

10. Малер М. Процесс сепарации-индивидуации и формирования идентичности / М. Малер, Д. Мак-Девитт // Психодинамическая хрестоматия. Классические труды / Под ред. М.В. Ромашкевича. – М., 2005. – С. 158–172.
11. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы : пер. с англ. – М. : Смысл, 1999. – 425 с.
12. Мухина В. С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М., 2000. – 21 с.
13. Нартова-Бочавер С. К. Человек суверенный: психологическое исследование человека в его бытии / С.К. Нартова-Бочавер. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
14. Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учебное пособие / Л. Ф. Обухова. – М.: Педагогическое общество России. – 1999. – 442 с.
15. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики / А.Б. Орлов. – М. : Издательский центр "Академия", 2002. – 272 с.
16. Петровский А. В. Основы теоретической психологии / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М. : Инфра-М, 1998. – 525 с.
17. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М. : Прогресс, 1994. – С. 153–171.
18. Слободчиков В. И. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей / В.И. Слободчиков, А.В. Шувалов // Вопросы психологии. – 2001. – №4. – С. 91–105.
19. Тхостов А. Ш. Топология субъекта / А.Ш. Тхостов // Вестник МГУ. Сер. 14 Психология; 2: 3-13; 3: 3-12.
20. Хейдметс М. Феномен персонализации среды: теоретический анализ / М. Хейдметс // Средовые условия групповой деятельности. – Таллинн: Тал. пед. ин-т, 1988. – С. 7–57.
21. Эльконин Д. Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков // Избр. психол. тр. – М. : Педагогика, 1989. – С. 258–280.

Просандєєва Л. Є. ПСИХОЛОГІЧЕСЬКІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ АВТОНОМНОСТІ ЛІЧНОСТІ

В статті представлені матеріали теоретичного аналізу проблеми автономності особистості. Розкривається взаємозв'язок понять самоцінності, автономності, соціалізації, а також їх роль в розвитку особистості. Велике уваження приділяється двохкомпонентному процесу автономного оволодіння і автономного виробництва (або відокремлення) соціального.

Ключові слова: психологічна автономність, самоцінність особистості, генезис самоцінності, психологічний простір власного «Я».

Prosandeeva T. Ye. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF AUTONOMOUS PERSONALITY DEVELOPMENT

The concept of autonomization-socialization of the person is represented, which is interpreted in the context of two-uniform process of the independent development of the social and independent reproduction (or tearing away) of the social in the article.

Keywords: psychological autonomy, self-value of the person, self-value genesis, psychological space of the own "I".

УДК 159.923.2

А. А. Рикун (м. Рівне)

ОСОБЛИВОСТІ СТИЛЬОВИХ ОЗНАК СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

В даній статті розглядаються особливості визначення стильових ознак спілкування майбутніх практичних психологів. Здійснено порівняльний аналіз результатів, отриманих в констатувальному дослідженні та формуальному експерименті.

Ключові слова: манера та стиль спілкування, коректність, професійно-діяльнісне спілкування, планування, моделювання, програмування, оцінка результатів, регуляторно-особистісні властивості.

Актуальність проблеми. Поняття стилю, стилю діяльності, індивідуального стилю професійної взаємодії розглядаються в працях учених, зокрема, Б.А. Вяткіна, В.М. Данильченко, Н.А. Жарової, В.М. Дружиніної, О.Є. Ілгунової, Е.А. Клімова, С.М. Козловської, А.В. Кушового, І.І. Литвинова, Л.Е. Мішуровського, А.В. Меньчукова, С.А. Печерського, Е.В. Сініціниної, М.В. Талан, В.А. Толочека, М.Р. Щукіна, А.В. Фінашіна та ін.

У психолого-педагогічній літературі проблема класифікації стилів немає однозначного розв'язання. Деякі дослідники дотримуються відомої класифікації К. Левіна [2], який виділяє авторитарний, демократичний і лояльний стилі керівництва. Інші дають власні визначення і класифікації стилів, виходячи з внутрішніх спонукальних умов діяльності вчителя як суб'єкта управління. Для побудови власної моделі індивідуального стилю спілкування фахівця-психолога ми провели контент-аналіз якостей особистості, що забезпечують ефективність професійної діяльності. Нами були обрані й узагальнені характеристики особистості, які зустрічаються у науковій літературі, що сприяють професійному становленню практичних психологів та формуванню у них професійного стилю спілкування під час підготовки у вищих навчальних закладах.

