

ПСИХОЛОГІЧНА СЛУЖБА УНІВЕРСИТЕТУ: ВІД МОДЕЛІ ДО ТЕХНОЛОГІЇ

Анатолій В. ФУРМАН, Тетяна НАДВИНИЧНА

Copyright © 2013

ВСТУП

Постановка суспільної проблеми. Підготовка професійних фахівців на сучасному етапі визначається кардинальними змінами, що відбуваються в українському освітньому просторі, появою нових суспільних орієнтацій та цінностей, пов'язаних із саморозвитком, самопроекуванням і самореалізацією особистості. Сьогодні вищий навчальний заклад – це самодостатня, культуроємна, науково-освітня організація, що покликана створювати умови для становлення та розвитку особистості-професіонала як суб'єкта праці, пізнання, спілкування і суспільного виробництва. У зв'язку з цим зростає роль *психологічної служби ВНЗ*, що покликана різнобічно стимулювати збагачення гуманістичного потенціалу міжособистих стосунків учасників освітнього процесу, а відтак створити умови для розвитку суб'єктно-індивідуального потенціалу особистості, більш адекватного усвідомлення молоддю шляхів свого персонального і соціального становлення на етапі професійного навчання, підвищення власної психоемоційної стійкості у подоланні різних життєвих труднощів і проблем. Саме вона має стати тим *науково-методичним і суто практикувальним центром*, який реалізує психологічний супровід багатоскладового процесу розвитку особистості студента в освітньому часопросторі сучасного університету.

Об'єкт дослідження – психологічна служба як структурний підрозділ сучасного ВНЗ, котрий у сфері суспільного виробництва є тією науково-дослідницькою організацією, яка психологічно оптимізує підготовку висококваліфікованих фахівців.

Предмет дослідження – професійна діяльність психологів ПСУ, які поєднують теоретичну, методологічну, проектно-конструкторську, оргдіяльнісну, методичну, експеримен-

тальну та експертну види робіт із різними формами, методами, засобами й інструментами психологічного практикування.

Метою дослідження є науково-методологічне обґрунтування підходів, напрямків, змісту, оргформ, способів і засобів ефективної професійної діяльності психологічної служби сучасного університету.

Завдання дослідження:

- 1) висвітлити історичні віхи становлення психологічної служби у системі вітчизняної освіти;
- 2) визначити теоретико-методологічні засади повноцінної діяльності психологічної служби ВНЗ;
- 3) окреслити контури організаційно-технологічної моделі діяльності психологічної служби університету.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячена стаття. Аналіз та оцінка зробленого у царині психологічного практикування у вищій школі, досвіду становлення і розвитку психологічної служби ВНЗ дають підстави констатувати наявність чималої кількості емпіричного матеріалу, авторських концепцій, моделей та оргпроектів названої служби. Проте, на жаль, досі не має єдиної чіткої стратегії функціонування цієї служби у ВНЗ, не обґрунтована специфіка її діяльності у практиці як класичного, так і галузевого університету, не здолана проблема підготовки кадрів, не визначені критерії ефективності вказаної діяльності. До того ж найпроблематичнішим залишається визначення *змісту діяльності психологічної служби ВНЗ*, хоча основні завдання, аспекти, напрямки, функції та форми її продуктивної роботи, здавалось б, окреслені досить чітко. Однак це не зовсім так, принаймні вони потребують збагачення та істотного розширення формату психокультурного у змістовлення того, *чим саме, як та якими засобами* мають займатися працівники цієї служби.

Іншими словами, українські психологи поки далекі від створення *оптимальної моделі* розвиткового функціонування психологічної служби у царині вищої освіти, котра не може повністю запозичити аналогічну модель середньої загальноосвітньої школи, оскільки має низку фундаментальних відмінностей, пов'язаних головним чином із двома моментами: по-перше, завдання, зміст та освітні технології життєдіяльності у ВНЗ є на порядок складнішими і, по-друге, психолог працює із молоддю, тобто із дорослими людьми, де кожна особа має свій проблемний комплекс життєздійснення, не кажучи вже про більш складний у психодуховному змістовленні внутрішній світ студентів і викладачів. І нарешті головне: для того щоб психологічна служба сучасного університету запрацювала ефективно, потрібно в найближчі роки створити кілька *експериментальних версій її оргдіяльного технологічного уможливлення*. Мовиться про повноцінну технологію, змістом якої є досконала професійна діяльність групи психологів, здатних на високому рівні компетентності зреалізовувати всі напрямки, аспекти та функції роботи вказаної служби, а результатом – благодатний соціально-психологічний клімат освітнього закладу, максимальна активізація ресурсів професійного та особистісного зростання кожного студента, актуалізація його найкращого потенціалу для розширення меж власної самосвідомості, самопізнання і полівмотивованого психокультурного самотворення.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Загалом наявність та функціонування психологічної служби ВНЗ – важливий показник високого рівня розвитку вищої освіти в країні. Ідея створення такої служби зумовлює не тільки змістовлення ціннісних координат *освітньої політики* в державі, а й упредметнює пошуки науково обґрунтованих способів надання допомоги молодим людям в успішному “входженні їх у багатопроблемну атмосферу” професійної діяльності. Крім того, розвиток компетентної і вольової особистості професіонала-початківця у єдності об’єктивних і суб’єктивних факторів за системного впливу співробітників психологічної служби має шанс здійснитися ґрунтовним розумінням тонкощів професійної майстерності та реалізації особистісних ресурсів студента у лоні обраного фаху. Особливої значущості при цьому набувають питання, пов’язані з розкриттям механізмів оптимального взаємозв’язку принаймні двох сторін Я – “Я-особистість” і “Я-професіонал”,

а також із з’ясуванням причин професійних злетів і падінь, особливостей самопоступу від суб’єкта праці до індивідуальності через професійну справу, з актуалізацією резервних можливостей студента в освітньому процесі та науководослідній роботі, із розвитком його позитивної Я-концепції як центральної ланки самосвідомості. Це закономірно забезпечуватиме підготовку у стінах ВНЗ не стільки професіоналів вузького профілю, скільки особистостей, котрі є носіями різноаспектного потенціалу соціальних мобільності, майстерності, успішності. Отож, саме вирішити завдання фахового психологічного супроводу розвитку *особистісно-професійної* компетентності студентів й покликана психологічна служба університету.

1. З ІСТОРІЇ СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ В СИСТЕМІ ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ

Для осмислення сутності та призначення психологічної служби важливим є знання її *історії створення, розвитку, інституціоналізації*. Тільки виходячи з конкретного історичного контексту, вочевидь, можна зрозуміти її соціально-культурну сутність, оцінити новизну та евристичність її діяльності.

На початку минулого століття у Франції А. Біне опублікував серію статей із психології індивідуальних відмінностей, а в 1905 році заснував педагогічну лабораторію. У цей час з’явився на світ перший варіант його шкали для вимірювання інтелекту, який здобув світову славу. В 1913 в Англії приступив до роботи перший шкільний психолог. Натомість, ще раніше – в 1891 році, у США почав видаватися “Педагогічний семінар” – журнал, який присвячений проблемам педагогічної і дитячої психології розвитку. В 1915 у штаті Коннектикут розпочав роботу один із перших шкільних психологів Арнольд Гессель, а на іншому континенті – Європі – у 1920 в Берні відкрився перший психоконсультаційний пункт [див. 15, с. 8–9].

Отже, на рубежі XIX–XX століть за відносно коротко часові виміри психологічна служба зародилась у багатьох країнах світу. Причому в цей період вона існувала та розвивалась як *психолого-педагогічна служба*. Стосовно колишнього СРСР, то вперше питання про організацію діяльності вже суто психологічної служби у школі було поставлене під кінець 60-х років минулого сторіччя в Естонії (Х.Й. Лійментс, Ю.Л. Сьерд). У 1990 було прийнято “Поло-

ження про психологічну службу в системі народної освіти СРСР” [див. 12, с. 190–196], що стало логічним підсумком як науково-дослідної та організаційно-проектної роботи колективу психологів Інституту загальної і педагогічної психології (м. Москва) під керівництвом І.В. Дубровіної, починаючи з 1984 року [7], так і перебудовних змін у життєдіяльності тогочасного інтегрованого суспільства. Після цього, за майже тридцятирічний період становлення вітчизняної психологічної служби у системі освіти, побачила світ ціла низка фундаментальних монографічних праць дослідницького колективу на чолі з Іриною Володимирівною (М.К. Акімова, Є.М. Борисова, Н.І. Гуткіна, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстих, Т.І. Юферова та ін.) [12; 13; 32 та ін.].

Уперше ж цілісну наукову картину шкільної психологічної служби як нового інституційного явища давала монографія І.В. Дубровіної, що побачила світ 1991 року [12]. Зокрема, дослідниця пише: “Формування особистості відбувається перш за все у шкільні роки. Саме тому перед школою поставлені нагальні завдання – приділяти головну увагу розвитку особистості учнів, поважати і вивчати їхні індивідуальні особливості, створювати умови, які б забезпечили становлення творчих здібностей кожного конкретного школяра” [12, с. 3]. Причому підкреслювалося, що успішність виконання цих завдань головно залежить від професійної майстерності практичного психолога та її центральної ланки – *фахової компетенції*, котра “дозволяє своєчасно фіксувати якісні зміни у психологічному розвитку учнів, знати їх вікові та індивідуальні особливості і допомагати на основі цього педагогічному колективу школи максимально ефективно використовувати засоби і методи навчально-виховної роботи. ПСШ, яка заснована на фундаментальних дослідженнях із вікової і педагогічної психології, дасть змогу істотно покращити перебіг організованих процесів виховання і навчання дітей” [12, с. 5].

У цьому ж 1991 році виходить у світ посібник “Робоча книга шкільного психолога” за редакцією тієї самої І.В. Дубровіної, що підготовлений колективом авторів (А.М. Прихожан, Н.Н. Толстих та ін.) [33]. В ньому висвітлені загальні питання організації і діяльності ШПС, а саме зміст, форми, напрямки та основні види діяльності шкільного психолога, специфіка його роботи з учнями різних вікових категорій, обдарованими та “важкими” дітьми і тими, хто залишився без піклування

батьків. Крім того, наводяться норми часових витрат шкільними психологами на різні види діяльності за матеріалами експериментальних пошукувань і в порівнянні з їхніми колегами із США.

У цей, фактично стартовий для вітчизняної системи освіти, період створення і роботи ШПС, вона вважалась обов’язковою умовою ефективного функціонування цієї важливої системи суспільного виробництва. Головна увага у її діяльності зосереджувалася на виявленні індивідуальних особливостей розвитку особистості учнів, завдяки чому й проектувалося досягнення високої результативності міжсуб’єктних стосунків у сфері ділової взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу. Так, у 1997 році виходить у світ оригінальна праця М.Р. Бітянкової “Організація психологічної роботи у школі”, що із позицій системного підходу описує цілісну модель роботи практичного психолога, визначає його місце у загальній навчально-виховній системі школи, окреслює контури його професійних можливостей у повсякденних взаєминах із педагогами, шкільною адміністрацією, учнями, батьками [3]. На переконання дослідниці, пропонується модель покликана повністю і переконливо відповідати на питання: “Навіщо існує шкільний психолог і чим саме він повинен займатися у школі?” А відтак треба чітко визначити “екологічну нішу” такого спеціаліста, створити картину цілісного бачення шкільної психології як особливого виду науково-практичної діяльності [3, с. 9].

Звідси очевидно, що із перших кроків створення психологічної служби у школі першорядного значення надавалося *організаційно-практичному аспекту* її діяльності, в котрій модель безпосередньої роботи шкільного психолога із педагогічним та учнівським колективами і з кожним учасником навчально-виховного процесу зокрема стала не просто засадничою, а сутнісно визначальною, гіпертрофованою. На жаль, це дало підстави для вітчизняних шкільних психологів фактично нехтувати напрацюваннями у теорії і методології психології, критично ставитися до її академічних (теоретичних) здобутків і, більше того, сформувало в них помилкове переконання, що *повсякденне психологічне практикування* – це справа проста, легкодоступна майже кожному компетентному педагогу. Тому закономірно, що за перше десятиліття інституціоналізації ШПС загальноосвітні заклади (школи, ліцеї, гімназії) заповнили практичні психологи із

дев'ятимісячними чи, у кращому випадку, із дворічними курсами перепідготовки. Звісно, що за такий короткий термін новопосталі професіонали навчилися розуміти зміст прочитаних психологічних текстів і на початковому рівні здійснювати психодіагностичну і консультативну роботу. Аура гнітючої формальності і шлейф примітивного практицизму заповнили простори загальноосвітніх закладів, котрі ще й сьогодні є домінантною ознакою повсякденної практичної роботи шкільних психологів. До того ж примітно, що більшість із них за рівнем сформованості професійної свідомості, на жаль, переважно виконують завдання і функції організаційно й навіть технічно, миследіяльно не заглиблюючись у безмежні горизонти відмінних психодуховних узмістовлень конкретної дитини, підлітка, юнака чи дівчини. Хоча, з іншого боку, радує те, що все ж існують поодинокі винятки високої професійної майстерності практичних психологів.

