

Отримано: 12 серпня 2019 р.

Прорецензовано: 14 серпня 2019 р.

Прийнято до друку: 14 серпня 2019 р.

e-mail: primachok73@ukr.net

DOI: 10.25264/2415-7384-2019-9-40-46

Примачок Л. Л. Соціально-психологічне забезпечення підготовки майбутніх фізичних реабілітологів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, серпень 2019. № 9. С. 40–46.

УДК 159. 923.2 (032-456: 89)

**Примачок Людмила Леонтіївна,**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації  
Навчально-наукового інституту охорони здоров'я Національного університету  
водного господарства та природокористування

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЗИЧНИХ РЕАБІЛІТОЛОГІВ

У статті проаналізовано характеристики освітнього ресурсу й окреслено його вплив на професійне становлення майбутнього фізичного реабілітолога; визначено психолого-педагогічне забезпечення як специфічний вид організації діяльності в професійній площині підготовки майбутніх фахівців із фізичної реабілітації; описано особливості процесу набуття студентами особистісно та професійно значущого досвіду; запропоновано авторське визначення процесу психолого-педагогічного забезпечення професійного становлення майбутніх спеціалістів та виокремлено особливості соціально-психологічного забезпечення. Зазначено, що соціально-психологічне забезпечення – це специфічний вид психолого-педагогічної діяльності з метою управління функціонуванням і розвитком системної сукупності ресурсів (особистісних, інституційних, середовищних), залучених для формування особистісно-професійної позиції індивіда, що припускає визначення функційного призначення кожного ресурсу, установалення взаємозв'язків їх функцій у певних організаційних, психолого-педагогічних формах.

**Ключові слова:** соціально-психологічне забезпечення, психолого-педагогічне забезпечення, особистісно та професійно значущий досвід, професійне становлення майбутнього фізичного реабілітолога.

**Ljudmyla Prymachok,**

PhD in Pedagogical Sciences, Professor's assistant of the Department of human health and physical rehabilitation  
of Educational and Scientific Institute of Public Health of National University of Water Management and Nature usage  
(Rivne, Ukraine)

## SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL GROWTH OF FUTURE PHYSICAL REHABILITERS

The article deals with the analyses of the characteristics of the educational resource that outlines its impact on the professional formation of a future physical rehabilitator. The author defines psychological and pedagogical support as a specific type of organization of the activity in the professional plane of training of future specialists in the sphere of physical rehabilitation. Features of the process of students' acquisition of personally and professionally meaningful experience are described. The author's definition of the process of psychological and pedagogical support for the professional formation of future specialists is proposed, and features of social and psychological support are highlighted. It is stated that social and psychological support is a specific type of psychological and pedagogical activity with the purpose of managing functioning and the development of the system set of resources (personal, institutional, environmental) involved to carry out the process of forming the personality and professional position of the individual, which implies the determination of the functional purpose of each resource, establishing the relationship of their functions within certain organizational, psychological and pedagogical forms.

**Key words:** social and psychological support, psychological and pedagogical support, personally and professionally significant experience, professional formation of a future physical rehabilitator.

**Постановка проблеми.** Проблема соціально-психологічного забезпечення не зовсім нова в науковій літературі, проте деякі її аспекти не розкрито, приміром, якщо це стосується майбутніх фахівців певних професій, до яких належить, зокрема, спеціалізація «фізична реабілітація». Також не розкрито парадигми соціально-психологічного забезпечення становлення майбутніх фізичних реабілітологів. З одного боку, її пов'язують із потенціалами, з іншого – з ресурсами.

Щодо перших, дослідники неодноразово зазначали, що потенціали існують в особистісній сфері кожного індивіда, які під час реалізації будь-якої професійної діяльності можуть поставати як особистісні ресурси. Саме поняття «ресурси» психологи використовують у декількох значеннях, які й варто розкрити в цій публікації, що дасть змогу окреслити зміст соціально-психологічного забезпечення підготовки майбутніх фахівців із фізичної реабілітації.

