития ее сознания, ценностных отношений и профессиональной компетентности. Понятие профессиональная дезадаптация рассматривается как противоположное профессиональной адаптации и является следствием нарушения динамического равновесия между человеком и профессиональной средой.

Подчеркнута важность научного изучения особенностей проявлений и развития профессиональной дезадаптации будущего психолога и формирования механизмов ее предупреждения и преодоления с помощью специального психологического воздействия во время образовательного процесса. Именно от это-



го зависит успешность профессиональной подготовки, профессиональный и личностный рост будущих психологов в учреждениях высшего образования и дальнейшей профессиональной деятельности.

Определены и описаны содержание, структура построения программы развивающе-адаптивных психотехнологий, которая ориентирована на эмпирическое определение эффективных условий, которые обеспечат конструктивно направленную динамику развития профессионального адаптивного потенциала будущего специалиста в условиях высшей школы. Эмпирически доказана эффективность внедрения программы в условиях образовательного процесса, в частности, получены положительные изменения в структуре профессионального адаптивного потенциала исследуемых студентов-психологов.

Констатировано, что предупреждение и преодоление профессиональной дезадаптации у будущих психологов достигается через систему методов, приемов, средств и психотехнологий во время образовательного процесса в рамках психопрофилактического и психокоррекционного воздействий.

Перспективой дальнейшего научного исследования считаем изучение гендерных особенностей развития профессионального

адаптивного потенциала студентов-психологов в условиях высшей школы.

**Ключевые слова:** профессиональная адаптация, профессиональная дезадаптация, профессиональный адаптационный потенциал, профессиональная компетентность, развивающе-адаптивные психотехнологии, будущие психологи.

Дата отримання статті: 11.06.2019

Дата рекомендації до друку: 25.06.2019

Дата оприлюднення: 31.07.2019