Окремого аналітичного розгляду потребує *новітня історія становлення психологічної служби у системі освіти України*, котра, як цілком аргументовано висвітлює це поняття проф. Панок В.Г., розпочалася за часів СРСР [див. 29, с. 70–114]. Однак цей відомий організатор психологічної служби в нашій країні, осмислюючи пройдений шлях вказаного колективно-діяльнісного узмістовлення, ні в монографії [28], ані в посібнику [29], не зазначає таких фактів:

а) перша ґрунтовна стаття аналізованого тематичного спрямування під назвою “Психологічна служба в школі: завдання, проблеми, перспективи” авторів А.В. Фурмана та Ю. Живоглядова з’явилася навесні 1987 року в ж. “Радянська школа” [47];

б) перше “Положення про психологічну службу у системі народної освіти Української РСР” було підготовлене у 1990 році робочою групою науковців із НДІ психології у складі Алли Коняєвої, Валентини Лисенко, Тетяни Титової, Анатолія Фурмана і Валерія Злівкова, основний зміст якого через півроку був презентований на Всесоюзній конференції [14];

в) у цьому ж році вищеназваною групою науковців (без участі В. Злівкова) був також підготовлений і прийнятий на Першому установчому з’їзді Товариства психологів України Етичний кодекс цього Товариства, що через два роки побачив світ у ж. “Рідна школа” [17] та у вигляді окремої брошури [16];

г) восени 1991 року в смт Ворзелі, що під Києвом, авторським колективом Інституту пси-

хології АПН України і Київського міжрегіонального інституту вдосконалення вчителів під керівництвом провідного наукового співробітника А.В. Фурмана (С.І. Болтівець, В.В. Клименко, П.П. Горностаї – нині всі доктори психологічних наук) підготовлений новий проект “Положення про психологічну службу в системі освіти України”, що згодом був опублікований у ж. “Рідна школа” [54];

д) своєрідним продовженням і, відповідно, теоретико-методологічним підґрунтям проекту названого положення стали “Орієнтири концепції шкільної практичної психології” [42; 55], що розроблені одним із авторів (проф. Фурманом) у 1991 році та пройшли апробацію на Другій і Третій сесіях Творчої спілки вчителів України і на Другому з’їзді вчителів СРСР, який проходив у 1991 році в м. Одесі.

Отже, “Положення про психологічну службу в системі освіти України”, що було підготовлене Центром психологічної служби Інституту психології ім. Г.С. Костюка під керівництвом к. психол. н. Панка В.Г. (нині – д. психол. н., директора Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України) і затверджене на рівні МОН України [29, с. 115], мало добре осмислене концептуально-змістове підґрунтя стосовно завдань і напрямків діяльності психологічної служби, її структури, головного фахового узмістовлення та управлінської моделі, прав, функцій та обов’язків практичного психолога. Тим більше, що одночасно із вирішенням оргуправлінських завдань у налагодженні продуктивної роботи психологічних служб шкіл, ліцеїв, гімназій, починаючи із 1988 року, також здійснювалося істотне збагачення психолого-засобового змісту їхньої діяльності принаймні ще у трьох напрямках:

а) *психологізації педагогічної свідомості* вітчизняного вчительського загалу шляхом впровадження психодіагностичних технологій покласної і внутрішньокласної диференціації навчання, що ґрунтувалися на широкому використанні дослідницьких тестів (інтелекту та особистості), опитувальників, проєктивних методик, соціометрії [див. 6; 7; 8; 44]; його очолював д. психол. н., проф. Гільбух Ю.З., котрий фактично припинив своє оргдіяльнісне функціонування із смертю очільника (червень 2000 р.);

б) *методу активного соціально-психологічного навчання* проф. Яценко Т.С., який спочатку був зорієнтований на оптимізацію спілкування вчителя з учнями [62; 64], а пізніше, у форматі розвитку і збагачення *психодинаміч-*

ної парадигми, набув інструментальних можливостей проникнення в глибини психіки з метою їх індивідуалізованого пізнання і надання практичної допомоги людині як суб'єкту життєдіяння [див. 1; 24; 63; 66–68];

в) *фундаментального соціально-психологічного експериментування* на предмет створення інноваційної освітньої моделі української школи, що проводиться із 1992 року групою науковців, практиків та управлінців у кількох десятках загальноосвітніх закладів під керівництвом проф. Фурмана А.В. та отримала назву “модульно-розвивальна система навчання” [10; 23; 41; 50; 52; 53].

У підсумку рефлексивного погляду в минуле констатуємо наявність у новітній історії становлення психологічної служби у сфері національної освіти чотирьох напрямів-підходів до її змістовленого розвитку:

– *цілеспрямованої психологізації* чітко організованого навчально-виховного процесу і педагогічної свідомості вчительства, що здійснювалася Центром психодіагностики і диференціації навчання Інституту психології імені Григорія Костюка АПН України (із 1995 р. – ТОВ “Перспектива”) і сутнісно відіграла свою позитивну роль в усуб'єктненні освітнього простору країни і перетворилася на одне із завдань психологічної служби;

– *інституціоналізації*, котра забезпечується на рівні державної влади через Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи НАПН України і, попри низку проблем, має *перспективи сталого поступального розвитку*;

– *активного соціально-психологічного навчання*, що інтегрує теорію і практику глибинної психокорекції у діяльності Науково-дослідного центру глибинної психології НАПН України при РВНЗ “Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта, із грудня 2005 р.);

– *фундаментального соціально-психологічного експериментування*, що опрацьовує, з одного боку, парадигматику і моделі повнозмістової багатофункціональної діяльності психологічних служб шкіл, ліцеїв, гімназій, академій та університетів, з іншого – тупикові чи неефективні напрямки імовірного руху-поступу цих одиничних служб, зважаючи на особливості суспільного розвитку, соціально-економічну ситуацію в країні та політичний момент у світі, і ще з іншого – багаторівневу систему соціально-психологічної роботи у форматі створення психологічної служби освітнього закладу змістово-інноваційного типу. В

останньому випадку вельми перспективною для розробки й оргдіяльнісного зреалізування є *вітакультурна метапарадигма* психологічного практикування [див. 5; 38; 39; 51; 57], яка задає нове розуміння практико-орієнтованої психології, котра “постає не тільки як галузь професійної діяльності та специфічна гілка наукової творчості, а ще й як безпосередня дійсність життя, спосіб світорозуміння і самозреалізування” [39, с. 14–15]. А відтак надзавдання усіх та кожного – максимально розширити поле позитивної професійної психологічної роботи у будь-яких сферах державо- та суспільствотворення. Адже психологія та педагогіка – це не лише науки, а й специфічні сфери професійної мислєдіяльності [43; 49; 51; 61].

Отже, є підстави висновувати, що до найперспективніших напрямів опрацювання новітнього змісту діяльності психологічної служби у сфері національної освіти, крім власне адміністративно-інституційного каналу її підтримки і розвитку, належать принаймні три: а) *цілеспрямованої психологізації* освітнього часопростору, котру повсякденно здійснюють висококваліфіковані практичні психологи і керівники обласних, міських і районних служб; б) розширення *практики активного соціально-психологічного навчання*, котре еталонно уреальнює наукова школа академіка Тамари Яценко; в) проведення *фундаментального соціально-психологічного експерименту* на предмет заміни традиційної освітньої моделі інноваційною – модульно-розвивальною, суспільну програму якого із 1992 року реалізує наукова школа професора Анатолія Фурмана. Саме ці напрями мають стати об'єктом ґрунтового вивчення, державної підтримки, інституційного розвитку та масового впровадження.

2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБґРУНТУВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ УНІВЕРСИТЕТУ

Дефіцит ґрунтовних психологічних знань у людини, відсутність внутрішньої культури дуже часто стає причиною різних внутрішньо-особистісних та міжособистісних конфліктів. Психологічна служба, хоч і не спроможна їх зліквідувати повністю, усе ж здатна мінімізувати психологічну некомпетентність особи, тому має бути невід'ємною частиною будь-якої сучасної освітньої системи. *Основна мета її діяльності у ВНЗ* – сприяння професійному

становленню й особистісному зростанню студентів, забезпечення їхньої психологічної захищеності, підтримка і зміцнення психічного здоров'я, створення сприятливих соціально-психологічних умов освітньої діяльності і буденного життя, індивідуального саморозвитку і психокультурної самореалізації.

Для успішного функціонування та розвитку будь-якої психологічної служби, у тому числі й університету, потрібно насамперед забезпечити її фахівцями – практичними психологами, котрі б досконало володіли методологією, формами, методами і засобами практичної професійної діяльності. Аналіз наукових джерел [3; 8; 12; 15; 25; 26; 28–30; 32; 33; 40; 47; 66] дає підстави виокремити *два традиційні підходи* до змістовної організації останньої – клієнтський та розвивальний. Перший слушно назвати *пасивно очікувальним*, коли психолог просто чекає поки до нього звернуться за допомогою. Такий підхід, хоча і не дуже раціональний, але все ж має право на існування, адже у цьому випадку проводиться чітка робота із проблемою, яка вже набула вагомої суб'єктивної значущості для клієнта та вимагає свого розв'язання. Другий – *психорозвивальний* – ґрунтується на розумінні психологом внутрішнього життя особистості, стадій її розвитку, особливостей соціальної взаємодії, вітакультурної ситуації і на прогнозуванні виникнення відповідної особистісної проблематики, а зреалізувати його можливо лише за умов роботи фахівця із усталеним колективом і глибоким особистісним знанням індивідуально-психологічних особливостей кожного учасника, труднощів та можливостей його різнобічної самореалізації.

Двадцятирічний досвід *соціально-психологічного фундаментального експериментування* у системі національної освіти одного із авторів [див. 49; 50; 52; 53; 59–60] показує, що обґрунтування двох вищеназваних підходів до організації діяльності психологічної служби в закладах освіти є неповним, передусім тому що не відображає досвід новаторських та інноваційних пошукувань як окремих психологів-дослідників, так наукових колективів. Інакше кажучи, клієнтський і розвивальний підходи належать до усталених, традиційних, принаймні на теренах зарубіжної (щонайперше північноамериканської) прикладної психології. Тому їх *спільним надзавданням є облаштування сьогодення* життєдіяльності шкіл, коледжів, академій, університетів двома добре опрацьованими шляхами – *індивідуальним*

підходом до особистості та до проблем клієнта і *диференціально-типологічним*, що зорієнтований на масовість і передбачає створення оптимальних психолого-педагогічних умов розвитку як окремої особистості, так і груп та організацій у цілому. Цей самий досвід дає змогу за *критерієм інноваційності* виокремити ще два методологічних підходи (*рис. 1*), що інтенсивно розробляються в останнє десятиліття представниками авторської наукової школи (О.Є. Гуменюк, В.О. Комісаров, Ю.Я. Мединська, Л.З. Ребуха, А.Н. Гірняк, І.С. Ревасевич, А.А. Фурман, Н.Є. Ситнікова, М.Б. Бригадир, Т.Л. Надвичина, С.К. Шандрюк, О.Я. Шаюк та ін.): а) *проектно-модельний*, що ґрунтується на фаховому здійсненні наукового проектування певного набору чи системи інноваційних психодідактичних змін у конкретній освітній організації та на їх наступному модельному зреалізуванні, котре психоекспериментальними засобами оптимізує духовне здоров'я, соціальну та особистісну самореалізацію учасників навчально-виховного процесу, та б) *змістово-інноваційний*, який інтегруючи кращі здобутки трьох попередніх, сутнісно полягає в міжособисто продуктивній соціальній співпраці практичного психолога з усіма учасниками освітнього процесу, котра забезпечує психодуховне циклічне збагачення їх внутрішнього світу як суб'єктів, особистостей, індивідуальностей та універсумів повноцінного суспільного повсякдення.

Аналізуючи ці два підходи, зауважимо, що в умовах ВНЗ застосувати їх цілісно досить складно. Зокрема, перший вимагає достатньо зваженої та ґрунтовної реалізації підготовчो-просвітницького етапу, на якому *основне завдання психолога* – донести до кожного учасника освітнього процесу інформацію про важливість психологічної допомоги і вселити йому віру у власну кваліфікованість. На жаль, у нашій країні серед громадянського загалу ще побутує багато упередженості стосовно звернень до такого роду служб. І хоча все більше освічених людей розуміє, що існує безліч складних життєвих проблемних ситуацій, у яких їм самостійно розібратися досить важко, більшість громадян воліє розв'язувати їх самостійно, або налаштована звертатися за порадою до друзів, рідних, колег.

Зазначене, з одного боку, вказує на загалом *низький рівень психологічної культури громадян нашої країни*, з іншого – на небажання державників якимось змінити ситуацію на краще (скажімо, більшість психологічних служб у



Рис. 1.

Підходи до організації діяльності психологічної служби у середній та вищій школі

закладах освіти діють суто номінально через брак фінансування). Психорозвивальний підхід більш раціональний, але його принципи достатньо складно зреалізувати практично у життєдіяльності сучасного ВНЗ, передусім через велику кількість учасників освітнього процесу та просто фізичну неспроможність психолога діяти до кожного з них. Тому його впровадження найбільш доцільне або в невеликих колективах, або за наявності розширеного штату фахівців названої служби. В.Г. Панок пише, що «основною метою діяльності психологічної служби ВНЗ є підвищення ефективності навчально-виховного процесу засобами практичної психології і соціальної

педагогіки...; причому така діяльність має відбуватися у руслі основної мети навчально-виховної роботи закладу освіти, сприяти досягненню його кінцевих цілей – формуванню особистості та професійних якостей спеціаліста, його підготовці до самостійного свідомого професійного, соціального та особистого життя» [29, с. 14].