**Короткий огляд останніх досліджень і публікацій.** Останніми роками неабиякого значення в психології набуває ресурсний підхід щодо інформації та інформаційних систем. На думку українських уче-

них [7; 20], інформаційний ресурс – особливий вид ресурсів, оснований на ідеях і знаннях, накопичених у формі, яка дає змогу їх збагатити, реалізувати й відтворити.

Для психології важливі ресурси соціального обслуговування. Говорячи про ресурси психолого-соціального обслуговування, В. В. Бойко [1] зазначає, що це – досить широке поняття, яке містить усю сукупність матеріальних і нематеріальних сил і засобів, які можна використати і які застосовують у своїй діяльності спеціалісти соціальних служб, закладів і організацій як економічні суб'єкти для розв'язання складної життєвої ситуації осіб, задоволення потреб своїх клієнтів та/або груп населення, для надання психолого-соціальних послуг.

Ресурсне забезпечення психолого-соціальних потреб також передбачає матеріальне й кадрове забезпечення психолого-соціальних служб, фінансове забезпечення закладів психолого-соціального обслуговування, підприємницьку діяльність цих закладів. Вищезазвані ресурси, які традиційно виокремлюють в економіці, завдяки психологічному обґрунтуванню збагатилися новими видами ресурсів: особистісні ресурси, інформаційні ресурси, інтелектуальна власність, освітні ресурси, програмне забезпечення. Л. М. Карамушка [8] пропонує предметну типологію управлінських ресурсів, які мають важливе значення для психології:

- економічні ресурси, які вміщують фінансові, матеріально-технічні, виробничі види ресурсів;
- нормативно-правові й адміністративні ресурси;
- організаційні ресурси (організаційна структура, культура поведінки, кадри);
- соціокультурні ресурси (демографічні, етнокультурні, етноконфесійні, освітні, комунікативні, соціально-психологічні тощо);
- комплексні ресурси (інноваційні, самоорганізаційні, інформаційні).

Якщо йдеться про ресурси в соціальній сфері у випадку аналізу соціальної роботи як діяльності, значимо, що, оскільки вона спрямована на розв'язання складної життєвої ситуації клієнта, пов'язаної з нестачею засобів (ресурсів) задоволення потреб, ресурси можна розуміти як засоби, до яких звертаються лише в крайньому разі.

У цьому плані ресурс – це запас, джерело майбутньої діяльності, внутрішня можливість, те, що зараз має згорнений, компресований, зарезервований вигляд. Для того, щоби мобілізувати можливості індивіда, групи або спільноти, перевести ресурс із резервного стану в актуальний, реальний тощо, потрібна певна сила (внутрішня або зовнішня), яку в соціальній роботі традиційно розуміють як допомогу, що передбачає виконання зовнішньої дії, яка надає (актуалізує, компенсує і т. д.) відсутній у певному випадку (або в певний момент) ресурс. Відтак, допомога постає як утручання в процес активізації ресурсу, управління його використанням тощо.

У такому разі результатом допоміжної дії стає адекватне соціальне функціонування, реалізація базових потреб особистості, забезпечення необхідного рівня життя, реалізація прав, компенсація недоліків. Отже, у соціально-психологічній роботі передусім акцентують на управлінні використанням ресурсів людини, сім'ї або спільноти, які перебувають у складній життєвій ситуації. Ці ресурси можна умовно диференціювати на внутрішні (які належать соціальному оточенню) і змішані (результат взаємодії об'єкта і суспільства) [6].

До внутрішніх ресурсів традиційно належать фізичні можливості, здібності, рівень розвитку особистості, життєва позиція, набутий індивідуальний соціально значущий досвід, матеріальні можливості, часовий потенціал. Зовнішні ресурси – це переважно фінансові, організаційні, кадрові можливості суб'єкта. До змішаних ресурсів можна віднести соціально-психологічний і правовий статус.

