

**УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені ПАВЛА ТИЧИНИ**

Факультет соціальної та психологічної освіти

Кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи

**ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

**освітній ступінь магістр**

на тему:

**«ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ФАХІВЦЯ ІЗ  
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В ПЕРІОД НАВЧАННЯ У ЗВО»**

Виконала: студентка II курсу  
261 групи  
Спеціальності 231 Соціальна робота  
Освітньо-професійна програма  
Соціальна робота (Соціально-  
психологічна реабілітація)  
**Заїць Вікторія Сергіївна**

Керівник: кандидат педагогічних наук,  
доцент  
**Шевчук Оксана Миколаївна**

Рецензент: кандидат педагогічних  
наук, доцент  
**Балдинюк Олена Дмитрівна**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦЯ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....</b>	<b>9</b>
1.1. Методологічні засади дослідження професійно-особистісного розвитку фахівця із соціальної роботи.....	9
1.2. Професійна компетентність фахівця із соціальної роботи у контексті сучасної освіти.....	21
<b>РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА ЯК ПРОФЕСІОНАЛА У СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>36</b>
2.1. Основи початкового професійно-особистісного становлення майбутнього соціального працівника.....	36
2.2. Професійно-особистісний розвиток соціального працівника у педагогічному процесі ЗВО.....	47
<b>Розділ 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗВО.....</b>	<b>60</b>
3.1. Психологічні фактори професійно-особистісного розвитку майбутнього фахівця із соціальної роботи у ЗВО.....	60
3.2. Професія соціального працівника як умова формування та розвитку особистості.....	73
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>83</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>86</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>98</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Професійний розвиток майбутніх фахівців із соціальної роботи порушує нагальні питання суспільства та освіти, оскільки в умовах соціально-економічних змін перед вищою освітою поставлене завдання не просто озброїти молодих людей знаннями, вміннями та навичками з основ наук, але забезпечити здатність та готовність жити у сучасному світі, досягати соціально-значимих цілей, ефективно взаємодіяти з людьми, які перебувають у важкій життєвій ситуації.

На думку Л. Притуляк, сьогодення вимагає від студента оволодіння ефективними способами отримання, обробки та застосування різноманітної за якістю та кількістю інформації. Об'єктивні зміни в економічному, політичному, соціокультурному житті суспільства вимагають підготовки творчих особистостей із цілісним досвідом, гармонійним сприйняттям навколишньої дійсності, зі сформованою системою ціннісних орієнтацій [55].

У даний час одним із завдань вищої школи є підготовка компетентного, гнучкого, конкурентоспроможного фахівця для роботи в умовах, що динамічно змінюються, здатного самостійно і творчо вирішувати професійні завдання. Сучасна професійна освіта в результаті інтенсивного розвитку науки, впровадження інформаційних технологій дедалі більше орієнтована на виконання соціального замовлення, тобто на підготовку фахівців, які знають свої посадові обов'язки та права, які впевнено орієнтуються в технологіях професійної діяльності. Однак при такому підході не завжди враховується компонент професійної освіти, який відповідає за формування особистості спеціаліста, який має впорядковану систему цінностей, що служать основою для становлення професійних орієнтацій. Це свідчить про необхідність осмислення ролі цінностей як визначального початку соціальної діяльності, що дозволить по-новому визначити цілі, принципи та зміст освіти майбутніх спеціалістів із соціальної роботи.

У зв'язку з цим виникла потреба у підготовці працівників із соціальної

роботи, постійному підвищенні їх професійної кваліфікації та рівня особистісного розвитку. В основі такої підготовки лежить ідея про безперервне вдосконалення особистості як суб'єкта діяльності (зокрема, комунікативної). Саму ж освіту слід трактувати як особистісно-професійний розвиток.

Професійне становлення майбутніх спеціалістів із соціальної роботи є результатом розвитку різноманітних якостей: спеціальних, ділових, особистісних і моральних. Розвиток останніх необхідний для фахівця даного профілю не тільки з людської, але і з професійної точки зору. Гідний моральний вигляд забезпечує досить високий рівень самосвідомості та підштовхує до постійного саморозвитку. Майбутні соціальні працівники повинні мати низку особистісних властивостей, які б дозволяли їм якісно взаємодіяти з людьми, які потребують соціальної допомоги.