У нашому дослідженні ми виділили основні блоки дослідження наступних характеристик стильових ознак спілкування: рівень володіння студентами мовними навичками; стильові особливості ознак спілкування студентів психологічних спеціальностей; рівень розвитку якостей студентів, які є показником наявності креативного мислення, творчого та нестандартного підходу до розв'язання завдань; ціннісно-мотиваційні орієнтації студентів, яким вони надають перевагу у спілкуванні.

У даній статті ми розглянемо другий блок досліджуваних характеристик, тобто стильові особливості ознак спілкування студентів психологічних спеціальностей.

Мета статті полягає у висвітленні результатів емпіричного дослідження стильових особливостей спілкування майбутніх практичних психологів.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі аналізу складових індивідуального стилю спілкування, наявних класифікацій стилів професійного спілкування у психолого-педагогічній літературі, а також особливостей професійного спілкування психолога, побудовано теоретичну модель індивідуального стилю, що включає наступні якості особистості:

- соціально-комунікативна компетентність;
- емпатія;
- цінності самоактуалізації;
- стилі міжособистісної взаємодії;
- темперамент;
- спрямованість особистості.

Контент-аналіз літератури показав, що професіоналізм майбутнього практичного психолога буде залежати, перш за все, від його соціально-комунікативних умінь. У даній статті ми мали за мету дослідити стильові ознаки спілкування студентів психологічних спеціальностей, застосовуючи наступні методики:

- Методика “Ваш стиль спілкування” (М.М. Філоненко) [5];
- Тестова методика “Чи вмієте ви слухати?” (Т.Б. Гриценко) [1];
- Орієнтаційні стилі професійно-діяльного спілкування (Є.О. Оліщук) [3];

Методика В.І. Моросанової діагностики стильових особливостей постановки і досягнення мети [4].

Застосувавши методику “Ваш стиль спілкування”, ми визначили манеру спілкування, тобто стиль особистості студентів. Також було окреслено, чи на достатньому рівні даний оптант є коректним по відношенню до співрозмовників. Отримані результати відображені в табл. 1.

Таблиця 1

Стиль спілкування студентів (у %)

Стиль (бали)	Експериментальні групи		Контрольні групи	
	Е1	Е2	К1	К2
1	2	3	4	5
Авторитарний (0-34)	22	20	24	19
Ліберальний (35-44)	14	16	18	20
Гуманістичний (45 і більше)	64	64	58	61

Значна частина студентів мають авторитарний стиль спілкування, вони є надто агресивними і невірноваженими, нерідко бувають жорстокі до інших. Для досягнення успіхів у будь-якій сфері ці студенти легко знехтують інтересами оточуючих. Вони часто приймають критику “зверху”, але критику “знизу” сприймають болісно (Е1 – 64%, Е2 – 64%, К1 – 58%, К2 – 61%). Значно менший відсоток студентів з ліберальним стилем спілкування (набрали бали в межах 35-44); до критики оточуючих вони відносяться з розумінням; ці студенти є в міру агресивними, досить успішними в житті саме завдяки адекватному сприйманню себе та інших. Менше, ніж 34 бали набрали близько 20% студентів – гуманістичний стиль спілкування: в Е1 – 22%, в Е2 – 20%, в К1 – 24%, в К2 – 19%. Це свідчить про надмірну миролюбність студентів, що зумовлено недостатньою впевненістю у своїх силах і можливостях; до критики ці майбутні психологи ставляться боязливо, їм не вистачає рішучості.

Використавши методику “Чи вмієте ви слухати?”, ми визначили ситуації, які викликають у опитуваних невдоволення, роздратування під час розмови з іншими. Було отримано наступні результати, що відображені в табл. 2.