**Мета статті** – проаналізувати характеристики освітнього ресурсу й окреслити його вплив на професійне становлення майбутнього фізичного реабілітолога; визначити психолого-педагогічне забезпечення як специфічний вид організації діяльності в професійній площині підготовки майбутніх фахівців із фізичної реабілітації; описати особливості процесу набуття студентами особистісно та професійно значущого досвіду; дати авторське визначення процесу психолого-педагогічного забезпечення професійного становлення майбутніх спеціалістів і виокремити особливості соціально-психологічного забезпечення.

**Матеріали і методи дослідження.** Для розв'язання поставлених у роботі завдань використано такі теоретичні методи дослідження: категорійний, структурно-функційний, аналіз, систематизація, моделювання, узагальнення.

**Виклад основного матеріалу.** Соціально-психологічна робота розглядає управління використанням ресурсів як комплекс дій, спрямований на їх зберігання, примноження, компенсацію, розвиток тощо. Якщо внутрішній потенціал індивіда, сім'ї або спільноти недостатній, щоби реалізувати базові потреби, то потрібно здійснити соціально-психологічну роботу.

М. М. Кашапов [10] з-поміж різних груп ресурсів виокремлює освітній ресурс, наголошуючи, що він має певні особливості, пов'язані з особистісними ресурсами, і це значно відрізняє його від інших ресурсів:

По-перше, якщо для досягнення позитивних результатів у застосуванні економічних ресурсів діє принцип поступовості й лінійності (невеликі капіталовкладення дають невеликі прибутки, а великі – відповідно великі прибутки), то ефективна система освіти збільшує цінність благ за експонентою (невеликі вкладення великою мірою актуалізують одне одного, і цінність суттєво та швидко зростає).

По-друге, ефект економічних ресурсів у масштабі виробництва висвітлює, як правило, результат діяльності лише однієї великої фірми, а система вищої освіти дає можливість структурним підрозділам вишів (наприклад, філіям) отримати суттєвий розвиток, водночас якраз велика кількість структурних одиниць безпосередньо зумовлює виникнення ефекту актуалізації особистісного потенціалу в конкретному випадку. Інакше кажучи, за умов навіть незначних додаткових витрат ефект від освітньої мережі суттєво збільшується внаслідок зростання кількості учасників та ефективного ускладнення структури закладів вищої освіти. Хоча ці процеси не однозначні та їхні масштаби не до кінця відомі, проте зрозуміло те, що існують неабиякі можливості ефективного ускладнення будь-якої системи. Більше того, у масштабах усього суспільства й надалі діють потенціали, які суттєво обмежують ресурси, що викликає зменшення ефективності будь-якої системи.

На нашу думку, для освітнього ресурсу властиві такі унікальні характеристики:

- по-перше, освітній ресурс існує незалежно від простору, тобто може бути одночасно в різних його частинах, не перешкоджаючи можливостям використання як окремо, так і загалом;
- по-друге, реалізація освітнього ресурсу діє в односторонньому порядку: освіту не можна забрати назад, викупити, проте постає можливість продавати освітній ресурс неодноразово, якщо це не суперечить закону. Більше того, проданий освітній ресурс, як правило, залишається у власності продавця, тобто, цілком очевидно, що продаж освітнього ресурсу – це не зовсім звичайний акт купівлі-продажу, оскільки не відбувається звичного відчуження матеріальних засобів. Це означає, що освіту не можна приватизувати так само легко, як звичайний матеріальний ресурс;
- по-третє, освіта великою мірою знецінюється з плином часу. Освітній ресурс, на відміну від матеріального, має найвищу оцінку – моральну тощо;
- по-четверте, доки освіта не застосована на практиці, її цінність, як правило, досить складно визначити. Звідси й постає складність її оцінити. Усе це варто враховувати, коли аналізуємо такий унікальний і своєрідний вид ресурсів, як освітній, оскільки ці особливості впливають не тільки на розвиток майбутнього покоління, але й на збагачення освітнього ресурсу, юридичний захист прав власності, а також на можливості й умови інтеграції освітніх ресурсів у світовий освітній простір.