Отже, психолог у вищій школі – це не просто фахівець-професіонал, а й особистість, котра покликана забезпечувати *соціокультурну стратегію паритетної міжсуб'єктної взаємодії* між усіма учасниками освітнього процесу [9; 10; 41; 52], реалізацію якої можна здійснити лише поєднуючи два неподільні по-



Рис. 2.
Сфера психології у вітакультурному парадигмальному обґрунтуванні
(за А.В. Фурманом, 2003, 2007)

люси професійної діяльності – науку і практику, та її основні *аспекти-складові*: теоретичну, методологічну, проектно-конструкторську, експериментальну, методичну і досвідно-практичну, причому з власними відмінними цілями і завданнями, предметно-змістовим полем життєздійснення, що різною мірою задіює і поєднує мислення, організаційні, технологічні та інструментальні засоби. Свого часу одним із авторів докладно обґрунтована кожна із названих складових *психологічного практикування* як сфери культуротворення і духовного життя громадян [див. детально 38; 39; 51], а тому тут наведемо лише методологічну модель (рис. 2), котра, зважаючи на її евристичність, потребує нового переосмислення. Наразі вкажемо на методологічно аргументоване взаємодоповнення принаймні шести аспектів-складових психологіч-

ного практикування у професійній діяльності ефективного освітнього психолога.

Так, *теоретична робота* як універсально-раціональна форма організації наукових знань у системі сучасної психології полягає в обґрунтуванні наукових предметів і методів їх пізнання, орієнтуючись на той чи інший *ідеальний об’єкт*, а її логічно структуровані результати (теорії, концепції, закони, закономірності тощо) інтегрують тільки експериментально достовірне знання і життєві факти навколо абстрактно-раціональних центрів теоретизування.

Методологічна робота у сфері професійної психології спрямована на створення нових організованостей людинознавчих знань, культурного досвіду, різних видів суспільної діяльності, враховує множинність розгляду підходів стосовно об’єкта, який береться разом із уявлен-

ням про нього, тобто *предметно*. При цьому *методологічна інтеграція* різних знань відбувається не за організацією об'єкта діяльності, а за схемами самої психологічної діяльності, де результатом такого мислевчиння є нові універсальні моделі, наукові проекти, управлінські технології, авторські методики і техніки, які перевіряються на імовірність (здебільшого теоретичну) їх реалізації.

Суть *проектно-конструкторської* роботи у сфері психології полягає у створенні реальних проектів соціокультурного втілення наукових, соціальних, екологічних, економічних та інших програм, а також підготовці варіативного поля поетапного досягнення завдань цих програм; спирається, з одного боку, на методологію мислєдїяльного потенціалу, з іншого – на вітасоціальний досвід групи, етносу, нації. Інтеграція проектно нормованого психологічного знання відбувається за схемами конструювання майбутнього, передусім кращого і продуктивнішого, а самі психологічні проекти і програми перевіряються на повноту культурно-цивілізаційної реалізації (*див. підрозділ 3*).

Методична робота у системі професійної психології – відносно самодостатня форма практико зорієнтованих організованостей соціокультурного досвіду, котрі ситуаційно виникають і функціонують за законами наукомистецького діяння. Ось чому будь-яка *методика* – це своєрідний місток між психологічною теорією і розмаїтою соціальною практикою, а тому має відношення до першої, слугуючи їй усіма змістово-засобовими можливостями, і схиляється перед вибагливими вимогами другої – бути простою, зрозумілою й водночас ефективною.

Експериментальна робота у царині професійної психології – це створення особливих штучних умов для проведення циклу досліджень людини, групи чи великої спільності (незалежна зміна) з метою перевірки психологічної теорії чи закономірності на істинність. Експериментальна практика нетотожна повсякденній соціальній життєактивності особи, тому що користується особливою технікою організації наукового пошуку, перевіряє наявність не емпіричних знань, а онтологічних картин, ідеальних об'єктів, високоузагальнених абстракцій.

Досвідно-практична робота професійного психологічного змісту зосереджується навколо вітакультурних потреб, бажань та інтересів осіб, груп, соціумів й інтегрує багатоманіття наукових знань (загальне), соціальних норм і загальнолюдських цінностей (особливе) й

воднораз численних, почасти непересічних, ситуативних, багатоінформаційних відомостей (передусім значень і смислів як компонентів свідомості і самосвідомості) повсякденного життя (одиничне). Психолог-практик не лише вивчає людину, мислить, проектує і взаємодіє з нею. Він, щонайголовніше, долучає її до певного способу буття і світобачення, вивільняючи нові горизонти для духовного зростання, психологічного здоров'я, внутрішньої свободи.

Отже, підсумовуючи напрацювання одного із авторів, є підстави констатувати наявність принаймні *п'яти нововведень* у рефлексивному осмисленні сучасної психології:

– по-перше, вона розглядається не лише як гуманітарна наука поліпредметних у змістовлені і не тільки як галузь професійної діяльності, а й як *особлива сфера мислєдїяльності* і повсякденного, ковітально безперервного і всеосяжного, *практикування* кожної особи, групи, спільності, причому своїм власним життям, його миттєвостями та психодуховною енергетикою;

– по-друге, основні метасмислові сегменти цілісного психологічного знання-діяння (теоретична, прикладна і практико зорієнтована гілки психології та актуалізований психодуховний досвід) охоплюють максимально досягнутий на сьогодні науковою думкою *універсум життєздійснення людини* у світі, що методологічно осмислюється з допомогою концептів (і, відповідно, категорій) “життя” і “культура”;

– по-третє, знімається антагонізм мислєдїяльних змістовлені у розумінні теорії і практики у сфері психології шляхом уведення концепту “*психологічне практикування*”, що відображає тотальність психодуховного буття людини і світу, у світі, зі світом та її *власного* внутрішнього світу; а це означає, що будь-яке діяльно чи вчинково організоване практикування особистості діалектично взаємодоповнює принаймні шість основних видів роботи (від теоретичної і суто методологічної до експериментальної і досвідної й навпаки) із ситуаційним чи темпоральним переважанням однієї з них на певному етапі виконання психологом професійних завдань;

– по-четверте, саме взаємопроникнення теорії і практики, а відтак мислення і діяльності, смислоформ і фізичної роботи, психічних образів і ситуаційно мотивованого вчинення, у сфері психологічного практикування дає змогу професійному психологу через власний особистісний формат життєактивності взаємозба-

гачувати два зустрічних потоки персоніфікованого культуротворення – науковий, раціональний і досвідно-практичний, мистецький;

– по-п'яте, професійна діяльність психолога будь-якого фахового амплуа розуміється як така, що, з одного боку, узмістовлює його свідомість і самосвідомість “як теоретика і практика в одній особі” (П.А. М'ясоїд [19; 20]), з іншого – вимагає заглиблення в окремі види психологічної роботи залежно від його спеціалізації та особистісних домагань.

Очевидно, що всі ці ідеї-тематизми потребують як методологічного обґрунтування, так і емпіричного підтвердження у повсякденній діяльності працівників ШПС і ПСУ.

3. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ УНІВЕРСИТЕТУ

ПСУ – це водночас ще й *оргтехнологічний підрозділ* у життєповсякденні сучасного університету, потреба в якому спричинена винятковою важливістю безперервного коректного керівництва психодуховним розвитком особистості студента, провідною діяльністю якого є професійно зорієнтована освітня діяльність [50; 52]. Загальна освітня технологія, охоплюючи просторово-часові характеристики цієї діяльності із першого до останнього дня його навчання упродовж п'яти-шести років, являє собою не лише повноцінну програму професійної підготовки фахівця, що містить скоординовану й синхронізовану сукупність процедур та операцій, методів і прийомів, способів і засобів ситуаційного співдіяння учасників навчально-виховного процесу, а й уречення самої цієї їхньої паритетної освітньої діяльності як учинкової метасистеми, що підпорядкована законам як причинно-наслідкової детермінації, так і чітко спроектованого цільового зумовлення та ціннісно-сміслового відліку. В цій глобальній соціотехнологічній реальності вищої школи *розвивальна технологія багатовекторного практикування ПСУ* має бути, крім усього того, що властиве соціальній технології [див. 31], досконалою *психоінструментальною системою*, що специфічними впливами, умовами, засобами та інструментами оптимізує професійне й особистісне становлення випускника як підсумковий продукт окремого етапу життєдіяльності університету. Вочевидь ця інноваційно зорієнтована технологія має належати до типу “м'яких багатofункціональних” (В. І. Подшивалкіна), а це

означає, що “в ній відбувається не тільки відтворення яких-небудь раніше наявних властивостей, зв'язків чи відношень, але й існує постійна готовність до нового через те, що вона є не стільки системою, що реалізує власну програму, оскільки системою, яка спрямована на цілі задіяних до неї суб'єктів”, котрим притаманна діяльна самосвідомість, особиста ініціативність, “здатність до вибору, до суверенності, відповідальності, творчості. Відтак “м'які” технології найбільшою мірою враховують можливості постановки нових цілей і завдань, сприяють опрацюванню нових критеріїв, відбору дій та операцій, що ведуть до нових рішень. Сутнісно це такі технології, які передбачають задіяння особистісного потенціалу спеціаліста, його знань і професійного досвіду” [31, с. 152].

Найдієвішим технологічним підходом до організації діяльності практичного психолога у ВНЗ, на наше переконання, має стати **змістово-інноваційний**, який ґрунтується на науково-проектному і вітакультурному, передбачає визначення чітко скоординованої співпраці психолога та учасників освітнього процесу в їхній безперервній взаємодії, домагається психодуховного збагачення ситуаційних стосунків, котрі стимулюють розумовий, соціальний, екзистенційний та креативний розвиток кожного учасника ділових та неформальних контактів. Адже психологія – це не тільки галузь професійної діяльності та специфічна гілка наукової творчості, а ще й безпосередня дійсність життя, спосіб світорозуміння і самореалізування. Г.П. Щедровицький з цього приводу зауважує, що психологія – це і “весь світ, сприйнятий з певної точки зору...”, й особлива сфера мислєдіяльності, котра сутнісно обіймає незбагнений універсум життєдіяльності, увесь соціум із багатоманіттям наукових технік – антропотехнік, психотехнік, культуротехнік, і цілу низку практик, які ми розвиваємо, зокрема практик “комунікації” і “взаємодії” [61, с. 6–7]. Тому психолог-практик не лише вивчає людину, мислить, проектує і взаємодіє з нею, спираючись на багатоманіття процесів угледіння і зняття некомфортних ситуацій, формулювання і здолання проблем, прийняття і розв'язання задач. Він, щонайголовніше, ще й залучає її до певного способу буття і світобачення, вивільняючи у такий спосіб горизонти для духовного зростання, психологічного здоров'я, внутрішньої свободи. Для цього він покликаний навчитися розрізняти і поєднувати на психозмістовому рівні теоретизування, мис-

ледіяння, конструювання, експериментування і точно вивірене практикування задля основного – *відшукування оптимального розв'язку* виявленої психосоціальної проблеми, передусім учнівської чи студентської, викладацької чи батьківської, своєї власної. І якщо таке взаємозбагачувальне поєднання вдається, то це й забезпечує високоякісний результат у знятті актуалізованої людської проблемності [51, с. 50–51].

Психологічне проектування у системі названої служби – це сукупність таких психологічних процесів, утворень та організованостей, які, по-перше, потрібно спочатку найточніше передбачити, а, по-друге, пізніше підтвердити їх практичну відповідність. Отож, з одного боку, проект є засобом вираження наших знань про той чи інший процес та механізми його функціонування, з іншого – інструментом перевірки правильності їх розуміння та цілеспрямованого формування. При цьому *мета проектування* полягає не у простому передбаченні наявності тих чи інших явищ майбутнього, а у сприянні більш ефективному впливові на них професіоналів у потрібному напрямку [4; 18; 21].

Загалом у сфері суспільного виробництва *проектування* – це соціально-психологічна категорія, що змістовно характеризується багаторівневістю та ієрархічністю, тому під час створення нових соціальних структур треба дотримуватися *принципів* організаційної цілісності як основоположних ідей чи положень певного вчення, що визначають концептуальні засади, специфіку теоретичного пізнання і прикладного впровадження наукових знань, а саме:

– принцип *гуманістичних пріоритетів*, тобто орієнтація на людину як на безпосереднього учасника процесу чи ситуації; при цьому правилом для психолога є таке положення: під час проектування реальних потреб і можливостей особистості студента не потрібно жорстко нав'язувати йому цілі;

– принцип *діагностичного цілепокладання*, що дає змогу у процесі проектування організувати взаємодію як передбачувану, достовірну і цілеспрямовану (врахування емпірично достовірних параметрів розвитку особистості студентів, вироблення спільних цілей та способів досягнення загальної мети);

– принцип *саморозвитку*, що означає створення динамічних та гнучких проєктованих систем, процесів, ситуацій; у цьому разі психологу слід звернутися до вироблення моделей, проєктів, які легко трансформуються, піддаються модернізації та корекції (поліфункціо-

нальність та багаторазовість використання створених проєктів).