Професійне становлення майбутнього фахівця залежить від певних характеристик людини, які визначально детермінують кінцевий успіх формування студента як професіонала, його професійну готовність та у сукупності зумовлюють її рівень. Основними до цих характеристик належать:

– професійна мотивація як спонукальна та спрямовуюча активність особистості на задоволення не тільки біологічних потреб, але насамперед потреб у праці, спілкуванні, самоствердженні, самореалізації, самовдосконаленні;

– загальна і професійна підготовленість у формі попередніх (для опанування професії) і кваліфікаційних (з урахуванням рівня професіоналізації) знань, навиків і умінь, необхідних для виконання стандартних та нетипових професійних завдань;

– рівень функціональної готовності й резервів організму до трудової діяльності, розвиток професійно важливих фізіологічних функцій аналізаторів та фізичних якостей (сила, швидкість, витривалість);

– стан індивідуально-психологічних функцій людини і насамперед

професійно важливих якостей для конкретної діяльності, що характеризують пізнавальні процеси і психомоторику, темперамент, характерологічні та емоційно-вольові особливості особистості [22].

Для успішного професійного розвитку особистості необхідною є наявність індивідуально-особистісних (внутрішніх) та соціокультурних (зовнішніх) факторів. Внутрішні чинники активізують індивідуальні особливості людини, потребу у самореалізації, саморозвитку, психологічну готовність до праці, зовнішні суспільні відношення, характер професійної діяльності, професійні вимоги до індивіда. Підґрунтям самореалізації є наявність творчого потенціалу [22].

Психолого-педагогічні методи та технології, що супроводжують професійне становлення студентів, є важливою складовою умов, що сприяють формуванню та розвитку духовно-моральних властивостей особистості.

Таким чином, специфіка діяльності майбутнього соціального працівника актуалізує значущість не тільки знань, які повинні бути універсальні, а й більшою мірою професійно-особистісних якостей, формування яких відбувається шляхом засвоєння духовних, моральних цінностей суспільства та професії.

**Стан дослідженості наукової проблеми.** Вивченню питання підготовки фахівців у ЗВО України присвячені праці О. Дубницької, Т. Березюк, Д. Костенко, В. Корнецьук, Ю. Колодійчук, М. Боделан та ін.

Формування професійно-особистісних якостей майбутніх фахівців стало предметом вивчення таких науковців, як: Т. Березюк, О. Карпенко, В. Лефтеров, О. Лісовець, Т. Опалюк, Т. Надвинична, Н. Тимошенко та ін.

Актуальність даної проблеми, її недостатня теоретична та практична розробленість визначила вибір теми нашого дослідження: **«Професійно-особистісний розвиток фахівця із соціальної роботи в період навчання у ЗВО»**.

**Мета дослідження:** теоретичне та емпіричне обґрунтування

професійно-особистісного розвитку фахівця із соціальної роботи в період навчання у ЗВО.

Відповідно до мети сформульовано такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати теоретичні та методологічні засади професійно-особистісного розвитку фахівця із соціальної роботи.
2. Вивчити процес формування та розвитку особистості соціального працівника як професіонала у системі сучасної університетської освіти.
3. Визначити психолого-педагогічні детермінанти професійно-особистісного розвитку майбутніх соціальних працівників у ЗВО.
4. Дослідити ціннісні орієнтації та якості особистості майбутнього соціального працівника, які сприяють вихованню у студента активної соціальної позиції.

**Об'єкт дослідження** – фахівець із соціальної роботи в період навчання у ЗВО.

**Предмет дослідження** – професійно-особистісний розвиток.

Для вирішення поставлених завдань були використані наступні взаємодоповнювальні **методи дослідження**:

– теоретичні (теоретико-логіко-історичний аналіз психолого-педагогічної, довідково-енциклопедичної літератури, понятійно-термінологічної системи, інформації системи Інтернет з проблеми дослідження);

– емпіричні (включене спостереження, бесіда, самооцінка, опитування, експертні порівняння; тестування; статистичні (ранжування, якісний і кількісний аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи).