Використання освітнього ресурсу великою мірою дає змогу подолати не тільки обмеженість ресурсів, але й збільшити потенціал освіти, посилити його актуалізувальну функцію. Таким чином, освітні ресурси – це сукупність знань, умінь, навичок і здібностей, що безперервно розвиваються й використання яких призводить до збільшення освітнього потенціалу країни, забезпечення економічного та соціокультурного розвитку України тощо.

Отже, під *ресурсами* будемо розуміти джерела майбутньої професійної діяльності фахівця, реалізацію його внутрішніх можливостей із використанням усіх засобів для досягнення певної мети.

Таким чином, варто наголосити, що потенціали й ресурси – це абсолютно різні поняття, які, на нашу думку, не можуть бути синонімами. Для того, щоби потенціали (латентні можливості) індивіда стали ресурсами, потрібно їх активізувати, тобто перевести в більш високо актуалізований якісний стан. У цьому випадку потенціал стає засобом досягнення поставленої мети, тим, за допомогою чого можна змінити навколишню дійсність. Коли йдеться про використання й активізацію потенціалів індивіда, потрібний проміжний етап усвідомлення наявності латентних можливостей особистості. Як правило, цей процес відбувається завдяки внутрішній самооцінці людини й діагностиці її якостей, властивостей і характеристик. Індивід найчастіше «звертається» до своїх внутрішніх, цілком усвідомлених можливостей у випадку ускладнення або, коли хоче бути успішним у будь-якій діяльності, зокрема в професійній. Після усвідомлення власних потенціалів настає момент їхньої активізації для ефективного використання. У цьому випадку потенціали індивіда стають його ресурсами, тобто переходять в активний стан. Для того, щоби цей перехід відбувся, також потрібний власне процес управління професійною діяльністю.

У сучасній науковій літературі категорію «управління» використовують досить часто і, як правило, наповнюють найбільш загальним змістом. В одному випадку під управлінням розуміють функцію організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), яка забезпечує збереження їхньої цілісної структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію професійних цілей і програм, а в іншому – вплив суб'єкта (адміністративний, організаційний, економічний, соціальний, психолого-педагогічний) на все те, що він намагається підкорити своїй волі, змінити, перетворити, спрямувати на досягнення поставленої мети.

Крім формулювання мети, до процесу управлінської діяльності входить експлікація організаційних указівок, моделювання команд, завдань, контроль, спостереження, дотримання вимог звітності й урахування результатів виконання власної діяльності, оперативне корегування за умов відхилення від зазна-

чених параметрів і траєкторії досягнення професійно значущої мети, а також доцільне стимулювання керованого об'єкта заохоченням за умов досягнення позитивних результатів або застосування санкцій у випадку невдач, активізація його внутрішніх особистісних ресурсів тощо.

Говорячи про управління в системі вищої професійної освіти, варто відзначити, що у 80-ті роки ХХ століття на розроблення цієї проблеми більше вплинули широко поширені тоді ідеї системного підходу. Істотний внесок в аналіз проблем управління освітніми процесами на основі теорії систем і системного підходу мали роботи П. Монтелло і К. Кімберлі [30], у яких розглянуто не тільки сутність системного підходу, але й застосування його щодо конкретних ситуацій освітнього менеджменту. У працях цих учених враховано ідеї Д. Карлстона [23], який використовував системний підхід для аналізу управління шкільною системою.

Незважаючи на складність у застосуванні системного підходу до управління освітніми закладами, його досить активно використовували в дослідженнях з управління освітою. Прикладом можуть бути ідеї А. де Калюве, Е. Маркса, М. Петрі [22], що наголошують на взаємодії та взаємозалежності всіх компонентів освітньої організації навчального процесу в умовах постійного розвитку.