Таблиця 2

Результати проведення методики “Чи вмієте ви слухати?” (у %)

Бали	Експериментальні групи		Контрольні групи	
	Е1	Е2	К1	К2
1	2	3	4	5
14-20	7	8	5	6
8-13	79	75	74	73
3-7	12	14	17	16
1-2	2	3	4	5

З результатів видно, що основна частина опитаних студентів експериментальних та контрольних груп набрали 8-13 балів (Е1 – 79%, Е2 – 75%, К1 – 74%, К2 – 73%). Для цих студентів є характерними деякі недоліки, вони досить критично ставляться до висловлювань співрозмовників. Близько 15% студентів набрало 3-7 балів, і це вказує на те, що вони – хороші співрозмовники, хоча у них іноді виникають непорозуміння з партнерами по спілкуванню. Лише 5% студентів набрали 1-2 бали, тобто вони повною мірою володіють навичками слухання, їхній стиль спілкування може бути прикладом для наслідування.

Зважаючи на результати констатувального дослідження, нашим завданням у формуальному експерименті постає: розвивати терпимість до співрозмовника; виховувати навички до уважного та рефлексивного слухання; формувати у студентів повагу до думки інших, толерантне ставлення до партнерів по спілкуванню; розвивати вміння дати час та можливість висловитися співрозмовнику, завершити думку.

Використавши методику орієнтаційні стилі професійно-діяльнісного спілкування (Є.О.Оліщук) ми визначали, які з чотирьох орієнтаційних стилів або їх поєднання домінує у професійно-діяльнісному спілкуванні.

Отже, автором методики виокремлено чотири стилі: стиль 1 – орієнтація на дії; стиль 2 – орієнтація на процес; стиль 3 – орієнтація на людей; стиль 4 – орієнтація на перспективу, майбутнє. Отримані результати відображені в табл. 3.

Таблиця 3

**Орієнтаційні стилі професійно-діяльнісного спілкування
(усереднені результати, в %)**

Стилі	Експериментальні групи		Контрольні групи	
	E1	E2	K1	K2
1	2	3	4	5
I орієнтація на дії	25	27	24	28
II орієнтація на процес	19	17	18	16
III орієнтація на людей	7	8	7	9
IV орієнтація на перспективу, майбутнє	3	2	2	3

Отже, найбільше студентів у процесі спілкування орієнтуються на діяльність: E1 – 25%, E2 – 27%, K1 – 24%, K2 – 28%; дещо менше опитаних студентів орієнтуються на процес діяльності під час спілкування (E1 – 19%, E2 – 27%, K1 – 18%, K2 – 16%). На нашу думку у роботі практичного психолога мають домінувати орієнтація на людей, на перспективу й майбутнє, оскільки його робота спрямована на допомогу підопічній особі (клієнту). Тому у формуальному дослідженні ставимо саме таку мету – зорієнтувати студентів під час спілкування на сприйняття людей та на здійснення перспективної допомоги клієнтам.

Для діагностики стильових особливостей формулювання та досягнення мети ми використали методику В.І.Моросанової. Ця методика містить шість шкал, виділених відповідно до основних регуляційних процесів особистості (планування, моделювання, програмування, оцінка результатів діяльності, регуляційно-особистісними властивості (гнучкість та самостійність). З отриманих в констатувальному дослідженні даних ми брали до уваги результати тих студентів, які набрали більше 4-ох балів (середні та високі показники). Дані відображені в табл. 4.

Проаналізувавши отримані результати, можна сказати, що рівень саморегуляції у студентів загалом є недостатнім, зокрема переважають дані за шкалами “самостійність” (E1 – 26%; E2 – 28%; K1 – 25%; K2 – 27%), “моделювання” (E1 – 21%; E2 – 24%; K1 – 16%; K2 – 18%) та “планування” (E1 – 17%; E2 – 19%; K1 – 16%; K2 – 18%).

Автор даної методики вважає, що можливості компенсації слабкої сторони саморегуляції пов'язані зі стильовими особливостями та визначаються

залежно від ймовірного стилю саморегуляції навчальної діяльності студентів (див. табл. 5). Якщо співвіднести отримані дані, зображені в табл. 4, з індивідуально-типологічними комплексами стильових особливостей регуляторних процесів “автономних”, “оперативних”, “стійких” студентів, можна констатувати, що студенти експериментальних та контрольних груп належать переважно до оперативного стилю (тип – гнучке врахування значущих умов навчальної діяльності) та стійкого стилю саморегуляції.