**Експериментальна база дослідження.** Управління праці та соціального захисту населення Уманської міської ради (місто Умань, Черкаська область), Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

**Теоретичне значення одержаних результатів** полягає в узагальненні теоретичного матеріалу, що стосується проблеми професійно-особистісного розвитку фахівців соціальної сфери. Було виокремлено фактори, що

сприяють професійно-особистісному розвитку фахівців соціальної сфери, обґрунтовано вибір методів експериментально-дослідної роботи.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в тому, що одержані результати магістерської роботи можуть бути використані адміністрацією установ соціального захисту населення, психологами для організації діяльності. Матеріали також можуть бути використані для розробки методичних рекомендацій для фахівців соціальної сфери.

**Апробація результатів дослідження.** Положення і висновки дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Матеріали дослідження доповідалися на всеукраїнських та регіональних наукових конференціях і семінарах: регіональної науково-практичної конференції «Перспективи ефективної роботи соціальних працівників з молоддю» (3 березня 2022 р., м. Умань); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери» (22 квітня 2022 р., м. Умань); Всеукраїнській студентській науково-практичній онлайн-конференції «Проблеми та перспективи соціальної роботи та психології в умовах війни» (19 травня 2022 р., м. Умань); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери», (м. Умань, 11 жовтня 2022 р.).

**Публікації.** Результати дослідження висвітлені у двох публікаціях: «Професійно-особистісний розвиток фахівця із соціальної роботи в період навчання у ЗВО» та «Професія соціального працівника як умова формування та розвитку особистості».

Основні положення кваліфікаційної роботи відображенні в збірнику тез «Актуальні проблеми соціальної роботи та підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери» за матеріалами науково-практичної конференції «Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери» (22 квітня

2022 р., м. Умань) та регіональної науково-практичної конференції «Перспективи ефективної роботи соціальних працівників з молоддю» (3 березня 2022 р., м. Умань); збірнику тез «Актуальні проблеми соціальної педагогіки та соціальної роботи»: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Умань, 11 жовтня 2022 р.).

**Структура дослідження.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел із 82 найменувань та 4 додатки. Повний обсяг випускної кваліфікаційної роботи – 107 сторінок: основний текст – 83 сторінки.



## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦЯ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

### **1.1. Методологічні засади дослідження професійно-особистісного розвитку фахівця із соціальної роботи**

В останні роки в сукупності засобів, що забезпечують гуманізацію відносин у суспільстві, утвердження самоцінності людини, її гідності та унікальності кожного, її невід'ємних права і свободи, значна роль відводиться соціальній роботі, тобто професійній діяльності, яка відображає соціокультурний феномен, демократичні традиції, зверненість до людської особистості у всьому різноманітті її прояву життя та діяльності, проблем.

Особистісний розвиток відбувається у діалектичній єдності з біологічними і соціальними складовими й визначається як індивідуально і соціально зумовлений, активний та інтегративний, саморегулювальний процес психосоціальних змін внутрішнього Я людини, спрямований на самоствердження її як суб'єкта життєдіяльності, що може тривати протягом усього життя. Психосоціальні зміни в контексті розвитку особистості передбачають усвідомлене досягнення нею певного рівня розвитку психічних процесів і властивостей, навичок регуляції психічних станів, становлення повноцінним учасником різнопланових міжособистісних відносин, формування Я-концепції та сукупності соціальних моделей поведінки і вчинків. Особистісний розвиток людини перебуває в тісному взаємозв'язку з її професійним розвитком – процесом, що відбувається в її онтогенезі, пов'язаним із соціалізацією та освоєнням різних аспектів трудової діяльності [33, с. 92].

Соціальний працівник як професіонал повинен сприймати особистість клієнта у всьому її різноманітті, цілісності та індивідуальності. Загальновідомий принцип соціальної роботи – кожна людина (клієнт) гідна

поваги, допомоги та підтримки – безпосередньо відображає методологію антропологічного підходу. Антропологія виступає свого роду базовою основою для побудови педагогічних теорій, стратегій та парадигм освіти. Пряме та безпосереднє відношення педагогічна антропологія має до соціальної роботи та до її суб'єктів.