У сучасній науковій літературі досить усталене поняття управління як особливого виду діяльності, спрямованої на функціонування і розвиток освітньої системи. Панівна особливість такого підходу полягає в тому, що суб'єктом і об'єктом у ньому є людина як висококваліфікований професіонал. Сутність і призначення такого управління можна подати:

- *по-перше*, як підтримку, збереження на певний період параметрів (характеристик, значень, результатів), властивих керованому об'єкту;
- *по-друге*, як поліпшення, розвиток, удосконалення параметрів об'єкта, системи, унаслідок чого вони переходять у новий, бажаний для людини стан;
- *по-третє*, як погіршення або зведення «до нуля» параметрів системи, тобто її реорганізація або дезорганізація, ліквідація тощо. Відповідно до цих трьох аспектів можна говорити про управління функціонуванням (або стратегії збереження) і управління розвитком (стратегії розвитку) освітньої системи [24].

Традиційне уявлення про управління розкривають також такі характеристики, як цілеспрямований вплив суб'єкта на об'єкт управління, вплив керованої системи на саме керування з метою її переходу в якісно новий стан, упровадження елементів наукової організації професійної діяльності [27]. Проте на сьогодні в управлінні відбувається перехід від «філософії впливу» до «філософії взаємодії», співпраці, рефлексивного управління. У цьому контексті з огляду на особистісну спрямованість найбільшої актуальності набуває теорія менеджменту. Своєю чергою, у науці існує розуміння менеджменту як управління різними ресурсами [25].

У психолого-педагогічних дослідженнях поняття «забезпечення», «співвіднесення потенціалів і ресурсів людини», «середовища» завжди були об'єктом уваги різних авторів (Дж. Дас [26]; Б. Фішер [28]) та ін.). Зокрема, Е. З. Івашкевич [29] переконаний у тому, що педагогічна майстерність викладачів і самостійна пізнавальна діяльність учнів забезпечує високий рівень освіти й виховання, адже наставник має допомагати вихованцеві долати труднощі пізнання того чи того предмету; не вчити, а тільки допомагати вчитися. У цьому випадку, уважає вчений, можливо ефективно сформувати у студента самостійне подолання труднощів, з якими він стикається в житті. Під забезпеченням високого рівня освітньої і виховної діяльності І. Д. Пасічник, Р. В. Каламаж, М. М. Августюк [19] розуміють постійне вдосконалення форм і методів навчання; адже, зазначають учені, будь-який фахівець має знати, що кожен його винайдений метод – це тільки сходинка, на яку потрібно ставати, щоб іти далі; як справа викладання є мистецтвом, так і завершеність, і досконалість цілковито недопустимі, а розвиток і удосконалення – безкінечні.

Аналіз навчальної, методичної літератури й дисертацій II половини ХХ століття засвідчує, що використання ресурсів педагогічного процесу з метою підвищення його ефективності вивчали й вивчають багато авторів, найчастіше оперуючи поняттям «забезпечення» цього процесу. Зокрема, це характерно для дидактики, де зміст освітнього процесу загалом розглядають як розроблення матеріалів, що полегшують розв'язання конкретних завдань навчання, які великою мірою сприяють активізації діяльності школярів і досягнення вищих результатів в освіті [3]. Таким чином, обґрунтування програм за окремими предметами й рекомендаціями, конкретними розділами, описами вмінь і навичок студентів у позаурочній діяльності й на заняттях, способами раціонального аналізу досягнень і складнощів як студента, так і вчителя, уважають педагогічним забезпеченням освітнього процесу. За умов такого підходу навчання стає орієнтованим на підвищення ефективності навчально-виховної роботи в закладах вищої освіти.

Зважаючи на це, аналіз наукової літератури дає змогу стверджувати про суттєві відмінності в поглядах дослідників. В одних випадках учені наголошують на системі засобів, яку мають застосовувати педагоги, спеціалісти для реалізації певної мети [11]. В інших випадках ідеться про сукупність заходів, які дають змогу уточнити, поглибити або розширити систему педагогічного впливу на якість знань, цілісність умінь, характер навичок, особливості набуття особистісно та професійно значущого досвіду студентами [12].

Деякі автори розглядають психолого-педагогічне забезпечення як специфічний вид організації діяльності в будь-якій професійній площині, що гарантує досягнення високих результатів [14].