– принцип *повноти проєкту*, що передбачає забезпечення реалізації у спроектованому об'єкті системи критеріальних вимог до його функціонування;

– принцип *динамізму*, що обґрунтовує рух-поступ системи від сутності вищого до сутності більш нижчого порядку;

– принцип *конструктивної цілісності*, що враховує встановлення міцного взаємозв'язку між компонентами оргдіяльнісної і методичної систем та етапами її проектування і реалізації на практиці.

Не менш важливими у діяльності фахівців психологічної служби університету є і такі принципи ефективного практикування:

1) *науковості* – здійснення діяльності на основі досягнень сучасної психології з використанням валідних діагностичних методик, що пройшли апробацію на території України та містять вікові тестові норми;

2) *практичної спрямованості* – своєчасне, оперативне розв'язання або, принаймні, знівелювання психологічних проблем клієнта у його свідомості;

3) *різноманітності форм і методів роботи*, що дозволяє уникнути, з одного боку, соціальної обмеженості і фрагментарної спеціалізації, а з іншого – хаосу, безсистемності, дотримання моди та некритичного ставлення до своїх обов'язків;

4) *моральності*, що дозволяє психологові знайти “золоту середину” між моралізаторством та нехтуванням канонів моральності й духовності;

5) *самоактуалізації, пошуку внутрішніх джерел психодуховного розвитку*, що створює передумови активної протидії як внутрішній пасивності, так і “згоранню” на роботі;

6) *професійної співдружності та ділової взаємодіжки психологів*, що дає змогу їм долати тенденції до самоізоляції і втрати професійного самовідчуття.

Гнучкість, готовність до розумного компромісу, визначення пріоритетів у роботі, дійовий оптимізм та розумна самокритика доповнюють перелічені принципи і дозволяють психологові уникнути ригідності, труднощів емоційного характеру, песимізму, з одного боку, і догідництва, пристосовництва, непослідовності, зайвої самовпевненості та ейфорії – з іншого.

Особливе місце у роботі фахівця-психолога, на наше переконання, має посідати *проєктно-конструкторська* робота, зміст якої полягає

у створенні реальних проектів наукових, соціальних, екологічних, економічних та інших програм, а також у підготовці варіативного поля поетапного досягнення завдань цих програм; вона, з одного боку, спирається на методологію мислєдїяльного потенціалу, з іншого – на вітасоціальний досвід групи, етносу, нації. Інтеграція проектно нормованого психологічного знання відбувається за схемами конструювання майбутнього, передусім кращого і продуктивнішого, а самі психологічні проекти і програми перевіряються на повноту культурно-цивілізаційної реалізації.

Вочевидь основною характеристикою спроектованої моделі психологічної служби університету має стати її відкритість та варіабельність, тобто можливість обирати найраціональніший шлях поступу до зазначеної мети. Отож саме *проектне моделювання* – це той місток, який має на меті поєднати наукову теорію із практикою її реалізації, адже науковці давно зрозуміли неможливість їх механічного, спрощеного чи безпосереднього, сполучення [18; 45].

Для ефективного провадження зазначеного *проектно-модельного підходу* в реальній освітній процесі ВНЗ потрібно чітко визначити об'єкт та предмет діяльності фахівців психологічної служби. На нашу думку, **об'єкт** ПСУ становлять учасники освітнього процесу (студенти, професорсько-викладацький склад, обслуговуючий персонал, батьки), а **предмет** – психодуховне здоров'я як стан внутрішньої гармонії і самоблагополуччя особистості, котрий характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів і забезпечує адекватну регуляцію поведінки, діяльності та вчинків у багатопроblemних умовах повсякдення. Зрозуміло, що для того щоб створити максимально комфортні умови для його збереження, потрібно насамперед науково спроектувати і поетапно створити *духовно зорієнтований вітакультурний простір* безперервної розвивальної взаємодії наставників (у ролі яких мають виступати й фахівці-психологи) і наступників як основу їхньої паритетної освітньої діяльності. Це означає, що, відповідно до вимог *принципу кватерності* (К.Г. Юнг, О.А. Донченко, А.В. Фурман та ін.), духовність твориться у контексті вітакультурного буття особи-універсуму чотириаспектно: а) як продукт життєдіяльності, котрий збагачує вчинковий досвід Я-реального; б) як джерело виникнення духовно-сенсових станів – глибин Я-несвідомого; в) як психоформа саморозвитку і самореалізації у

сфері Я-ідеального; г) як підґрунтя віри, котре продукує абсолют Я-духовного [9]. Тоді “інноваційне ведення освітнього оргпроцесу дає змогу кожному студентові на духовно-естетичному етапі, завдяки моделюванню ситуацій самобутнього творення і продуктивного фантазування, розширювати внутрішні горизонти його духовного самовдосконалення й у такий спосіб реалізувати все те краще, що закладене в ньому від людської природи” [10, с. 287].

Зауважимо, що студентство як центральний та основний об'єкт роботи практичного психолога – особлива соціально-демографічна група молодих людей, яку можна слушно охарактеризувати за такими *критеріями*: об'єктивність існування, певна чисельність, статєва та вікова структура, територіальний розподіл, суспільне положення, соціальні функції, соціальна роль та соціальний статус, особлива стадія соціалізації, цілісність і самостійність стосовно інших соціальних груп, особливі умови життя, праці, побуту, соціально-психологічні особливості, система цінностей і духовних святинь. З одного боку, вважається, що для студентів, порівняно із іншими групами молоді, характерні такі риси, як вищий освітній рівень, велике прагнення до знань, висока соціальна активність, досить гармонійне поєднання інтелектуальної і соціальної зрілості, з іншого ж – їм як віковій групі освітнього спрямування також притаманні і достатньо специфічні суперечності:

– *соціально-психологічні* – між розвитком інтелектуальних і фізичних сил студента та жорстким лімітом часу й обмеженими економічними можливостями для задоволення потреб, що постійно зростають;

– *дидактичні* – між прагненням до самостійності у виборі бажаних компетентностей і досить жорсткими формами, методами й засобами традиційної підготовки *фахівця певного профілю*;

– *інформаційні* – між величезною кількістю інформації, яка надходить через різні канали та закономірно розширює знання студентів, і відсутністю достатнього часу на її інтелектуальне та психосоціальне опрацювання;

– *методологічні* – головню між легкодоступними способами і засобами задоволення життєвих потреб та соціальних інтересів, що не мають безпосередньої професійної вагомості та етнокультурної значущості, і тими шляхами, напрямками та інструментами життєдіяння, котрі вимагають довготривалих учинкових зусиль розуму, почуттів, волі, а відтак сили

пристрасного духу самотворення власного Я як самості.

Відтак студент, навчаючись у ВНЗ, проходить складний і довгий шлях особистого становлення та пошуку *змісту життя як індивід* (людина від народження як представник людського роду, тобто як *homo sapiens*), *суб'єкт* (індивід як носій різних форм активності, що розвиваються від народження дитини до старості та характеризуються статево-віковими та індивідуально-психологічними властивостями), *особистість* (основною характеристикою якої є суб'єктність як здатність людини перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного перевтілення, ставитися до самої себе, оцінювати способи діяльності, контролювати її процес і результат, змінювати її прийоми за допомогою бажань, волі, почуттів тощо), *індивідуальність* (унікальність, самотність вчинкового зреалізування себе у творчій діяльності, коханні, любові, віруванні, майстерності, смислепродукуванні) та *універсум* (вища ступінь духовного розвитку особи, котра усвідомила своє буття і місце у житті) [16]. Причому таке взаємозалежне становлення образів суб'єктивної реальності студента відбувається через постійне подолання ним кризових ситуацій, які характерні для даного вікового етапу (криза професійного вибору, залежності від батьківської сім'ї, інтимно-сексуальних стосунків, складних ситуацій, пов'язаних із навчально-професійною діяльністю та планами на майбутнє, тощо). І тут основне завдання ПСУ, – володіючи знаннями про особливості даного вікового етапу, застосовуючи увесь арсенал форм і методів роботи [2; 3; 8; 25; 26; 29; 30; 32; 36; 37; 44; 57; 66 та ін.], забезпечити достатні умови оптимального та ефективного проходження ним *повного циклу* як професійної підготовки, так і власного особистісного розвитку.

Враховуючи вищесказане, нами здійснена спроба створити **теоретичну модель етапів діяльності ПСУ**, що передбачає *цілеспрямовану ритмічну роботу психологів із свідомістю і самосвідомістю студентів як суб'єктів, особистостей, індивідуальностей та універсумів упродовж їхнього навчання у ВНЗ* за розвитково зорієнтованого кредитно-модульного освітнього оргциклу (*рис. 3*). Оскільки пропонується модель потребує окремого детального розгляду, то наразі зупинимося на найголовнішому – на *методології* її створення, яка сутнісно полягає в наступному.

Повний освітній цикл підготовки фахівця моделюється психологами ПСУ як *дидактич-*

на і водночас психорозвивальна технологія, котра розмежовується на чотири етапи (інформаційно-пізнавальний, нормативно-регуляційний, ціннісно-рефлексивний і духовно-само-реалізаційний), що теоретично та експериментально обґрунтовані у *теорії модульно-розвивального навчання* одного з авторів [41; 50; 52–53]. При цьому основу основ кожного етапу становить різноконтекстна паритетна освітня діяльність викладачів і студентів від першого курсу до п'ятого-шостого, яка: а) визначається інваріантно-нормативним психосоціальним змістом їхньої ділової обопільної навчальної взаємодії в аудиторії, комп'ютерному класі чи лабораторії; б) активізує як різні психоформи суб'єктивного перебігу особистих процесів учасників освітнього процесу, так і провідні форми їх окультуреного життєздійснення (поведінка – діяльність – учинок – спілкування); в) спричиняє ритмічну зміну процесів самосвідомості у єдності з актуалізацією різних (когнітивний, емоційно-оцінковий, учинково-креативний, спонтанно-духовний) компонентів Я-концепції викладача і студента та особливостей їх формовияву; г) почергово реалізує пізнавальний, соціальний, конативно-вчинковий і морально-духовний потенціал кожного з них, збагачуючи їх як значеннєво-смыслову сферу (свідомість), так і психодуховне узмістовлення компонентів позитивної Я-концепції (самосвідомість); д) на кожному наступному курсі навчання методом нарощування та інтеграції внутрішніх умов (здібностей, тенденцій, властивостей, рис тощо) поетапно формує у студентів зрілі образи суб'єктивної реальності як чітко спроектований результат поетапного професійного зростання та різнобічної самоактуалізації, що зосереджується в такому інтегральному показнику випускника ВНЗ, як його *позитивно-гармонійна Я-концепція* (О.Є. Фурман (Гуменюк) [9–10]).

Крім того, окремо вкажемо на оргдіяльнісний характер запропонованої моделі, що за умов її реалізації не лише оптимізує освітній процес, а й дозволяє здійснювати **технологізацію** діяльності самої психологічної служби ВНЗ, можливість якої міститься у природі самого людського вчинку (В.А. Роменець і його наукова школа [19; 27 та ін.]). Діяльність, вчинок і спілкування як найдосконаліші форми активної творчої взаємодії особи із соціальним довкіллям здебільшого спрямовані на досягнення свідомо поставленої мети пізнання чи перетворення навколишнього світу, охоплюють також як потреби, умови, способи, результат

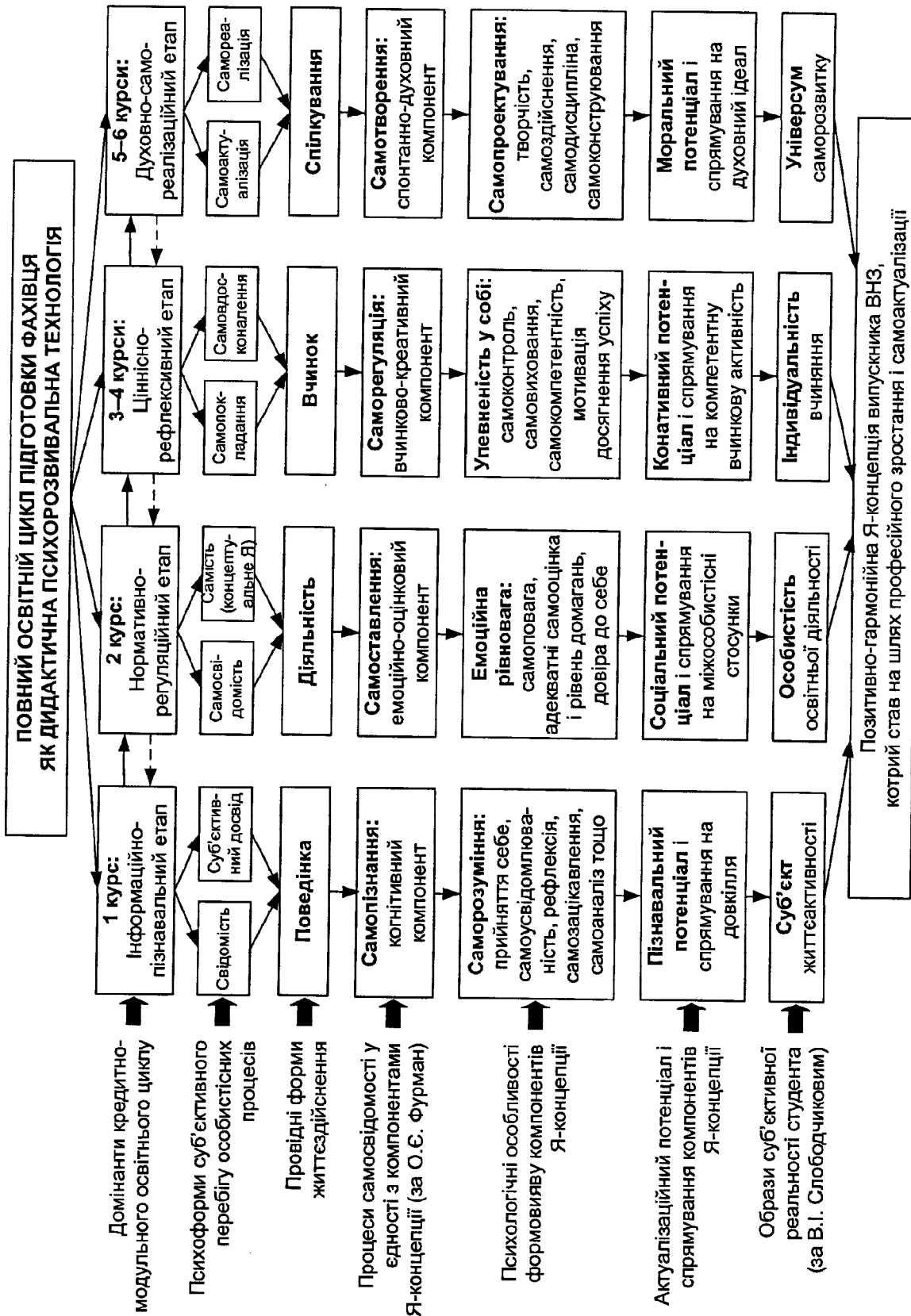


Рис. 3.