Взаємозв'язок філософської та педагогічної антропології покликаний розкрити ті реальні проблеми у формуванні сучасної людини, які передусім засвідчуються сферою педагогічної практики [23, с. 60].

У фундаменті будь-якої педагогічної доктрини, будь-якої філософії освіти закладені ті чи інші твердження про природу людини, суспільства, індивідуального та суспільного пізнання. Конфуцій, Сократ, Платон, Аристотель, Коменський, класики німецької філософії, Песталоцці, Руссо та інші вчені, марксизм до його ленінської реформи, екзистенціалізм – у всіх цих напрямках, навчаннях, концепціях є антропологічна складова [16, с. 30–42].

Гуманістична перспектива педагогічної антропології, хоч як би це не звучало тривіально, зазначає Я. Кузьмук, для української педагогіки лежить в європейській гуманістичній ретроспекції, тому її знакові, чи епохальні, особливості мають сьогодні для нас значення історико-педагогічної європейської самоідентифікації [23, с. 62].

Ян Амос Коменський у XVII ст., системно вивчаючи людину, її пізнання з позицій освіти, антропологічно обґрунтував можливість педагогіки навчати всіх усьому.

Через століття значний внесок у філософське вчення про людину, її природу і буття зробив І. Кант, розкриваючи антропологічну сутність цього феномена. Якщо Я. А. Коменський працював над питаннями, як усім передати знання, то І. Кант – як усіх навчити пізнання, щоб творити за законами добра, удосконалювати та покращувати людське буття та його майбутнє. Кант розумів людину як двоєдину істоту, що належить одночасно до двох світів: світу природи (біологічна основа) та світу свободи (де вона

соціально, морально самовизначається). Фізіологічна та прагматична частини антропології взаємно проникають одна в одну, стаючи теоретичним обґрунтуванням педагогіки. Головна ідея педагогічної антропології – розуміння цілісності, системності, нерозривності особистості, всієї широти та різноманіття людського життя.

Гуманізм І. Канта заснований на раціональному обґрунтуванні природних прав людини на свободу та повагу до гідності особистості. Він формулює категоричний імператив – загальний моральний принцип, який регулює відносини людини з іншими людьми. Існує кілька формулювань імперативу:

- прагни робити так, щоб максима твоєї волі могла б мати силу загального законодавства;
- роби по відношенню до іншої людини так, як хочеш, щоб вона чинила по відношенню до тебе;
- роби так, щоб ти завжди ставився до людства і в своєму обличчі, і в особі всякого іншого так само, як до мети, і ніколи не ставився б до нього тільки як до засобу.

Для І. Канта гуманність – це почуття блага у спілкуванні з іншими; з одного боку, загальне почуття участі, з іншого боку – можливість внутрішньо і загальним чином спілкуватися з іншими, властивості, які в сукупності створюють відповідне людству товариство, завдяки якому воно відрізняється від тваринної обмеженості.

Звертаючись до І. Канта як до філософа, педагога, ми розуміємо, що нам близькі та зрозумілі його позиції: «Як можна зробити людей щасливими, моральними та мудрими? Як я маю розвивати почуття свободи, незважаючи на неминуче обмеження свободи?» – ці питання хвилюють не лише І. Канта, а й нас [16, с. 30–42].

Педагогічна антропологія, таким чином, виникає як філософський напрямок, що претендує на створення цілісного, всебічного погляду на людину, її виховання, освіти, розвиток на основі ідеї її цінності та

унікальності.

Традицію цих ідей у педагогіці на початку XIX ст. продовжив І. Песталоцці, показавши, що вихідні пункти розвитку душевних здібностей – це здатність споглядання як активного сприйняття речей та явищ та пізнання їхньої сутності завдяки одночасної роботі образного та понятійного мислення; пробудження до життя властивого нашим здібностям прагнення розвитку.

На рубежі XX століття людина і проблема її освіти стають центром дискусій і водночас основою диференціації педагогічного знання. На Заході проблеми педагогічної антропології активно обговорювалися З. Фрейдом, Т. Лістом, М. Бубером, Ж. Піаже, Г. Ноля, Е. Фроммом, К. Ясперс та іншими вченими [16, с. 30–42].

