

Помткіна Л.В. Врахування психофізіологічних властивостей у підготовці компетентного фахівця Актуальні проблеми вищої професійної освіти України: Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції 20 березня 2018 р. / За заг. ред. Е. В. Лузік, О.М. Акмалдінової. – К.: НАУ, 2018. – С.118-121.

*Любов Помткіна*

доктор психологічних наук, професор,  
завідувач кафедри авіаційної психології  
Начально-наукового Гуманітарного інституту  
Національного авіаційного університету  
Київ

### **ВРАХУВАННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ**

Основною ідеєю компетентнісного підходу вчені та практики (Р.С.Гуревич, 2014, А.В.Хуторський, 2013, В.Д.Шадриков, 2006) вважають реалізацію діяльнісного характеру змісту освіти, у результаті якої той, хто навчається, перетворюється із об'єкта на суб'єкт навчання, розвиває себе як особистість. У процесі фахової підготовки за компетентнісного підходу увага акцентується на практичну складову освіти, що передбачає необхідність використання знань під час вирішення нестандартних ситуацій у професійній діяльності. З позицій компетентнісного підходу рівень освіти дорослої людини має визначатися її здатністю розв'язувати проблеми різної складності на основі наявних знань та досвіду. У процесі реалізації компетентнісного підходу в навчанні у людини повинні бути сформовані професійні компетентності, які забезпечать їй можливість зайняти належне місце на сучасному ринку праці.

У психології поняття компетентності розглядається як поєднання психічних якостей, як психічний стан, що дозволяє діяти самостійно і відповідально (дієва компетентність), як володіння людиною здатністю й умінням виконувати певні трудові функції. Причини як компетентності, так і некомпетентності можуть бути різні: стан особистості, в тому числі емоційна стійкість або нестійкість, добре чи погано здоров'я та ін. Судять про компетентність за кінцевим результатом спілкування, праці тощо, і в цьому сенсі кожен працівник компетентний у тій мірі, в якій виконана їм робота відповідає поставленим вимогам.

У Європейському проєкті, розробленому вченими ряду країн – учасниць ЄС, був узагальнений досвід вчених і практиків різних країн і запропонований набір загальних компетенцій, розділених на три категорії: інструментальні, міжособистісні та системні.

До інструментальних віднесені – когнітивні здібності, здатність розуміти й використовувати ідеї та міркування; методологічні здібності, здатність розуміти й керувати навколишнім середовищем, організовувати час, вибудовувати стратегії навчання, прийняття рішень і вирішення проблем; технологічні вміння; вміння, пов'язані з використанням техніки, комп'ютерні навички та здібності інформаційного управління; лінгвістичні вміння, комунікативні компетенції.

Міжособистісні компетенції визначаються як індивідуальні здібності, пов'язані з умінням виражати почуття і стосунки, критичним осмисленням і здатністю до самокритики, а також соціальні навички, пов'язані з процесами соціальної взаємодії і співпраці, умінням працювати в групах, приймати соціальні та етичні зобов'язання.

Системні – поєднання розуміння, ставлення і знання, що дозволяє сприймати, яким чином частини цілого співвідносяться один з одним, і оцінювати місце кожного з компонентів у системі, здатність планувати зміни з метою вдосконалення системи і

конструювати нові системи. Системні компетенції потребують освоєння інструментальних та базових як основи.

Вище перелічені компетенції пропонувалося оцінювати значенням тієї чи іншої компетенції для успіху в професії та рівнем її освоєння, досягнутому в результаті навчання.

Однак, на наш погляд, необхідно перейти до розгляду більш психологічної складової, пов'язаної з формуванням майбутньої компетентності особистості. Як відомо, кількість якісно засвоєних знань та вмінь ще не дає гарантії їх адекватного використання й оперування в складних ситуаціях чи за нових обставин. Тому хочемо звернути увагу на дві суто психологічні проблеми. Перша – це проблема, пов'язана з формуванням успішності у вирішенні різних практичних, життєвих, нових, нестандартних проблем як психологічної характеристики особистості.

Підвищення рівня когнітивного розвитку тягне за собою суттєві позитивні зміни в ряді особистісних характеристик. Так, отримані експериментальні дані свідчили про те, що підвищення рівня когнітивного розвитку учнів супроводжувалося зниженням у них рівня агресивності, зменшенням шкільної тривожності, формуванням навчальної мотивації, поліпшенням міжособистісних стосунків у класі. Очевидно, що такий вплив когніцій на зміну особистісних характеристик учнів мав чітко виражену практичну значимість для шкільного навчання (Н.П.Локалова, 2010). З психологічної точки зору, необхідно використовувати проектні методи, що формують у студентів уміння аналізувати проблему, усвідомлювати мету діяльності, здійснювати планування, реалізовувати задумане, оцінювати отримані результати.

У практиці наших вітчизняних вчених також є розроблені подібні підходи. Так Помиткін Е.О. (Е.О.Помиткін, 2011) з групою колег розробили і впроваджували протягом декількох років уроки психології для початкової школи в ряді загальноосвітніх навчальних закладів м. Києва. Завданнями курсу були: створення сприятливих психолого-педагогічних умов для забезпечення збалансованості процесів духовного, інтелектуального, емоційно-вольового та фізичного розвитку учнів початкових класів.

З огляду на вищевказане хочеться додати, що такий всебічний розвиток особистості може бути запорукою формування його основних компетенцій, оскільки, здійснюючи розвивальний вплив навіть на одну із підструктур у загальній структурі особистості, не можна не вплинути на інші, тобто відбуваються зміни й у інших підструктурах. Отже, формування компетентності особистості має здійснюватися у поєднанні педагогічної практики з формами і методами психологічного розвивального впливу.