Аналізуючи роботи різних науковців [16; 18], можемо констатувати, що існують досить різні підходи і щодо розуміння сутності, і щодо моделі педагогічного забезпечення навчального процесу в закладах вищої освіти. Дослідники, які вивчали процес педагогічного забезпечення, визначали його:

– щодо виконання професійної діяльності як здобуття інтегративної, багаторівневої, міждисциплінарної освіти, яка реально існує в практиці соціального захисту й підтримки населення [2];

– щодо особливостей процесу набуття студентами особистісно та професійно значущого досвіду. Ідеться про специфічний вид професійної діяльності, важливим складником якої є дві групи цілей: безпосередні й опосередковані. Перші зорієнтовані на створення позитивних умов, підвищення потенціалу формувального впливу на особистість, її здатності до позитивної соціалізації. Другі припускають відновлення, підтримку, стимулювання того, що формується повільно в особистісно та професійно значущому досвіді людини [21];

– щодо психолого-соціального становлення студентів. Ідеться про формування певних ресурсів: а) зовнішніх (фінансовий, особистісний і соціальний потенціал) і внутрішніх (особистісно зорієнтоване і диференційоване навчання й виховання (гуманістична спрямованість навчання й виховання тощо); б) умов (готовності педагогів до управління процесом становлення особистості студентів; визначення й розвитку потенційних можливостей студентів; реалізації комплексного підходу у визначенні змісту діяльності закладу вищої освіти [4];

– з огляду на професіоналізацію студентів у закладах вищої освіти, а також у різних соціальних інститутах: створення позитивних умов для найкращого використання наявних потенціалів, мобілізації особистісних ресурсів, опису моделі професіонала й обґрунтування його змісту з психолого-педагогічних позицій [5].

Проаналізувавши виокремлені підходи, можна констатувати, що під процесом *психолого-педагогічного забезпечення* розуміють специфічний вид професійної діяльності, яка припускає активізацію особистісних та інституційних ресурсів, потрібних для реалізації ефективності того чи того процесу. Отже, психолого-педагогічне забезпечення спрямоване на те, щоб актуалізувати особистісні й інституційні ресурси студента, які ми розуміємо як ресурси конкретного соціального інституту, задані нормами функціонування закладу вищої освіти. Тобто психолого-педагогічне забезпечення передбачає безпосередню взаємодію учасників освітнього процесу.

Спеціальне вивчення цього питання також засвідчило, що психолого-педагогічне забезпечення освітнього процесу впливає на процес, у нашому випадку – педагогічний, отже, для такого забезпечення характерна: багатогранність (ресурсність, потужність, доцільність, ступінь експлікації, динамічність, багаторівневність тощо).

Водночас розширення парадигми професійної діяльності педагогів, її вихід за нормативні межі дає змогу освітньому закладу впливати на вихованців не тільки через інституційні засоби, але й також як суто соціальний чинник – через використання можливостей навколишнього середовища, через взаємостосунки, які складаються між усіма учасниками освітнього процесу, що внаслідок передбачає професійне становлення особистості. В останньому випадку йдеться про соціально-психологічне та психолого-педагогічне забезпечення.

Обґрунтуємо *особливості соціально-психологічного забезпечення*. Варто зазначити, що в сучасній психолого-педагогічній науці маємо певні, досить стійкі підходи до розуміння феномену соціально-психологічного забезпечення. Приміром, А. В. Карпов [9, с. 184–187], досліджуючи проблему такого забезпечення соціалізації дітей із вираженою інтелектуальною і сенсомоторною недостатністю в освітній парадигмі, зазначає, що соціально-психологічне забезпечення припускає соціально-педагогічний вплив у трьох взаємодоповнюваних напрямках: гуманізація соціуму, розширення соціальних контактів дитини та її сім'ї, забезпечення рівня підготовки спеціалістів, що відповідають сучасним професійним вимогам для роботи з дітьми виучуваної категорії. На думку автора, упровадження такого соціально-психологічного забезпечення даватиме змогу змінити світогляд членів суспільства, фасилітуватиме формування досить об'єктивної оцінки ситуації залучення дітей до соціальної практики міжособистісної взаємодії.