Педагогічна антропологія як науковий напрямок особливо широкого поширення набула у першій половині XX ст. у Західній Європі (Австрія, Голландія, Швейцарія, Німеччина), а також у США та Японії. Визнання необхідності «антропологічного повороту в педагогіці» спричинило висування різноманітних програм досліджень. У 1928 р. вийшла праця Г. Ноля «Педагогічне людинознавство», де обґрунтовувалася думка про створення педагогічної антропології, яка повинна бути синтезом різних підходів до людини і служити як теорія педагогічної діяльності [53].

Вихователь тільки тоді зможе забезпечити розвиток задатків, здібностей вихованця, коли він буде забезпечений надійним інструментарієм, взятим із різних наук про людину. Розмаїття людинознавчих наук має створити цілісний педагогічний образ людини.

Г. Ноль заклав основи та намітив принципи антропологічного підходу до освіти людини [16, с. 30–42].

У філософсько-педагогічній думці проблема антропологічного осмислення освітньо-виховного процесу була висвітлена у творчій спадщині В. Зеньковського, Г. Сковороди, П. Юркевича, Г. Костюка, В. Сухомлинського та ін. [16, с. 42–62]. Узагальнено основні антропологічні

положення про діалектику внутрішнього і зовнішнього світу людини (Г. Коворода); про недостатність природних якостей людини і важливість освіти та виховання як засобу духовного розвитку, про людську сутність як безупинне самооновлення, самовдосконалення (М. Гоголь); про необхідність встановлення в освіті суб'єкт-суб'єктних виховних відносин, коли виникає гармонія психологічної та моральної свободи, що виражається у здатності до самоперемоги і самовдосконалення; про відповідність виховання й освіти природі дитини, культурі (дійсне) й ідеалу (належне) (П. Юркевич); про природу й своєрідність людської психіки, душі й феноменологічну багатоманітність (В. Зеньковський). Г. Костюк, В. Сухомлинський намагалися визначити предмет педагогіки й сутність виховання, роль спадковості у формуванні особистості. Значна увага приділялась виховній ролі колективу, духовного середовища, питанням співвідношення біологічного і соціального в людині тощо [1, с. 119–120].

На 40–50-ті роки ХХ століття припадає творча науково-педагогічна діяльність В. Сухомлинського. У вітчизняній освіті та педагогічній науці цього періоду пріоритет віддавався розумовій освіті, а виховання розглядалося часто з позицій суспільних інтересів. В. Сухомлинський, вказуючи на односторонність такого підходу, довів на практиці, що лише постійно розвиваючи індивідуальність, особистість зможе повною мірою реалізувати своє громадське призначення. Цим самим педагог показав, що не можна розривати природну та суспільну сутність людини. Тільки їхня гармонійна єдність дозволить суспільству забезпечити цілісність розвитку особистості. Це стрижневе становище в гуманістичній педагогіці В. Сухомлинського.

В. Сухомлинський як педагог-гуманіст надавав величезне значення індивідуальній своєрідності кожної особистості. Виходячи з природи дитини він вважав неприпустимим «виривати» її з природного середовища, яке служить їй не тільки джерелом особистісного розвитку, а й є фактором різнобічного виховання [67; 68].

У 50–60-ті роки у публікаціях з педагогічної антропології виділяється «інтеграційний», або «емпіричний» напрямок, що включає в дослідження широкий діапазон природничих даних, що стосуються людини.

Серед сучасних учених проблему антропологізму в освіті вивчали українські (І. Зязюн, С. Карпенчук, В. Моргун, О. Невмержицький, О. Сухомлинська, Т. Троїцька та ін.) дослідники. Усі дослідники вважали, що об'єктом педагогічної антропології є людина, котра навчається. У певний період життя людині були притаманні відповідні якості, які слід ураховувати у процесі виховання [1, с. 120].

Можна говорити про важливу позитивну тенденцію в сучасній українській педагогічній антропології. Вона полягає в самому факті її антропологічності, прагненні формувати педагогіку на засадах цінності людини, яка є визначальним, а не похідним фактором, як це склалось історично [23, с. 61].