Друга психологічна проблема формування майбутньої компетентності, на наш погляд, пов'язана з впливом психофізіології особистості на застосування «тут і зараз» усіх засвоєних знань. Мова йде про психодинамічні, індивідуально-типологічні особливості людини. Наприклад, якщо студент з ознаками меланхоліка виходить до дошки, його базова емоція – страх – може звести нанівець усі засвоєні ним знання і вміння, і правильне рішення не буде прийняте. Інший випадок, коли молодий фахівець після закінчення вищого навчального закладу починає свою професійну кар'єру і відчуває, що не може витримати усього професійного навантаження, починає відчувати, що вибрав «не своє». Тут ми маємо справу з так званою «психодинамічною неконгруентністю» особистості (Б.Й.Цуканов, 2000, В.В.Рибалка, 2005, Л.В.Помиткіна, 2007 та ін.). Психолого-типологічна або психодинамічна неконгруентність особистості – невідповідність у психодинамічному плані базових якостей особистості підструктурі психофізіологічних властивостей, зокрема, темпераменту як фундаменту особистості.

Неконгруентність може стати помітною у досить ранньому віці. Коли, наприклад, у швидкої за темпераментом матері-екстраверта народжується дитина з більш повільною нервовою системою та ознаками інтраверта. У процесі виховання мати мимоволі привчає дитину до швидкого темпу життя, весь час підганяючи та прискорюючи її

життєвий ритм, і вважає, що цим виховує дитину більш самостійною, адаптованою до прискореного темпу сучасного життя. Як же реагує дитячий організм на такі прискорення? За певних умов можуть виникати навіть психосоматичні та патопсихологічні відхилення, що призводять до певних захворювань, які можуть загострюватися та дають про себе знати, найчастіше, у ранньому підлітковому віці. А якщо говорити про прийняття рішень у складних життєвих ситуаціях, то такі особи можуть не справитися із завданнями, поставленими перед ними.

Як відомо, тип нервової системи закладається ще в утробі матері і не змінюється упродовж життя людини. Однак у дорослому свідомому житті можна удосконалити характерологічні особливості темпераменту. Мова йде про енергетичні (мотивація, активність, моторика, емоційність) і часові (темп, ритм, швидкість) характеристики функціонування підструктур особистості, які мають відповідати, але не відповідають тим нормам, на які запрограмована від народження нервова система, і які визначаються темпераментом особистості. Психічні новоутворення особистості набувають у такому разі інших психодинамічних характеристик, аніж ті, на які розрахована нервова система дитини. Як наслідок, прискорений (для інтравертів) чи уповільнений (для екстравертів) або неконгруентний спосіб життя може нівелювати формування необхідних компетентностей. І в ситуаціях складних, нових, чи змінених людина не зможе адекватно застосувати набуті знання й уміння, сформовані компетенції.

Особливої актуальності ця проблема набуває в умовах вищої школи, яка інтенсифікує діяльність студентів, що нерідко призводить до надмірного інтелектуального та фізичного напруження, появи особистісних дисгармоній, таких як перевтома, підвищена тривожність, внутрішньоособистісна конфліктність, втрата мотивації досягнень тощо. Дослідження Гіппократа (Гіппократ, 1944), Гарбузова В.І. (В.І.Гарбузов, 1994), Цуканова Б.Й. (Б.Й.Цуканов, 2000), Рибалки В.В. (В.В.Рибалка, 2005) вказують на появу за певних умов переважаючих психосоматичних захворювань серед індивідів із різним типом темпераменту [1].

Все це зумовлює необхідність подальшого пошуку психолого-педагогічних засобів гармонізації компетентнісного розвитку учнівської молоді. У ході дослідження психодинамічної неконгруентності учнів на практиці ми стикалися також з проявами неконгруентності у дорослому віці. Аналіз літературних джерел показав, що чимало дослідників описували характерні ознаки психодинамічної неконгруентності у представників різного віку, що дає нам підстави припустити, що в разі відсутності корекції означених дисгармоній у підлітковому віці вони можуть проявлятися і надалі, протягом усього життя людини, позначатися на формуванні та використанні необхідних компетенцій.

Загалом ми повертаємось до уже відомої у практиці проблеми: адекватного професійного самовизначення, яке повинно здійснюватися (крім давно визначених вченими й практиками правил і цілою низкою заходів) з визначенням взаємовідповідності між індивідуально-психологічними якостями суб'єкта (та індивідуально-типологічними – темпераментом) та вимогами професії (оцінка суб'єктом психограми своєї майбутньої професії).

Таким чином, немає сумнівів у тому, що будь-які оновлення в галузі освіти можуть бути успішними за умови об'єднання педагогічної практики і психологічної теорії. Для того щоб гуманістичні наміри, пов'язані з компетентнісною парадигмою освіти, були реалізовані, необхідні не тільки досить тривалий час, але й ретельне психологічне опрацювання всього комплексу пов'язаних з нею питань.

### **Література**

1. Помиткіна Л.В. Психодинамічна неконгруентність особистості: діагностика, корекція та консультування: Монографія. – К.: Книжкове вид-во НАУ, 2007. – 180 с.
2. Помиткіна Л.В. Психологічні особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті / Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім.

- Б. Грінченка, НАПН України / редкол.: Огнев'юк В.О., Хоружа Л.Л. [та ін.]. – К.: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2015. – № 23. – С.99-104.
3. Помиткіна Л.В., Помиткін Е.О. Уроки психології для учнів початкової школи: навч.-метод. посібник / Л. В. Помиткіна, Е. О. Помиткін. – К.: Освіта України, 2011. – 244 с.