Вивчаючи соціально-психологічне забезпечення вищої освіти студентів із наслідками дитячого церебрального паралічу, Н. О. Михальчук і Р. З. Поташнюк [17, с. 132–141] зазначають, що те соціально-педагогічне середовище, яке реалізує умови для досягнення соціальної реабілітації молодих інвалідів, великою мірою має розв'язувати завдання їхньої успішної інтеграції в суспільство на основі оволодіння певною професією у вищій побудові професійної кар'єри. Соціально-психологічне забезпечення відбувається тоді, коли фахівець виконує комплекс міждисциплінарних завдань збереження здоров'я, опановує професійну підготовку, розвиває професійно важливі якості соціально зрілої особистості. Н. О. Михальчук і Р. З. Поташнюк також зауважують, що в широкому сенсі визначення соціально-психологічного забезпечення вказує на об'єднання соціальної мети з психолого-педагогічним способом її досягнення, а

вища освіта, своєю чергою, має соціальну мету – інтегрувати молодих інвалідів у суспільство за допомогою психолого-педагогічного інституту соціальної реабілітації.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, можна констатувати, що існують різні теоретичні та практичні підходи до вивчення феномену соціально-психологічного забезпечення. На наш погляд, це пов'язано зі специфікою тих категорій населення, про які йдеться.

Наше розуміння соціально-психологічного забезпечення базоване на парадигмі сучасних наукових ідей, які перебувають на міждисциплінарному рівні, породжені взаємопроникненням і взаємодоповненням різних галузей людських знань. Передовсім йдеться про окремі положення концепції виховних систем [13], відповідно до яких заклад вищої освіти можна розглядати не тільки як цілісну педагогічну, але і як соціально-психологічну самоорганізовану систему, важливим чинником існування і розвитку якої постає доцільність взаємодії майбутнього фахівця з довкіллям.

Другою підставою ефективного соціально-психологічного забезпечення можна вважати розуміння виховання як цілеспрямованого управління процесом розвитку особистості, яке в навчальній і позаурочній діяльності здійснює педагогічний колектив (таке розуміння соціально-психологічного забезпечення запропоновано в працях Г. В. Ложкіна, Н. Ю. Волянук [15, с. 68–74]).

Отже, у нашому дослідженні *соціально-психологічне забезпечення* – це специфічний вид психолого-педагогічної діяльності з метою управління функціонуванням і розвитком системної сукупності ресурсів (особистісних, інституційних, середовищних), залучених для формування особистісно-професійної позиції індивіда, що припускає визначення функційного призначення кожного ресурсу, установлення взаємозв'язків їх функцій у певних організаційних, психолого-педагогічних формах. У подальших наукових публікаціях, урахувавши цей теоретичний матеріал, побудуємо структурно-функційну модель професійного становлення майбутніх фізичних реабілітологів.