Принципові ідеї антропології «олюднюють», педагогізують соціальну роботу і дозволяють розглядати особистість в органічній єдності біологічного, індивідуально-психічного та соціального аспектів як відкриту систему, що постійно змінюється. Слід наголосити, що біологічне в людині постає в самій природі соціального, тому людського індивіда треба розглядати не абстрактно та ізольовано, а в контексті його реальної життєдіяльності, пронизаної самостійністю. У цьому суть єдності та цілісності людини.

Соціальні працівники за характером своєї поліфункціональної діяльності стикаються та взаємодіють із винятковою різносторонністю людей. Вони зайняті вирішенням різних проблем окремих осіб, об'єднань, угруповань, що представляють різні соціальні, культурно-етнічні, статеві-вікові групи. Світогляд, рівень освіти, можливості, досвід, переконання, духовні цінності та орієнтири, фізичне здоров'я, життєвий стиль та багато інших факторів є вирішальними при формуванні ідентичності, унікальності та індивідуальності кожної особистості, а значить і соціальної роботи з нею.

Фундаментальні цінності професії соціального працівника, визнані у світовому співтоваристві, виділяють самоцінність, гідність та унікальність усіх людей, їхні права та можливості.

У нашому розумінні суть системного цілісного особистісного становлення та розвитку соціального працівника як професіонала може бути повноцінно вирішена без опори на сукупність методологічних принципів. Одним із таких методологічних принципів виступає системно-цілісний підхід.

Системно-цілісний підхід передбачає виділення в об'єкті, що вивчається, не окремих елементів, а тих системоутворюючих характеристик, які визначають його внутрішню природу і якісну своєрідність, принципи його побудови, структурування. Професійно-особистісний розвиток соціального працівника як полісистемний об'єкт потребує виявлення специфіки, інтегративних та інваріантних зв'язків та відносин, структурно-змістовних та функціональних характеристик.

При побудові моделей вищих рівнів професійної діяльності можна йти двома шляхами: від професії до особистості і від особистості до професії. При професійному принципі побудови моделей фахівця психологічна підготовленість постає як комплекс фенотипних властивостей, доступних зовнішньому спостереженню і які виділяються зазвичай експертним шляхом. Ступінь їх відповідності вимогам педагогічної діяльності зумовлює її продуктивність та успішність. При персонолічному принципі побудови моделей фахівця психологічна підготовленість постає як сформована у процесі навчання та досвіду роботи цілісна структура різних генотипних властивостей особистості, специфічність якої визначає успішність людини у конкретному вигляді професійної діяльності, зокрема і педагогічної.

На нашу думку, названі позиції не протиставлені одна одній, вони є взаємодоповнюваними підходами до вивчення професійної діяльності на етапах підготовки до неї та в процесі реального її здійснення. Тому найбільш доцільно щодо професійно-соціальної діяльності вважати, що уявлення цих

підходів взаємно зумовлені і цілісні.

Системно-цілісний підхід дозволяє розглядати професійну діяльність – соціальну роботу – як цілісний об’єкт, що складається з різних компонентів, наприклад, професійні дії, відносини, професійно-рольові позиції та ін.

Дотепер у теорії та на практиці домінував та домінує функціональний підхід до аналізу професійної діяльності будь-якого фахівця.

Важливою методологічною основою є і особистісно-діяльнісний підхід. З позицій цього підходу особистість і діяльність перебувають у тісній та нерозривній єдності. У той же час вони мають відносну самостійність і не зводяться один до одного. Професійна діяльність соціального працівника задає йому певні особисті параметри, які адекватно відбивають її функціональну структуру та створюють суб’єктивні передумови для її продуктивної реалізації. Формування професійної діяльності та особистості соціального працівника – внутрішньо неподільний процес.