Таблиця 4

Рівень саморегуляції навчальної діяльності студентів експериментальних та контрольних груп (у %)

Шкали	Експериментальні групи		Контрольні групи	
	Е1	Е2	К1	К2
1	2	3	4	5
Планування	17	19	16	18
Моделювання	21	24	20	23
Програмування	9	10	8	11
Оцінка результатів	11	13	12	14
Гнучкість	10	11	11	12
Самостійність	26	28	25	27
Загальний рівень саморегуляції	16	17,5	15	17,5

Таблиця 5

Індивідуально-типологічні комплекси стильових особливостей регуляторних процесів “автономних”, “оперативних”, “стійких” студентів

Групи студентів		Індивідуально-типологічні комплекси стильових особливостей регуляторних процесів
Стиль	Тип	
Автономний	організований	Пл М Пр Ор
	контрольно-корегуючий	Пл М Пр Ор
Оперативний	гнучкий облік значущих умов навчальної діяльності	Пл М Пр Ор
	оперативність побудови програм навчальних дій	Пл М Пр Ор
Стійкий		Пл М Пр Ор

Примітка:

- 1) « – » – сильна сторона – функціонально розвинене ланка;
- 2) « --- » – слабка сторона – функціонально слабо розвинене ланка;
- 3) « » – компенсація;
- 4) стильові особливості, пов’язані з процесами: Пл – планування, М – моделювання, Пр – програмування, Ор – оцінки результатів.

Студенти з оперативним стилем саморегуляції відрізняються гнучкістю врахування значущих умов навчання. Сильна сторона регуляції даних студентів пов'язана з високим рівнем сформованості процесів моделювання. Для них характерною є швидкість “входження” в навчальну ситуацію, легкість орієнтації у швидко мінливій обстановці, оперативність врахування вимог викладання та умов навчання, вміння знайти адекватну ситуації тактику під час відповіді і виконання навчальних завдань. Слабкою стороною регуляції є низька усвідомленість студентами стійкості навчальних цілей, низька самоорганізація процесу навчання, труднощі, пов'язані з побудовою програм навчальних дій, їх недостатня деталізація. “Слабке місце” регуляції діяльності даних студентів компенсується вираженням розвитком процесів моделювання. Низька усвідомленість і стійкість навчальних цілей компенсується за рахунок швидкості включення майбутніх психологів у навчальну ситуацію і гнучкості орієнтації в ній. Труднощі побудови програм навчальних дій та їх недостатня деталізація компенсуються легкістю пристосування щодо вимог викладачів та умов конкретної навчальної ситуації.

Група “стійких” студентів характеризується достатньо адекватною оцінкою результатів, строгістю і стійкістю критеріїв успішності в психологічно ускладнених умовах діяльності. Їх сильною стороною є також усвідомленість цілей і стійкість в ситуаціях когнітивного дисонансу, в обстановці заниженої чи підвищеної мотивації навчання. Слабкою стороною стилю саморегуляції даних студентів є труднощі, пов'язані з пошуком і побудовою програм навчальних дій, їх недостатньою деталізацією. Слабка регуляція компенсується за рахунок розвитку процесів оцінки результатів діяльності: програми дій в процесі занять контролюються і коректуються до тих пір, поки це не призведе до запланованих викладачем результатів.

Індивідуальний стиль саморегуляції навчальної діяльності студентів з високою академічною успішністю характеризується розвиненим комплексом стильових особливостей регулювання діяльності та компенсацією функціонально слабких сторін, в той час як у студентів з низькою успішністю навчання даний комплекс є нерозвиненим і відрізняється відсутністю компенсації слабкої ланки. Отже, нашим завданням у формуальному дослідженні є розвинути показники тою чи іншою мірою за усіма шкалами, що дозволить компенсувати слабкі ланки у регуляторних процесах спілкування студентів.

Застосувавши програму розвитку комунікативних здібностей та формування індивідуального стилю майбутніх практичних психологів “Основи ефективного спілкування” у експериментальних групах та здійснивши повторну діагностику за допомогою обраних методик, було отримано наступні результати, відображені в табл. 6.

Найбільша кількість студентів експериментальних груп набрали бали в межах 35-44 – ліберальний стиль спілкування; опитані до критики зі сторони інших викладачів відносяться з розумінням, вони є в міру агресивними, успішними в житті завдяки адекватному сприйняттю себе та інших. У студентів контрольних груп показники значно не змінилися порівняно з результатами, отриманими у констатувальному дослідженні.