Теоретична модель етапів діяльності ПСУ із свідомістю студентів і самообвідністю студентів як суб'єктів, особистостей, індивідуальностей та універсумів упродовж їхнього навчання у ВНЗ за розв'язково зорієнтованого кредитно-модульного освітнього циклу (за концепцією А.В. Фурмана)

діяння, так і ситуацію, мотивацію, дію і післядію вчинення, комунікативний, інтерактивний, перцептивний та духовно-креативний аспекти спілкування, що уможлиблює *психосоціальну технологічність* роботи ПСУ упродовж всього періоду навчання студента у ВНЗ.

Нагадаємо, що термін “технологія” походить від двох давньогрецьких слів: “техно” – мистецтво, майстерність, і “логос” – наука, знання, закон. Тому технологія – це: а) мистецтво реалізації, б) причому із глибоким знанням і розумінням справи, в) плану, проекту чи програми дій, що г) передбачає послідовне, здебільшого поопераційне, перетворення певного матеріалу (фізичного, матеріального, інформаційного, суб’єктивного, духовного) з вихідного стану в д) задуманий, спроектований продукт (формореал, виріб, твір, якість, душевний настрій), е) охоплює способи, методи, засоби та інструменти досконалої діяльності і є) найголовніше – гарантує отримання кінцевого результату-продукту ж) відповідно до мети, специфіки і навіть логіки процесу перетворення та трансформації матеріалу в певний об’єкт. До того ж створення і використання соціальних технологій дає визначену гарантію оптимізації, раціоналізації, передбачуваності та змодельованості процесу діяльності, є запорукою одержання заданих властивостей і якостей кінцевого продукту, заради якого вона у цьому випадку і застосовується [31].

Оскільки основні види (діагностика, корекція, реабілітація, профілактика, прогностика) й головні напрями (консультативно-методична допомога, просвітницько-пропагандистська робота, превентивне виховання) діяльності психологічної служби чітко визначені у відповідному Положенні, затвердженому 02.07.2009 за № 616 [див. 29, с. 328–339], а особливості їх діяльності у ВНЗ окреслені доктором психол. наук Панком В.Г. [28, с. 330–343, 29, с. 249–263], то зупинимось лише на деталізації завдань і функцій ПСУ. Щонайперше виголошена *мета* (“...підвищення ефективності навчально-виховного процесу, розвиток і формування зрілої, професійно орієнтованої особистості студента за умови збереження психологічного здоров’я всіх його учасників...”) [28, с. 331], на нашу думку, має бути конкретизована принаймі в десяти основних завданнях ПСУ (рис. 4); причому практичний психолог, відповідно до психозмістового та оргдіяльнісного наповнення вищеподаної моделі діяльності названої служби (рис. 3), реалізує на кожному етапі професій-

ного та особистісного становлення студента обмежений набір першочергових завдань, починаючи із психологічної просвіти, різних форм, методів і засобів психологічної допомоги першокурсникам, котрі повинні якнайшвидше адаптуватися, пізнати і прийняти нові для себе обставини університетського повсякдення, до створення умов для соціальної та особистісної самоактуалізації п’ятикурсників, збагачення їх внутрішньої культури і стимулювання креативності та екзистенційних ресурсів під час виконання магістерського дослідження.

Певна новизна у визначенні основних функцій СПУ (рис. 5) стосується двох моментів: *по-перше*, вони організовані бінарно (подвійно) за принципом їх функціонального взаємоповнення, а саме як первинні, діяльнісно-прикладні, та вторинні, змістово-аналітичні; зокрема, відомо, що ефективний психологічний прогноз неможливий без ґрунтовної психодіагностики, досвід здійснення психокорекційної роботи вказує на проблематику та конкретне узмістовлення психопрофілактики, психологічна реабілітація вимагає відповідного тривалого експериментування, психотерапевтична робота (тренінги, ігри тощо) – найкращий канал (себто форма, метод і засіб водночас) психологічного просвітництва, а ситуативне втілення психологом спеціалізованих психотехнічних прийомів і процедур неможливе без адекватних, добре опрацьованих практично і навіть мистецьки, психологічних засобів та інструментів (символіки, мислесхем, моделей, проектів, методик, стимульного матеріалу тощо); *по-друге*, крім шести відомих функцій (І.В. Дубровіна, В.Г. Панок та ін.), нами обстоюється наявність і фахово реалізується ще чотири: психотерапевтична та оргтехнологічна в єдності із психотехнологічною (діяльнісно-прикладний блок), експериментальна і засобо-інструментальна (змістово-аналітичний блок), що пов’язано як з особливостями життєдіяльності вищої школи, так із закономірностями вікового психодуховного розвитку юнаків і дівчат.

Окремо підкреслимо, що одне з головних оргтехнологічних завдань психологічної служби ВНЗ у контексті пропонованого інноваційного підходу полягає у виявленні соціально-психологічної проблеми студента як клієнта з використанням наявного у розпорядженні співробітників інструментарію та засобів, своєчасної корекції його емоційного стану і надання йому своєчасної проблемоцентрованої психологічної допомоги. Характер особистої проблеми тут є найважливішим чинни-



Рис. 4.
Основні завдання ПСУ

ком, від якого залежать визначення змісту, інструментарію, форм і методів продуктивної діяльності служби. Закмнений *цикл оргтехнологічного процесу в роботі психолога* з особою, групою чи колективом традиційно охоплює такі етапи:

1) *попередній або підготовчий етап*, на якому здійснюються операції виявлення, оцінювання і ранжування психологічних проблем, з'ясування сукупності чинників, що зумовили їх виникнення;

2) *визначення мети і завдань*, коли реалізується первинне формулювання цільової настанови діяльності фахівців й організаторів психологічної допомоги; мета зумовлює вибір можливих засобів і способів її досягнення;

3) *добування та обробка інформації* про клієнта і групу, пошук додаткових джерел інформації, її збір і систематизація, аналіз й узагальнення;

4) *виконання процедурно-організаційних учинкових дій*, коли здійснюється послідовна реалізація намічених програмою заходів психологічного впливу конкретними виконавцями

у визначений час і терміни, зіставлення та порівняння результатів;

5) *контрольно-аналітичний або завершальний етап* оргтехнологічного циклу, на якому психолог аналізує підсумки власної діяльності, виявляє фактори, що сприяли позитивному розв'язанню з'ясованих психологічних проблем, зліквідує причини, що заважали досягненню усіх поставлених цілей, й окреслює способи блокування цих причин надалі.

Для того щоб оргтехнологічний процес професійної діяльності психологічної служби ВНЗ набув свого довершеного вигляду, нами реалізується ще один етап – *рефлексивний*, на якому відбувається самозвіт фахівця-психолога про ефективність власних дій у вирішенні поставлених цілей і завдань. У підсумку рефлексія слугує основним критерієм теоретичного мислення і вказує на "...здатність особистості виділяти та аналізувати способи власної діяльності та співвідносити їх з наявною ситуацією...", при цьому розмежовуючи зовнішній ефект виконання тих чи інших завдань і власне отриманий результат" [1, с. 34].

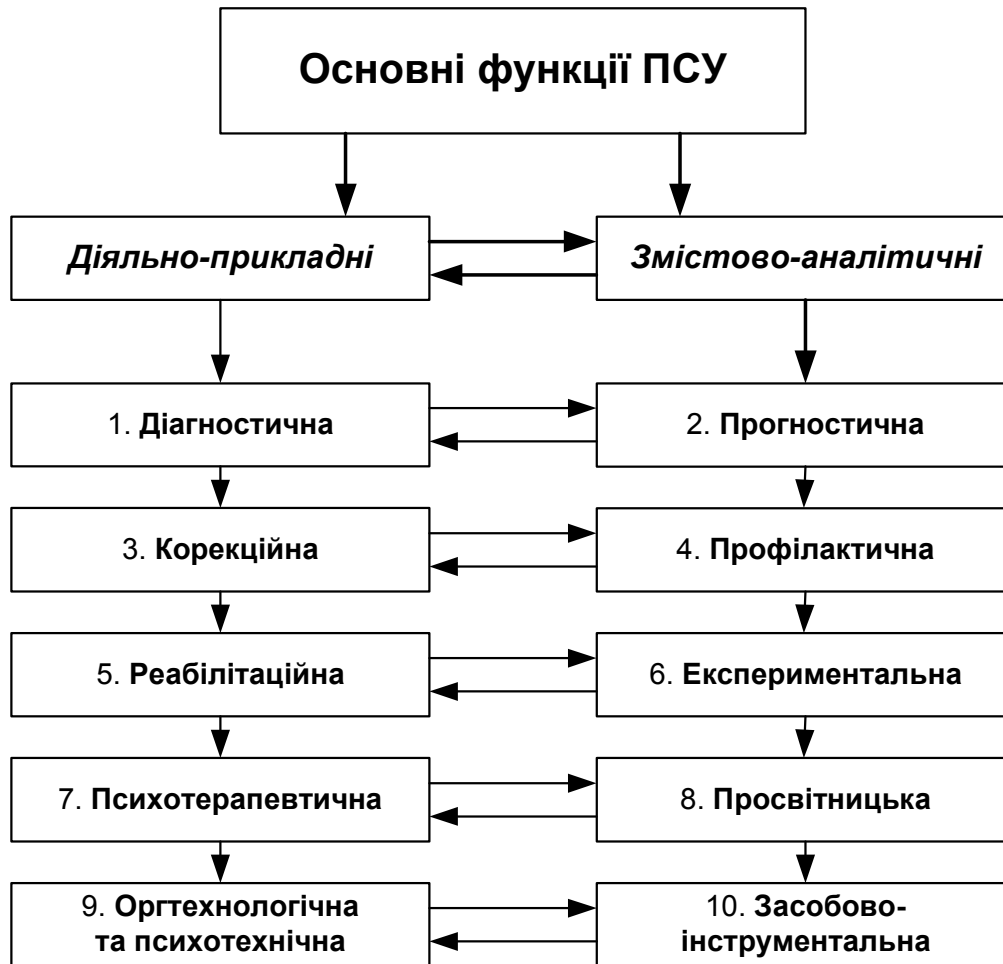


Рис. 5.
Бінарно організовані основні функції ПСУ

Отже є підстави стверджувати, що ефективність діяльності психологічної служби ВНЗ залежить не тільки від її повсякденного змістового наповнення, а й від цілісності оргтехнологічного циклу соціально-психологічної роботи працівників ПСУ від першого курсу до п'ятого-шостого, котра на кожному етапі професійно зорієнтованого освітнього процесу здійснюється у взаємодоповненні оптимального набору видів, складових, форм і засобів психологічного практикування. Мовиться, власне, не лише про наукову обізнаність і професійну компетентність практичного психолога і навіть не про його вміння рефлексувати те, що, як, чому й наскільки ефективно він виконує у рамках своїх соціальних обов'язків. Головне – це його добре розвинене *психологічне мислення*, яке, використовуючи здобуті знання, норми, цінності і символіку ментального досвіду як матеріал для аналітичного, творчого і діяльного опрацювання в конкретних трудових ситуаціях повсякдення, дає йому змогу

успішно справлятися із професійними завданнями і за потреби знаходити оптимальні способи розв'язання навчальних проблем ділового життя. Відтак і рівень професійної майстерності психолога визначається не тим, скільки часу він затратив на взаємодію з клієнтом, котрий потребує допомоги, а наскільки правильно, точно і, щонайважливіше, ефективно він організував роботу самого клієнта у досягненні власної мети, як і якою мірою активізує та актуалізує його особистісні ресурси задля повноsub'єктного позиціювання у пізнавальній, суспільній чи суто вчинковій діяльності студента, викладача, керівника [див. 21; 27; 35; 48; 67].