#### Література

1. Бойко В. В., Ковалёв А. Г., Панфёров В. Н. Социально-психологический климат коллектива и личность. Москва: Мысль, 1983. 206 с.
2. Дикинь В. С. Рефлексивний підхід у теорії і практиці підготовки майбутніх педагогів в університетах США (педагогічний аспект): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. Київ, 1999. 20 с.
3. Завалишина Л. В. Основные признаки эффективного преподавания в педагогике ФРГ. *Наука и школа*. 2013. № 6. С. 34–37.
4. Зарецкий В. К., Семёнов И. Н., Степанов С. Ю. Рефлексивно-личностный аспект формирования решения творческих задач. *Вопр. психологии*. 1980. № 5. С. 112–117.
5. Засекина Л. В. Психология значения: відбиття діяльнісного підходу у когнітивній парадигмі. *Наук. записки Острозької академії. Серія «Психологія»*. Острог: Вид-во НаУОА, 2009. С. 62–72.
6. Знаков В. В. Понимание в познании и общении. Москва: Рос. акад. наук, 1994. 235, [2] с.
7. Івашкевич Е. З. Учінневий та інформаційний підходи до визначення соціального інтелекту педагога. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України* / за ред. С. Д. Максименка. Київ: Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2016. Вип. 44. С. 95–100.
8. Карамушка Л. М. Психологічні основи управління закладами середньої освіти: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.05. Київ, 2000. 481 с.
9. Карпов А. В. Рефлексия в структуре психических процессов. *Ежегодник Российского психологического общества*. СПб.: СПбГУ, 2003. Т. 4. С. 184–187.
10. Кашапов М. М. Психология педагогического мышления: монография. СПб.: Алетейя, 2000. 202 с.
11. Квасков В. Д. Общение и деятельность. Москва: Воскресенье, 1997. 218 с.
12. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості: навч. посібник. Київ: Либідь, 2007. 256 с.
13. Кричевский Р. Л. Если вы руководитель. Москва: Дело, 1993. 349 с.
14. Лактионов А. Н. Координаты индивидуального опыта. Харьков: Бизнес-информ, 1998. 492 с.
15. Ложкин Г. В., Волянук Н. Ю. Психологическая детерминация конфликтности субъектов профессиональной деятельности. *Современная конфликтология: пути и средства содействия развитию демократии, культуры мира и согласия: тезисы докладов выступлений на втором Международном конгрессе конфликтологов*. М., СПб.: Наука, 2004. Том 2. С. 68–74.
16. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури: навч. посіб. для вищ. шк. Київ: Наук. думка, 1998. 223 с.
17. Михальчук Н. О., Поташнюк Р. З. Особливості проведення психологічної реабілітації хворих з розладами свідомості: концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні. *Зб. наук. праць Міжнародного університету “РЕГ” імені академіка Степана Дем’янчука*. Рівне, 2003. Вип. 3. Ч. 2. С. 132–141.
18. Особистісна підготовка практикуючого психолога: основи практичної психології: підручник / Н. Чепелева, В. Панок, Т. Титаренко. Київ: Либідь, 1999. С. 242–248.
19. Пасічник І., Каламаж Р., Августюк М. Метакогнітивний моніторинг як регулятивний аспект метапізнання. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал*. Острог: Вид-во НаУОА, 2014. Вип. 28. С. 3–17.

20. Смульсон М. Л. Місце самопроекування в проектній парадигмі. *Актуальні проблеми психології*. 2014. Т. 2. Вип. 8. С. 16–29. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsub\\_2014\\_2\\_8\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsub_2014_2_8_4).
21. Чала Ю. М. Проблема становлення професійно значущого досвіду майбутнього психолога: особистість в екстремальних умовах. *Матеріали 6 Всеукр. наук.-практичної конф. з міжнародною участю. 7–8 листопада 2013 р. Львів, 2013. Ч. 1. С. 81–84.*
22. Caljuve A. de, Marx E., Petry M. *School Development: Models and Changes*. Luxembourg, 1993. 252 p.
23. Carlston D. E. Associated systems theory: A systematic approach to the cognitive representation of persons and events. *Wyer R. S. (Ed.) Advances in Social Cognition*. Vol. 7: Associated Systems Theory. Hillsdale, N-Y: Erlbaum, 1994. P. 1–78.
24. Cifric M. *Socijalna ekologija*. Zagreb, 1989. 333 s.
25. *Communication, social cognition, and affect* / ed. by Lewis Donohew et ol, Hillsdale (N. S.) etc. Erlbaum, 1988. XIII. 259 p.
26. Das J. P. *Das-Naglieri cognitive assessment system*. Chicago: Reverside Publishing. 135 p.
27. Day D. H. Infant perception of the invariant size of approaching and re-geding objects. *Developmental Psychology*. 1981. 306 p.
28. Fisher B. A. *Perspectives on human communication*. New York, 1986. 220 p.
29. Ivashkevych E. Z. Cross-cultural communication as a way to develop intercultural competence. *Preparation of pedagogue to the educational work with children and youth in Ukraine*. Warsaw, 2013. № 1 (1). P. 49–59.
30. Montello P., Kimberley K. *The Systems of Management in Education*. California, 1975. 128 p.