Використавши методику “Чи вмієте ви слухати?” у формуальному експерименті (контрольному зрізі). Було отримано наступні результати, відображені в табл. 7.

З результатів, наведених в табл. 7 видно, що основна частина опитаних студентів контрольних груп набрали 8-13 балів (K1 – 68%, K2 – 65%). Близь-

ко 25% студентів набрало 3-7 балів. Так, отримані результати студентів експериментальних груп значно різняться з результатами констатувального дослідження: 8-13 балів набрали в Е1 – 23%, в Е2 – 20%; 3-7 балів становить 64% у обох групах; 1-2 бали набрали в Е1 – 13%, в Е2 – 16%. Отримані дані свідчать про те, що студенти є досить хорошими співрозмовниками, вони навчилися успішно володіти навичками слухання, у окремих студентів стиль спілкування може бути прикладом для наслідування.

Таблиця 6

Стиль спілкування студентів (у %)

Бали	Експериментальні групи		Контрольні групи	
	Е1	Е2	К1	К2
1	2	3	4	5
Авторитарний (0-34)	11	10	20	16
Ліберальний (35-44)	65	67	26	27
Гуманістичний (45 і більше)	24	22	46	43

Таблиця 7

Результати проведення методики “Чи вмієте ви слухати?” (у %)

Бали	Експериментальні групи		Контрольні групи	
	Е1	Е2	К1	К2
1	2	3	4	5
14-20	-	-	4	3
8-13	23	20	68	65
3-7	64	64	23	26
1-2	13	16	5	6

Використавши методику “Орієнтаційні стилі професійно-діяльнісного спілкування” (Є.О.Оліщук), ми отримали результати, відображені в табл. 8. Результати за даною методикою у експериментальних групах Е1 та Е2 дещо змінилися, завдяки цілеспрямованій роботі на розвиток орієнтації студентів на спілкування з людьми, на перспективу, майбутнє. Ми отримали очікувані зміни: орієнтація на дії в Е1 становить 15%, в Е2 – 17%; орієнтація на процес в Е1 – 12%, в Е2 – 19%; орієнтуються на людей: в Е1 – 29%, в Е2 – 30%.; орієнтуються на перспективу, майбутнє в Е1 – 20%, в Е2 – 22%.

Таблиця 8

**Орієнтаційні стилі професійно-діяльнісного спілкування
(усереднені результати, в %)**

Стилi	Експериментальні групи		Контрольні групи	
	Е1	Е2	К1	К2
1	2	3	4	5
I орієнтація на дії	15	17	22	26
II орієнтація на процес	12	19	20	18
III орієнтація на людей	29	30	11	12
IV орієнтація на перспективу, майбутнє	20	22	5	7

Застосувавши методику В.І. Моросанової, було отримано наступні дані у формувальному дослідженні. Так, до уваги бралися результати тих студентів, які набрали більше 4-ох балів (середні та високі показники). Дані відображені в табл. 9.

Таблиця 9

Рівень саморегуляції навчальної діяльності студентів експериментальних та контрольних груп (у %)

Шкали	Констатувальне дослідження				Заключний зріз формувального експерименту			
	E1	E2	K1	K2	E1	E2	K1	K2
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Планування	17	19	16	18	26	28	19	20
Моделювання	21	24	20	23	25	30	22	25
Програмування	9	10	8	11	33	32	11	13
Оцінка результатів	11	13	12	14	28	27	12	15
Гнучкість	10	11	11	12	32	34	14	16
Самостійність	26	28	25	27	30	32	26	29
Загальний рівень саморегуляції	16	17,5	15	17,5	29	30,5	17	19,5

Проаналізувавши отримані результати, можна сказати, що рівень саморегуляції студентів загалом підвищився як в контрольних групах, так і в експериментальних, проте у досліджуваних контрольних груп підвищення результатів є досить незначним – на 2-3% (K1 – 17%; K2 – 19,5%); у студентів експериментальних груп – на 9-13% (E1 – 29%; E2 – 30,5%), зокрема переважають дані за шкалами “програмування” (E1– 33%; E2 – 32%), “гнучкість” (E1– 32%; E2 – 34%), “самостійність” тощо (E1– 30%; E2 – 32%).