Розгорнутою формою презентації авторської оргтехнологічної моделі діяльності психологічної служби ТНЕУ є десять (відповідно до напрямів) створених нами *матриць-таблиць* (формула "4 • 4"), що деталізують ціле-змістово-інструментальне наповнення вищеподаної теоретичної моделі (див. рис. 3) та відображають особливості соціально-психологічної

роботи (головно за етапами і функціями) практичних психологів і соціальних педагогів зі студентами різних курсів за чотирма параметрами: а) завдання, б) зміст, в) форми, методи і засоби та г) результати діяльності. Зважаючи на редакційні обмеження обсягу тексту, для прикладу подаємо дві таблиці: №1 – психодіагностичні обстеження, і № 8 – психологічна просвіта (*табл.*).

Загалом програмне впровадження кожної із десяти моделей чітко функціонально спрямованої роботи працівників ПСУ, як показує кількарічний досвід, уможливорює продуктивну взаємодію двох, відносно незалежних і водночас неподільних, систем практикування: надання освітніх, у тому числі й психологічних послуг, і створення благодатного *інноваційно-психологічного клімату* (О. Є Гуменюк) для учасників професійного навчання, що у взаємодоповненні забезпечують умови для всебічного розвитку їх особистісного потенціалу, сприяють професійному становленню та формують психологічну стійкість у розв'язанні персоніфікованих соціальних проблем. Причому пропонувані інваріантні матриці є органічним утіленням засадничих положень *кредитної модульно-розвивальної системи організації освітнього процесу* (А. В. Фурман), які, на відміну від традиційного підходу, котрий головно зорієнтований на отримання особою сукупності знань, накопичених протягом історичного розвитку людства, спрямовані не лише на входження молодого людини у професійне довкілля, її пристосування до культурних, психологічних, соціальних факторів, а й на становлення її як суб'єкта життєдіяльності, відповідальної особистості, компетентної і духовно збагаченої індивідуальності. Відтак особливим чином активізується соціальна складова навчально-виховного процесу, коли студент як повноправний суб'єкт освітньої взаємодії отримує проекти, засоби та інструменти для саморозвитку, самовдосконалення, самоактуалізації і самотворення. Детально прописані та обгрунтовані завдання, зміст, форми, методи і результати діяльності ПСУ дають змогу її працівникам у форматі єдності змістово-інноваційної технології стратегічно і тактично керувати перебігом багатоканального психосоціального розвитку студентів, здійснюючи це керівництво за системою адекватних цілей і результатів. Так, на *першому етапі*, що відповідає першому курсу навчання у ВНЗ, – *інформаційно-пізнавальному* – відбувається не лише осмислення студентом як суб'єктом

учіння конкретного освітнього змісту, а й з допомогою фахівців ПСУ проходить його задіяння до пізнання себе та своїх індивідуально-психологічних властивостей, на основі чого в нього формується комплексне знання про потенційні можливості своєї особистості та про перспективи психосоціального розвитку (відбувається процес адаптації до вимог нового оточення і до власних потреб, бажань, намірів). Далі, на *другому курсі* здійснюється *нормативно-регуляційний етап*, який сприяє відпрацюванню студентом як особистістю одночасно навчальних умінь і навичок і стимулює утворення різноманітних психічних структур (образів, властивостей, механізмів, рис тощо), що відповідають за формування соціокультурних орієнтирів молодого людини, психокоректно формує особистісну ідентичність і самоповагу. Наступним (3–4 курси) є *ціннісно-рефлексивний етап*, який долучає студента як індивідуальність до низки вчинкових актів-подій стосовно узагальнення, критичної і творчої рефлексії свого досвіду, професійних уподобань і фахової спеціалізації, ціннісного світобачення особистого життя і його смислової визначеності. Четвертий етап (5–6 курси) – *духовно-самореалізаційний* – забезпечує пізнання студентом себе як універсуму шляхом самоосягнення сенсу власного життя, суспільного покликання і благородної справи, що прискорює саморозвиток його Я-духовного як вершинної ланки позитивно-гармонійної Я-концепції [9].

Отож, впровадження з першого по останній навчальний курс доведеної низки інваріантних (за функціями-напрямами), оргтехнологічно поєднаних, моделей діяльності ПСУ оптимізує розвиток позитивно-гармонійної Я-концепції студента, котра реально функціонує у діалектичній єдності чотирьох компонентів – когнітивного, емоційно-оцінкового, вчинково-креативного і спонтанно-духовного, внутрішньо збагачує освітню діяльність учасників навчально-виховного процесу й у такий спосіб забезпечує їх поетапно-ситуативне розумове, соціальне, психосмислове і духовне зростання як суб'єктів, особистостей, індивідуальностей та універсумів [див. детально 9; 10; 35; 52].

ВИСНОВКИ

1. Психологічна служба – важливий структурний підрозділ, передусім науково-методичний і суто психопрактикувальний центр, сучасного ВНЗ, *метою* діяльності якої (якого) є забезпечення оптимально можливих умов для

*Оргтехнологічна модель діяльності психологічної служби
Тернопільського національного економічного університету (початок)*

Цикл професійної підготовки: періоди цілісного освітнього процесу	Напрями діяльності психологічної служби університету			
	завдання діяльності	зміст діяльності	форми, методи і засоби діяльності	результат
1. Психодіагностичні обстеження				
Інформаційно-пізнавальний: студент I курсу як суб'єкт освітньої поведінки	З'ясування вихідних умов вмотивованої навчальної діяльності, мотивів, установок і ціннісних орієнтацій студентів, діагностика індивідуально-психологічних особливостей особистості студента (рівень розвитку здібностей, сформованість характеру, рівень домагань тощо)	Визначення близьких та віддалених перспектив освітньої діяльності кожного студента; вивчення умов для створення сприятливого психологічного клімату у студентському довір'ї	Вивчення особових справ студентів із винятковими здібностями; тест-опитувальник А. В. Фурмана «Наскільки адаптований ти до життя»; психологічне спостереження за групою та індивідуальною поведінкою студентів різних факультетів; анкетний збір інформації стосовно повсякденного способу життя (навчання, дозвілля, праця) студентів; прогресивні матриці Дж. Равена (60 задач) на визначення інтелектуального потенціалу	Обізнаність студентів щодо їх індивідуально-психологічних особливостей залежно від віку, статі, соціального статусу родини, особистісних здібностей, характеру, спрямованості, а також визначення їх <i>актуальної лінії</i> особистісної адаптованості
Нормативно-регуляційний: студент II курсу як особистість освітньої діяльності	Визначення рівня адекватності засвоєних соціальних ролей та набуття особистісної ідентичності (вибір, прийняття і виконання визначених соціальних дій, формування внутрішнього ставлення до них)	Створення <i>соціально-психологічної карти</i> особистості студента, у якій містяться відомості про міру свободи та усвідомленості власної соціальної поведінки, її можливих наслідків та повноти відповідальності за наслідки вчинків	Проективна методика «Пізнай свій характер»; експрес-методика «Протистояння життєвим труднощам»; тест-опитувальник особистісної відповідальності О.Є. Гуменюк (Фурман); опитувальник особистісної толерантності Фурмана–Шаюк; соціометрія	<i>Соціально-психологічний портрет</i> студента, що охоплює інтелектуальний, особистісний і професійний різновиди потенціалу як суб'єктивний ресурс для фахової компетентності та особистісної самоактуалізації
Ціннісно-рефлексивний: студент III-IV курсів як індивідуальність освітніх учинків	Визначення рівня сформованості компонентів Я-концепції студента як індивідуальності (сформованість особистісних якостей – неповторності, унікальності, креативності, персоніфікація суспільних взаємовідносин, нормативно-ціннісного поля, визначеність життєвого шляху, його тотальна рефлексія)	Формування <i>смыслоціннісної картини</i> життєдіяльності студента з метою уможливлення самопроєктування його подальшого становлення як індивідуальності та подолання труднощів, які супроводжують цей процес	Методика смисложиттєвих орієнтацій Д. О. Леонтьєва; тест особистості «Самооцінка»; опитувальник «Вивчення індивідуального виразу рівня рефлексивності» А. В. Карпова-В. В. Пономарьової; методика вивчення Я-концепції особистості Ю.М. Ємельянова	<i>Ціннісно-орієнтаційний портрет</i> студента, що виявляє його аксіосферний потенціал у взаємодоповненні профспрямованості, соціальної активності, особистісної саморегуляції, ціннісної зорієнтованості та соціально-рольової компетентності
Духовно-креативний: студент V-VI курсів як універсум освітнього самотворення	Діагностичне вивчення процесів спонтанного смислопродуктування і самотворення психічних образів студентів, особливостей їх морального та духовного становлення	Стимулювання морально-естетичного самовдосконалення особистості студента шляхом рефлексивного переструктурування особистісних знань, норм і цінностей	Методика діагностики рівня емпатійних здібностей В.В. Бойка; опитувальник ситуаційної самоактуалізації Д. А. Дубовицької; експрес-методика дослідження творчого мислення	<i>Самісний</i> (психодуховний) <i>портрет випускника</i> , який став на шлях професійного зростання і самоактуалізації

Таблиця

Оргтехнологічна модель діяльності психологічної служби
Тернопільського національного економічного університету (продовження)

Цикл професійної підготовки: періоди цілісного освітнього процесу	Напрями діяльності психологічної служби університету			
	завдання діяльності	зміст діяльності	форми, методи і засоби діяльності	результат
8. Психологічна просвіта				
Інформаційно-пізнавальний: студент I курсу як суб'єкт освітньої поведінки	Залучення студента до психологічних знань щодо власних статево-вікових, індивідуально-типологічних властивостей (віковий період, фаза життя, конституційні, нейродинамічні та гендерні особливості)	Формування у студента комплексного знання про можливості власної індивідності та потенційної суб'єктності (індивідуально-психологічні особливості характеру, темпераменту, інтелектуальних спроможностей тощо)	Лекторій на тему «Азбука особистісної адаптованості»; розробка і випуск стіннівки «Цікава психологія»; підготовка буклета про завдання, зміст, форми і методи ПСУ; групові та індивідуальні консультації з актуальних питань студентського життя	Поглиблені знання студента і викладача про власний внутрішній світ та індивідуально-психологічні особливості учасників освітнього процесу
Нормативно-регуляційний: студент II курсу як особистість освітньої діяльності	Організація процесу формування та становлення різноманітних психічних структур студента, що унормують його власну суб'єктну життєдіяльність (прагнення, орієнтації, плани, проекти, алгоритми, схеми, механізми її регуляції, способи здійснення)	Становлення інтелектуальної системи і її подальший розвиток, пов'язаний із залученням до соціуму, теотеризування, ідеалізація, здатність розрізняти протиріччя в словах, діяннях, вчинках; формування соціальної відповідальності і готовності опанувати нові соціальні ролі	Ділові зустрічі студентів із відомими особистостями, котрі досягнули суспільного визнання; пам'ятка студентові «Як досягти успіху»; консультації з приводу самопрограмування професійної компетентності і кар'єрного зростання	Соціальна толерантність і самовідповідальність студента, а також його психологічна готовність опанувати нові соціальні ролі і функції
Ціннісно-рефлексивний: студент III-IV курсів як індивідуальність освітніх учинків	Долучення студентів до низки вчинкових актів-подій щодо узагальнення, критичної і творчої рефлексії свого аксіопсихологічного досвіду, допомога в індивідуалізації (авторство власного життя), самоактуалізації і ситуаційній самореалізації	Формування здатності до самостійного прогнозування власної поведінки в будь-яких життєвих ситуаціях на основі спроможності здобувати потрібну інформацію й аналізувати її відповідно до цілей, пов'язаних із розв'язуванням складних проблемних ситуацій у всіх сферах життєдіяльності	«Круглий стіл» із проблематики професійної майстерності та особистісної саморегуляції; підготовка і випуск студентського вісника «Програма власного життєвого шляху»; психологічні тренінги особистісного зростання і тайм-менеджменту	Ціннісно-смісловне у змістовленні освітніх дій і вчинків на тлі розвиненої особистісної рефлексивності студента як індивідуальності
Духовно-креативний: студент V-VI курсів як універсум освітнього самотворення	Створення інформаційно-спонукальних ситуацій внутрішньої актуалізації у студентів процесів конструктивних самопроєктування і самотворення та їх центральної ланки – Я-духовного	Узмістовлення й уконкретнення сенсу життя студента з опорою на чіткий духовний ідеал, діяльне вірування, діалогічне спрямування, моральні вчинки і благодатні мрії-проекти	Зовні заданий внутрішній діалог студента щодо вибору та опрацювання прийнятих ним психодуховних форм (віра, істина, краса, любов, справедливість, свобода та ін.); публічний звіт про результати виконання науково-дослідницької роботи (виступи на методологічних семінарах, студентських конференціях, участь у фахових олімпіадах і конкурсах)	Професійно грамотна, соціально компетентна, екзистенційно налаштована і духовно здорова особистість випускника університету

розвитку особистісного потенціалу кожного студента, адекватного усвідомлення ним свого персонального і професійного шляху, формування вміння не лише долати повсякденні життєві труднощі та негаразди, а й накопичувати професійну майстерність, позитивно самоактуалізовуватися та йти дорогою соціального та особистісного самовдосконалення і самотворення позитивно-гармонійної Я-концепції.