Якщо співвіднести отримані дані табл. 4 з індивідуально-типологічними комплексами стильових особливостей регуляторних процесів “автономних”, “оперативних”, “стійких” студентів, можна констатувати, що студенти експериментальних та контрольних груп належать переважно до оперативного стилю спілкування (тип – оперативність побудови програм навчальних дій, гнучкий облік значущих умов навчальної діяльності). Перший тип відрізняється гнучкістю врахування студентами значущих умов навчання. Сильна сторона регуляції даних студентів пов’язана з високою сформованістю процесів моделювання. Для них характерною є швидкість включення в навчальну ситуацію, легкість орієнтації у швидко мінливій обстановці, оперативність врахування вимог викладачів та умов навчання, вміння знайти адекватну тактику під час відповіді та виконання навчальних завдань.

Другий тип студентів з оперативним стилем саморегуляції характеризується оперативністю побудови програм навчальних дій. Випробовувані цієї групи відрізняються високим ступенем деталізації програм, гнучкістю їх перебудови в разі необхідності та їх заміною, коли немає заздалегідь очікуваних результатів. Студенти цього типу легко включаються в навчальну діяльність і можуть швидко переключатися. Недостатня усвідомленість і стійкість навчальних цілей компенсуються за рахунок швидкості включення студентів в навчальну роботу. Труднощі орієнтації та врахування умов в навчальних ситуаціях компенсуються за рахунок оперативності побудови і перебудови програм виконавських дій.

Отримані нами результати зображені на рис.1.

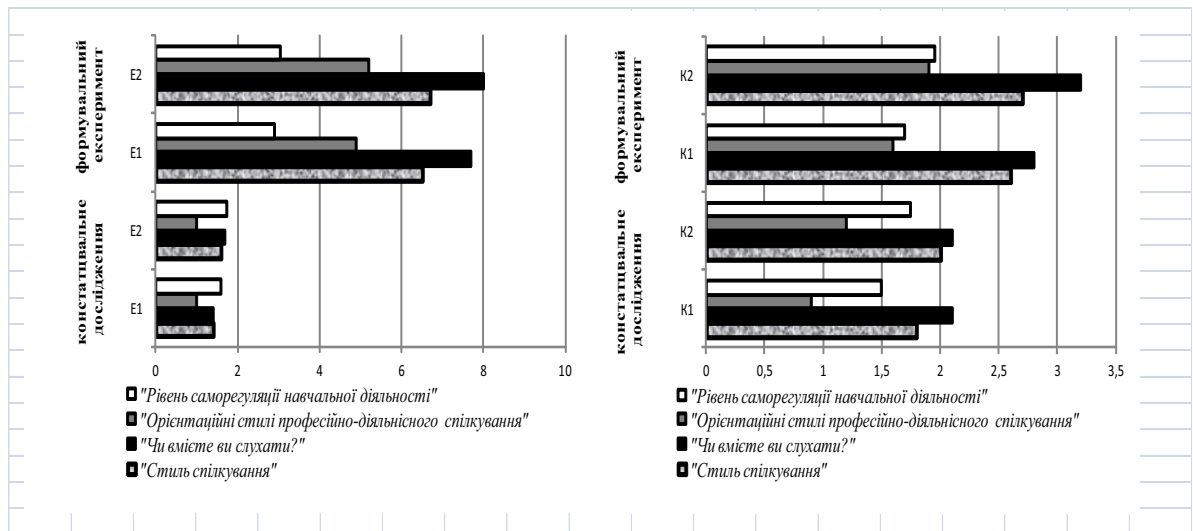


Рис. 1. Порівняльний аналіз отриманих результатів за обраними методиками у студентів груп Е1, Е2 та К1, К2 на етапах констатувального дослідження та формувального експерименту