2. Становлення психологічної служби в історії людства виникло більше століття тому у США, Франції, Великій Британії та інших розвинених країнах світу. На теренах вітчизняного повсякдення в геополітичних масштабах СРСР розвиток й адміністративне оформлення цієї служби як психолого-педагогічної відбулося із другої половини 90-х років до кінця ХХ століття. На освітянських просторах рідного краю активний розвиток цієї служби співпадав з отриманням Україною державної незалежності (1991), що стимулювало *адміністративно-інституційне утвердження* шкільної ПС: спочатку створення Центру психологічної служби в системі народної освіти Інституту психології ім. Г.С. Костюка (1991), а пізніше – Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України (директор Панок В.Г., 07.07.1998). Водночас у новітній історії становлення психологічної служби у сфері національної освіти наявні принаймні ще три найбільш конструктивних напрями-підходи до її інноваційного узмістовлення: а) цілеспрямованої *психологізації* організованого навчально-виховного процесу і педагогічної свідомості вчителів, що до 2000 року здійснювалася науковою школою проф. Гільбуха Ю.З., а нині реалізується висококваліфікованими шкільними психологами та керівниками обласних, районних і міських ПС; б) *активного соціально-психологічного навчання*, що інтегрує теорію і практику глибинної психокорекції у діяльності наукової школи академіка Яценко Т.С.; в) *фундаментального соціально-психологічного експерименту* з упровадження інноваційної системи модульно-розвивального навчання як альтернативної освітньої моделі середньої і вищої школи, який реалізує наукова школа проф. Фурмана А.В. Останні два напрями є найперспективнішими, зважаючи на ґрунтовність прикладних напрацювань у царині психологічного практикування.

3. Теоретично та емпірично існує *чотири підходи* до організації діяльності психологічної

служби у середній і вищій школі, з яких два належать до *традиційних* (що уможливають психологічно комфортне облаштування освітянського сьогодення) – *клієнтський* або пасивно очікувальний і *психорозвивальний*, і два інноваційних (що спрямовані на психокультурне конструювання майбутнього у сфері життєдіяльності національної освіти) – *проектно-модельний* і *змістово-інноваційний*; причому перший і четвертий підходи є індивідуально зорієнтованими, елітарними, а тому вимагають низки необхідних і достатніх умов для продуктивної роботи працівників ПСУ, тоді як другий і третій – масово зорієнтованими, егалітарними.

4. Професійний практичний психолог, працюючи у будь-якій сфері суспільного виробництва (освіта, економіка, дозвілля, виробництво та ін.), завжди здійснює *багатозмістове психологічне практикування*, поєднуючи теоретичну, методологічну, проектну, методичну, експериментальну, експертну і суто досвідно-практичну види роботи задля основного – розв’язання конкретної психосоціальної проблеми клієнта, групи, організації. І якщо таке взаємозбагачувальне поєднання вдається, то це не лише забезпечує високоякісний результат у знятті актуалізованої життєвої проблемності, а й оздоровлює психоемоційну атмосферу та організаційний клімат певного локалізованого (формального чи ділового) суб’єктного довкілля, облагороджує і внутрішньо збагачує міжособисті стосунки його учасників. Причому він, будучи компетентним “теоретиком і практиком в одній особі”, через актуалізацію надбань власного ментально-професійного досвіду в своєму соціально-психологічному практикуванні взаємодоповнює мислення і діяльність, смислоформи і фізичні зусилля, психічні образи і ситуаційно вмотивоване вчинення, створює *комфортний простір* персоніфікованого, науково та мистецьки спрямованого, *культуротворення* за принципом “тут-тепер-повно” [див. 48].

5. Ефективний практичний психолог не тільки вдало взаємодоповнює основні аспекти-складові змісту свого професійного практикування, а й, щонайголовніше, піднімається до *глибинних рівнів інтерпретації і розуміння здобутого психологічного знання*: а) спочатку знаходить адекватні терміни і поняття для називання психодуховних станів, процесів і властивостей; б) далі здійснює їх повно наукове описання й схарактеризування; в) потім визначає способи, прийоми і засоби їх зоп-

тимізування (психокорекції, психотерапії, духовного катарсису чи збагачення тощо); г) на-самкінець, за допомогою осмисленого проникнення у їх спонтанно спричинений перебіг, прогнозує їхнє самоздійснення і самобуття за нових внутрішніх умов. У результаті діяльність психолога набуває взірцевої майстерності, культуротворчого змісту і добродійного спрямування [51, с. 51–52].

6. Належна *технологізація* будь-якого багатопараметричного соціального процесу, зокрема й розиткового функціонування ПСУ, забезпечує реалізацію неперервного ланцюжка “мета – зміст – засоби – результат”, змістовленням якого є *повноцінна професійна діяльність* практичного психолога, що гарантує отримання прогнозованого результату і найповніше задоволення потреб клієнтів. Головним тут є те, щоб психолог зумів у кожній окремій ситуації фахового вчинення взаємоузгодити дотримання принципів і вимог змістовного теоретизування, вітакультурного методологування, наукового проектування та багатоаспектного досвідного практикування в об’єкт-предметному форматі компетентності названої служби як оргтехнологічного підрозділу сучасного університету.

7. Авторська *модель етапів діяльності ПСУ*: а) реалізує цілі, завдання і функції повного освітнього циклу підготовки фахівця як дидактичну і водночас як психорозвивальну технологію збагачення свідомості і самосвідомості студентів як суб’єктів, особистостей, індивідуальностей та універсумів упродовж їхнього навчання у ВНЗ; б) охоплює чотири етапи (інформаційно-пізнавальний, нормативно-регуляційний, ціннісно-рефлексивний, духовно-самореалізаційний) єдиного оргтехнологічного циклу від першого до п’ятого-шостого курсу повсякденної роботи працівників указаної служби, змістову основу котрих становить психодуховно відмінна й водночас різноконтекстна паритетна освітня співдіяльність викладачів і студентів за своєрідного психологічного наставництва; в) ґрунтується на психологічній структурі вчинку (ситуація, мотивація, дія, післядія) як на логічному осередку побудови системи психологічного знання й утвердження на їх основі відповідних компетентностей, що виявляються в окультурених формах життєздійснення (поведінка, діяльність, учинок, спілкування); г) відображає почергову ритмічну зміну як значеннево-смислового балансу особистості студента (свідомість), так і його когнітивного, емоційно-оцін-

кового, вчинково-креативного і спонтанно-духовного компонентів позитивної Я-концепції (самосвідомість); д) виявляє логіку нарощування внутрішніх умов та ускладнення психодуховних утворень студентів, що не тільки поступово збагачує їх пізнавальний, соціальний, конативний і моральний потенціал, а й оптимізує перебіг зовнішньо спричиненого мегапроцесу активізації персональних ресурсів розвитку і саморозвитку (передусім від самопізнання і самоставлення до саморегуляції і самотворення).

8. Десять новостворених *матриць-таблиць діяльності психологічної служби ТНЕУ*, відповідно до основних напрямів (психодіагностика і психологічна прогностика, психокорекція і психопрофілактика, психологічна реабілітація і психологічне експериментування, психотерапія і психологічна просвіта, психотехніка і психоінструментування), не лише розгорнуто змістовляють її завдання і функції від першого курсу навчання до п’ятого-шостого, а й деталізують змістово-інструментальне наповнення як авторської теоретичної моделі, так і уконкретнюють форми, способи, методи і засоби різноаспектного психологічного практикування працівників ПСУ, надзавданням яких є створення благодатного *інноваційно-психологічного клімату* національного економічного університету.

1. Андрущенко В., Яценко Т. Філософсько-психологічні проблеми методології пізнання психіки / Віктор Андрущенко, Тамара Яценко // Психологія і суспільство. – 2012. – № 3. – С. 63–77.

2. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / Александр Григорьевич Асмолов. – [3-е изд., перераб. и доп.]. – М.: Смысл, 1990. – 526 с.

3. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – 2-е изд. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с. (Практическая психология и образование).

4. Бригадир М. Принципи і параметри соціально-психологічного проектування освітніх систем / Марія Бригадир // Психологія і суспільство. – 2000. – № 1. – С. 60–79.

5. Вітакультурний млин: Методологічний альманах / ред.-конс. А.В. Фурман. – 2005–2011. – Модулі 1–14.

6. Гільбух Ю.З. Інноваційний експеримент у школі: на допомогу початкуючому дослідникові / Ю.З. Гільбух, М.І. Дробноход. – К., 1994. – 90 с.

7. Гільбух Ю.З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра : (діагностика, педагогіка) / Ю.З. Гільбух; МОН України, НДІ психології, РНПЦ “Психодіагностика й диференційоване навчання”. – К., 1992. – 216 с.

8. Гільбух Ю.З. Учитель і психологічна служба школи : пер. з рос. / Ю.З. Гільбух; АПН України, Ін-т психології, РНПЦ “Психодіагностика й диференційо-

ване навчання”. – К.: ВІПОЛ, 1994. – 140 с.

9. *Гуменюк О.Є.* Психологія Я-концепції: [навч. пос.] / О.Є. Гуменюк. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 310 с.

10. *Гуменюк О.Є.* Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу [монографія] // Оксана Євстахіївна Гуменюк. – Ялта-Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.

11. *Дубровина И.В.* Предмет и задачи школьной психологической службы / Ирина Дубровина // Вопросы психологии. – 1988. – №5. – С. 44–54.

12. *Дубровина И.В.* Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики / Ирина Владимировна Дубровина; Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1991. – 232 с.

13. *Дубровина И.В. (ред.)*. Руководство практического психолога : Психологические программы развития в подростковом и старшем школьном возрасте: [уч. пос.]. – 3-е изд., стереотип. – М.: ИЦ “Академия”, 1998. – 128 с.

14. *Коняева А., Титова Т., Лысенко В., Фурман А., Зливков В.* Некоторые аспекты организации психологической службы в системе народного образования // Социология народного образования / Тезисы докл. на Всесоюзной н.-пр. конф. – Л., 1990. – Т. III. – С. 39–42.

15. *Кала У.В., Раудик В.В.* Психологическая служба в школе. – М.: Знание, 1986. – 80 с. (Новое в жизни, науке, технике. Сер. “Педагогика и психология”; №12).

16. *Коняева А., Лисенко В., Титова Т., Фурман А.* Этический кодекс Товарищества психологов Украины. – К.-Донецьк: Ровесник, 1993. – 8 с.

17. *Коняева А., Лисенко В., Титова Т., Фурман А.* Этический кодекс Товарищества психологов Украины // Рідна школа. – 1993. – №7. – С. 42–44.

18. *Кримський С.Б.* Проективна наука постіндустріального суспільства / Сергій Кримський // Пульсар. – 1998. – № 1. – С. 49–54.

19. *М'ясоїд П.* Наука і практика у роботі психолога / Петро М'ясоїд // Психологія і суспільство. – 2004. – № 3. – С. 5–74.

20. *М'ясоїд П.* Теорія і практика в роботі школьного психолога / Пётр Мясоид // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 73–79.

21. *Надвинична Т.Л.* Психологічне проектування вчителем системи навчальних задач: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. “Педагогічна та вікова психологія” / Тетяна Лонгінівна Надвинична. – Тернопіль, 2009. – 286 с.

22. *Надвинична Т.Л.* Соціальний менеджмент: перспектива технологізації / Тетяна Надвинична // Психологія і суспільство. – 2011. – № 1. – С. 114–122.

23. Наукова школа Анатолія Фурмана // Психологія і суспільство. – 2008. – № 2. – С. 52–138.

24. Наукова школа Тамари Яценко // Психологія і суспільство. – 2008. – № 2. – С. 139–188.

25. *Овчарова Р.В.* Технологія практического психолога образования : [уч. пос.] / Р.В. Овчарова. – М.: ТЦ “Сфера”, 2000. – 448 с.

26. Основи практичної психології : [підручник] / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. – К.: Либідь, 1999. – 536 с.

27. Основи психології : [навч. пос.] / за заг. ред. О.В.

Киричука, В.А. Роменця. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.

28. *Панок В.Г.* Практична психологія. Теоретико-методологічні засади розвитку : [монографія] / Віталій Григорович Панок. – Чернівці: Технодрук, 2010. – 486 с.

29. *Панок В.Г.* Психологічна служба : [навч. пос.] / В.Г. Панок. – Кам'янець-Подільський: Рута, 2012. – 488 с.

30. *Панок В.Г., Острова В.Д.* Психологічна служба вищого навчального закладу (організаційно-методичні аспекти). – К.: “Освіта України”, 2010. – 230 с.

31. *Подшивалкина В.И.* Социальные технологии: проблемы методологии и практики : [монография] / Валентина Ивановна Подшивалкина. – Кишинёв: Центр. типография, 1997. – 352 с.

32. Практическая психология образования : [учебник...]/ под ред. И.В. Дубровиной. – М.: ТЦ “Сфера”, 1997. – 528 с.

33. Рабочая книга школьного психолога : [уч. пос.] / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.

34. *Сівак С.* Історико-еволюційне порівняння моделей організації соціально-психологічної роботи / Станіслав Сівак // Психологія і суспільство. – 2002. – №3–4. – С. 242–262.

35. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: [уч. пос. для вузов] / Владимир Иванович Слободчиков, Егор Иванович Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

36. Теория социальной работы / под ред. проф. Е.И. Холостовой. – М.: Юристъ, 2000. – 360 с.

37. *Тюптя Л.Т., Иванова И.Б.* Соціальна робота (теорія і практика): [навч. посіб.] / Л.Т. Тюптя, І.Б. Иванова. – К.: ВМУРОЛ “Україна”, 2004. – 320 с.

38. *Фурман А.В.* Вітакультурна парадигма у психології / Анатолій В. Фурман // Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова. – Серія 12. Психологічні науки: Зб. наук. праць. – К., 2005. – №8. – С. 21–23.

39. *Фурман А.В.* Вітакультурне обґрунтування практичної психології / Анатолій В. Фурман // Практична психологія і соціальна робота. – 2003. – №4. – С. 9–11.

40. *Фурман А.В.* Вступ до шкільної практичної психології / Анатолій В. Фурман. – К.-Донецьк: Ровесник, 1993. – 52 с.

41. *Фурман А.В.* Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення : [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.

42. *Фурман А.В.* Орієнтири концепції шкільної практичної психології / Анатолій В. Фурман // Радянська школа. – 1992. – №11–12. – С. 37–40.

43. *Фурман А.В.* Педагогіка як сфера мислєдїяльності: функції, предмет, метод / Анатолій В. Фурман // Освіта і управління. – 2010. – Т. 13, №1. – С. 30–44.

44. *Фурман А.В.* Психодіагностика інтелекту в системі диференціації навчання: [посібник для вч.] / Анатолій В. Фурман. – К.: Освіта, 1993. – 224 с.

45. *Фурман А.В.* Психокультура української ментальності / Анатолій Васильович Фурман. – 2-е наук. вид. – Тернопіль: Економічна думка, 2011. – 168 с.

46. *Фурман А.В.* Психологічна діагностика як теорія і практика, наука і мистецтво / Анатолій В. Фурман // Психолог: Спецвипуск. – 2006. – №44. – С. 4–9.

47. Фурман А.В., Живогляд Ю. Психологічна служба в школі: завдання, проблеми, перспективи / Анатолій В. Фурман, Юрій Живогляд // Радянська школа. – 1987. – №5. – С. 37–40.

48. Фурман А.В. Розвивальна діагностика психологічної грамотності педагога. Тест “Хто підніме папірець?” / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2002. – №1. – С. 119–152.

49. Фурман А.В. Розширення сфери професійної психологічної роботи: соціокультурний підхід / Анатолій В. Фурман // Технологія інноваційного пошуку в системі вищої освіти: Зб. мат. до регіон. н.-м. конф. (19 квітня 2002 р.). – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – С. 48–51.

50. Фурман А.В. Система інноваційної освітньої діяльності модульно-розвивальної школи та її комплексна експертиза / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2005. – №2. – С. 29–75.

51. Фурман А.В. Сфера психології у вітакультурному парадигмальному обґрунтуванні / Анатолій В. Фурман [Електронний ресурс]. Режим доступу до статті: http://anvsu.org.ua/index.files/Articles/furman_vystup.htm, а також: Освіта і управління. – 2007. – Т.11, №2. – С. 50–56.

52. Фурман А.В. Теорія освітньої діяльності як метасистема / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2002. – №3–4. – С. 20–58.

53. Фурман А.В. Фундаментальний соціально-психологічний експеримент у школах України: анатомія пошуку / Анатолій В. Фурман // Освіта і управління. – 1997. – Т.1, №3. – С. 39–56.

54. Фурман А.В., Болтівець С.І., Клименко В.В., Горностай П.І. Психологічна служба: якій їй бути? // Радянська школа. – 1992. – №11–12. – С. 34–37.

55. Фурман А.В., Ветрова Н.П. Шкільна практична психологія: предмет, завдання, засоби // Психологічні проблеми навчання, виховання, активності та розвитку особистості: Практична психологія і школа. Матеріали міжнар. н.-пр. конф. (11–14 липня 1993 р., м. Луцьк). – К., 1993. – С. 7–15.

56. Фурман А.В., Лужаниця П.П. Діагностико-корекційне забезпечення навчально-виховного процесу: програма дослідно-експериментальної роботи в школі / Анатолій Фурман, Петро Лужаниця // Педагогіка і психологія. – 1996. – №1. – С. 102–112.

57. Фурман А.В., Сівак С.С. Практична психологія у соціальній роботі. – Ч.2. Вітакультурна парадигма психології. – Тернопіль: ІЕСО, 2004. – 82 с.

58. Шендеровський К.С. Управління соціальною роботою з дітьми та молоддю. Менеджмент соціальної служби / К.С. Шендеровський. – К., 2002. – 154 с.

59. Школа здібностей: Фундаментальний експеримент в СШ №44 м. Запоріжжя // Рідна школа: Спецвипуск. – 1996. – №8. – 80 с.

60. Школа розвитку – методологія, організація, практика. Донецьке експериментальне об'єднання шкільних модулів АПН України // Рідна школа: Спецвипуск. – 1994. – №6. – 80 с.

61. Щедровицький Г. Методологічна організація сфери психології / Георгій Щедровицький // Психологія і суспільство. – 2000. – №2. – С. 6–24.

62. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися

: [уч. пос.] / Т.С. Яценко. – К.: Освіта, 1993. – 208 с.

63. Яценко Т.С. Основы глубинной психокоррекции: феноменология, теория и практика : [навч. пос.] / Т.С. Яценко. – К.: Вища школа, 2006. – 382 с.

64. Яценко Т.С. Психологические основы активной подготовки будущего педагога к общению с учащимися : дисс... доктора психол. н.: спец. 19.00.07 “Педагогическая и возрастная психология” / Тамара Семёнова Яценко. – К., 1989. – 432 с.

65. Яценко Т.С. Психологические основы групповой психокоррекции : [навч. пос.] / Т.С. Яценко. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.

66. Яценко Т.С. Теория и практика групповой психокоррекции: Активное социально-психологическое навчання : [навч. пос.] / Т.С. Яценко. – К.: Вища школа, 2004. – 649 с.

67. Яценко Т.С. Теория и практика глубинной психокоррекции : Авторская школа академика АПН Украины Т.С. Яценко. – Донецк: ДИПиП, 2008. – 268 с.

АНОТАЦІЯ

Фурман Анатолій Васильович, Надвичина Тетяна Лонгінівна.

Психологічна служба університету: від моделі до технології.

Дослідження презентує теоретичні та емпіричні напрацювання авторів в осмисленні і повсякденному пошуковому зреалізуванні мети, завдань, функцій, напрямів, змістовлення, форм, способів, прийомів і засобів діяльності психологічної служби як важливого (науково-дослідницького, організаційно-технологічного і водночас методично-практичного) підрозділу сучасного університету. У зв'язку з цим висвітлюються віхи становлення названої служби у системі вітчизняної освіти, наводяться маловідомі факти пілотних версій її інтелектуально-прикладної розробки, визначаються найперспективніші підходи-напрями інноваційного збагачення її змістово-засобового формату сталого інституційного розвитку. Пропонуються мислєсхеми, методологічна, теоретична та оргдіяльнісна моделі, які у взаємодоповненні обґрунтовують панорамну архітектоніку ефективного здійснення працівниками вказаної служби різноаспектного психологічного практикування в контекстах як ситуаційно-вчинкового культуротворення, так і згармонування буденного духовного життя всіх учасників організованого освітнього процесу. В підсумку вперше на розгляд інтелектуальної еліти виноситься комплексний науковий проект, котрий, з одного боку, враховує новітні досягнення у царині теорії, методології і парадигматики академічної психології, з іншого – охоплює новаторські надбаня прикладної психології і соціально-психологічної практики, а тому закономірно центрується на дидактичній психорозвивальній технології підготовки компетентного фахівця за умов чотириетапної діяльності ПСУ із свідомості і самосвідомістю студентів як суб'єктів, особистостей, індивідуальностей та універсумів упродовж їхнього навчання у ВНЗ.

Ключові слова: ВНЗ, психологічна служба університету (ПСУ), професійна діяльність, інноваційна модель діяльності ПСУ, психологічне практикування,

психологізація педагогічної свідомості, метод активного соціально-психологічного навчання, фундаментальне соціально-психологічне експериментування, сфера психології, мислєдєяльність, культуротворення, психологічне проектування, людина як суб'єкт, особистість, індивідуальність, універсум; поведінка, діяльність, учинок, спілкування; повний освітній цикл підготовки фахівця, дидактична психорозвивальна технологія, модульно-розвивальне навчання, свідомість, самосвідомість, Я-концепція; мета, завдання, функції і напрями діяльності ПСУ; інноваційно-психологічний клімат.

АННОТАЦІЯ

Фурман Анатолій Васильєвич, Надвичнича Татяна Лонгиновна.

Психологіческая служба университета: от модели к технологии.

Исследование представляет теоретические и эмпирические наработки авторов в осмыслении и повседневной поисковой реализации целей, задач, функций, направлений, содержания, форм, способов, приемов и средств деятельности психологической службы как важного (научно-исследовательского, организационно-технологического и одновременно методически практикующего) подразделения современного университета. В связи с этим освещаются вехи становления названной службы в системе отечественного образования, приводятся малоизвестные факты пилотных версий ее интеллектуально-прикладной разработки, определяются перспективные подходы-направления инновационного обогащения ее содержательно-средственного арсенала устойчивого институционального развития. Предлагаются мыслесхемы, методологическая, теоретическая и оргдеятельностная модели, которые во взаимодополнении обосновывают панорамную архитектуру эффективного осуществления работниками указанной службы разноаспектного психологического практикования в контекстах как ситуационно-поступкового культуросозидания, так и сбалансирования обыденной духовной жизни всех участников организованного образовательного процесса. В итоге впервые на рассмотрение интеллектуальной элиты выносятся *комплексный научный проект*, который, с одной стороны, учитывает новейшие достижения в сфере теории, методологии и парадигматики академической психологии, с другой - охватывает новаторские достижения прикладной психологии и социально-психологической практики, а поэтому закономерно центрируется на дидактической *психоразвивающей технологии* подготовки компетентного специалиста в условиях четырехэтапной деятельности ПСУ с сознанием и самосознанием студентов как субъектов, личностей, индивидуальностей и універсумов на протяжении их обучения в вузе.

Ключевые слова: вуз, психологическая служба университета (ПСУ), профессиональная деятельность, инновационная модель деятельности ПСУ, психологическое практикование, психологизация педагогического сознания, метод активного социально-психологического обучения, фундаментальное социально-пси-

хологическое экспериментирование, сфера психологии, мислєдєятельность, культуросозидание, психологическое проектирование, человек как субъект, личность, индивидуальность, універсум; поведение, деятельность, поступок, общение; полный образовательный цикл подготовки специалиста, дидактическая психоразвивающая технология, модульно-развивающее обучение, сознание, самосознание, Я-концепция; цель, задачи, функции и направления деятельности ПСУ; инновационно-психологический климат.

ANNOTATION

Furman Anatoliy V., Nadvynychna Tetiana.

Psychological Service of University: from Model to Technology.

The research presents theoretical and empirical works of authors in comprehension and everyday searching realization of an aim, functions, directions, substantiation, forms, means, ways and methods of activity of psychological service as an important (scientific-research, organization-technological, and, at the same time, methodic-practical) department of modern university. In this connection the main landmarks of becoming of this service in the system of native education are revealed; little-known facts of pilot versions of its intellectual-applied development are submitted; the most perspective approaches-trends to the innovative enrichment of its contextual format of stable institutional development are determined. The thought-schemes, methodological, theoretical and organizational models, which in complementarity substantiate the panoramic architectonics of efficient realization of complex psychological projecting in the contexts of situation-action culture-creation as well as harmonization of routine spiritual life of all the participants of organized educational process, are offered. For the first time we submit for the consideration of intellectual elite the complex scientific project, which, from one hand, accounts the latest achievements in the domain of theory, methodology and pragmatics of academic psychology, and, from the other one - covers innovative acquisitions of applied psychology and socio-pedagogical practice, therefore naturally centers on the didactic psycho-developing technology of training a competent specialist in conditions of 4-staged activity of PSU with consciousness and self-consciousness of students as subjects, personalities, individualities and universums during their studying at the university.

Key words: higher education establishment (HEE), psychological service of university (PSU), professional activity, innovative model of PSU activity, psychological practicing, psychologization of pedagogic consciousness, method of active socio-psychological training, fundamental socio-psychological experimenting, sphere of psychology, thought-activity, culture-creation, psychological projecting, human as a subject, personality, individuality, universum, behavior, activity, act, communication, full educational cycle of specialist training, didactic psycho-developing technology, module-developing training, consciousness, self-consciousness, Self-concept, aim, tasks, functions and directions of PSU activity, innovative-psychological climate.

Надійшла до редакції 25.01.2013.