З результатів, зображених на рис.1, можна зробити наступні **висновки**: при порівнянні отриманих результатів контрольних та експериментальних груп видно, що дані за окремими показниками студентів груп Е1, Е2 значно зросли порівняно з групами К1, К2. Це свідчить про ефективність використання нами спеціалізованого навчання, спрямованого на формування індивідуального стилю спілкування у майбутніх спеціалістів у сфері практичної психології. **Наступним кроком у нашому дослідженні** буде дослідити не лише стилеві ознаки спілкування, а й рівень розвитку якостей студентів, які є показником наявності креативного мислення, творчого та нестандартного підходу до розв'язання завдань, ціннісно-мотиваційні орієнтації студентів, яким вони надають перевагу у спілкуванні тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриценко Т.Б. Етика ділового спілкування : [навч. посібник] / Т.Б. Гриценко, С.П. Гриценко, Т.Д. Іщенко, Т.Ф. Мельничук, Н.В. Чуприк, Л.П. Анохіна / [за редакцією Т.Б. Гриценко, Т.Д. Іщенко, Т.Ф. Мельничук. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 344 с.
2. Левин К. Разрешение социальных конфликтов / Курт Левин / [пер. с англ. И.Ю. Авидон]. – СПб. : Речь, 2000. – 407 с.
3. Морозов А.В. Деловая психология. Курс лекций : [учебник для высших и средних специальных учебных заведений] / Александр Владимирович Морозов. – СПб. : Союз, 2000. – 576 с.
4. Моросанова В.И. Опросник "Стиль саморегуляции поведения – ССП-98" / В.И. Моросанова, Р.Р. Сагеев // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 118–127.
5. Філоненко М.М. Психологія спілкування : [підручник] / Мирослава Мирославівна Філоненко. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 224 с.

Рыкун А. А. ОСОБЕННОСТИ СТИЛЕВЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ОБЩЕНИЯ БУДУЩИХ ПРАКТИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ

В данной статье рассматриваются особенности определения стилевых характеристик общения будущих практических психологов. Проведен сравнительный анализ результатов, полученных в констатирующем исследовании и формирующем эксперименте.

Ключевые слова: манера и стиль общения, корректность, профессионально-деятельностное общение, планирование, моделирование, программирование, оценка результатов, регуляционно-личностные свойства.

Rykun A. A. STYLISTIC PECULIARITIES OF COMMUNICATION OF FUTURE PSYCHOLOGISTS

This article deals with the peculiarities of stylistic characteristics of communication for future clinical psychologists. It was done the comparative analysis of the results obtained in the experimental research.

Keywords: manner and style of communication, accuracy, professional activity-communication, planning, modeling, programming, evaluation, regulatory and personality characteristics.

УДК 159.922.762:376.42

Л. М. Руденко (м. Київ)

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ПОРУШЕННЯ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

В статті розглянуто основні підходи до створення моделі психокорекції порушення поведінки у розумово відсталих дітей. Виділено основні послідовні взаємозалежні етапи: орієнтовний, діагностичний, змістовно-проектувальний, розвиваючий, технологічний, рефлексивно-оцінний і дана їм відповідна характеристика.

Ключові слова: психокорекція, діти з порушеннями поведінки, модель, етапи.

Постановка проблеми. В процесі теоретичного осмислення проблеми психокорекції порушення поведінки у дітей з розумовою відсталістю, необхідним є розробка комплексної моделі психокорекції.

Ця модель спирається на ряд основних принципів – як загальнокорекційних, концептуальних, так і більш поодиноких тактичних.

До першої групи належать принципи:

- оптимістична перспективність психокорекційного процесу;
- єдність діагностики і корекції;
- врахування психолого-вікових та індивідуальних особливостей дітей і підлітків;
- врахування провідного виду діяльності у психічному розвитку дитини;
- комплексність методів впливу;
- індивідуалізація та диференціація психолого-педагогічних методів, прийомів і засобів корекційно-розвиваючого впливу;
- залучення найближчого соціального оточення до участі в реалізації корекційно-розвивальної програми.

До другої групи відносять принципи, запропоновані у межах психокорекції порушення поведінки дітей з розумовою відсталістю:

- тривале вивчення дитини;
- ранній початок корекційної роботи;
- створення спокійної обстановки, доброзичливого ставлення;
- єдність, чіткість і систематичність вимог різних осіб;
- використання зрозумілих слів;
- здійснення психологічної корекції відповідно до медичних рекомендацій, що враховують етіологію захворювання;
- залучення до колективної, суспільно корисної та цікавої діяльності;