Людина, у своєму життєвому шляху, входить у різноманітні види діяльності (їх перелік може змінюватися залежно від історичних, соціальних, економічних тощо, будь-яких умов та індивідуальної долі). Зміст кожної позначається у її особистісному розвитку, формуючи, коригуючи ті чи інші особистісні структури, якості, риси особистості. Діяльність, таким чином, може бути зрозуміла лише через виникнення та задоволення потреби. У зв’язку з цим діяльність виступає одночасно як процес задоволення існуючої, і як створення нової потреби. Людська діяльність, породжена необхідністю задоволення потреби, є не лише процесом зміни та створення нового об’єкта, а й процесом зміни людської особистості. Людина співвідносить свої потреби із запитами та потребами інших людей, професійних груп, розглядає їх стосовно прийнятих норм та правил. Між суб’єктом та об’єктивними умовами потенційно закладено суперечливий характер відносин, який пояснюється як рівнем розвитку суб’єкта, так і умовами його життя та діяльності. Вирішення зазначеного протиріччя забезпечує саморух, саморозвиток, самозростання і в кінцевому результаті самореалізацію своїх



можливостей особистості [36, с. 96–97].

На думку О. Дубницької, при професійній підготовці майбутніх фахівців саме особистісно-діяльнісний підхід передбачає взаємну зумовленість становлення діяльності і особистості у навчально-виховному процесі через його особистісний і діяльнісний аспекти. Принципом реалізації цього підходу є творча самореалізація майбутнього фахівця. Вона розглядається як: цінність, мета, процес, система і результат відповідних професійній підготовці видів діяльності, що пов'язує структурні елементи особистісно-діялісного підходу в єдине ціле [14, с. 208].

Вважаємо, що у розкритті теми нашого дослідження слід звернутися і до позиційно-рольового підходу, який знаходить відображення як у педагогічному процесі підготовки спеціаліста, так і в його діяльності. Розглядаючи структуру змісту та функціональні особливості соціальної роботи як виду професійної діяльності, різні автори – також показує і практика – відзначають великий фундамент функціонально-рольових обов'язків. У зв'язку з цим формування та розвиток особистості професіонала – процес, що ставить завдання освоєння багатьма професійними обов'язками, функціями та рольовою поведінкою та відносинами як до особистості клієнта, його проблем, навколишньої дійсності, так і самого себе та інших людей.

Як і будь-який інший вид людської діяльності, соціальна робота має такі характеристики: цілеспрямованість, мотивованість, предметність, продуктивність. Доцільність діяльності обумовлюється її функціональним змістом. У мотиваційної орієнтації діяльності виділяють і зовнішні та внутрішні мотиви. Як внутрішній мотив виступає, наприклад, орієнтація на процес та результат своєї діяльності. Як зовнішні мотиви вказуються мотив досягнення, мотив престижності роботи у певній соціальній установі, мотиви «адекватності оплати праці», які «часто співвідносяться з мотивами особистісного та професійного зростання», мотиви самоактуалізації.

Насамперед слід зазначити, що поняття «позиція» є

міждисциплінарним, що відбиває інтегральну найбільш узагальнену характеристику як особистості, і місця, що вона займає.

Позиція є неодмінною характеристикою особистості. Без свідомості, без можливості свідомо зайняти певну позицію, немає особистості. Позиція, хоч би як вона трактувалася, може бути розглянута поза системи її відносин.

Узагальнюючи різні підходи, можна сказати, що під позицією розуміється:

- стійка система відносин (константна система кореляцій-відносин) до певних сторін дійсності, що виявляється у відповідній поведінці та вчинках;
- інтегральна, найбільш узагальнена характеристика становища індивіда у статусно-рольової внутрішньогрупової структури;
- інтегративна характеристика всього способу життя людини, яка досягла повної самовизначеності, самототожності, що стала в повному розумінні суб'єктом власної життєдіяльності;
- система відношення, установок та мотивів, цілей та цінностей у контексті ролі та соціальної ситуації розвитку;
- концентр, вісь, що організує ієрархію цінностей у спеціально індивідуалізовану структуру;
- погляди, уявлення, настанови та диспозиції особистості щодо умов власної життєдіяльності, що реалізуються та відстоюються нею у референтних групах;
- особливості відносин особистості із зовнішнім світом і з собою (Я – Я).

Одним із найпоширеніших підходів до виявлення видів позицій є рольовий підхід. Наприклад, Л.Б. Ітельсон дав характеристику типових рольових позицій, які розкривають рольовий репертуар соціального працівника:

- інформатор, якщо він обмежується повідомленням вимог, норм, поглядів тощо;
- друг, якщо він прагне проникнути в глибину проблеми та

самопочуття клієнта;

- диктатор, якщо він насильно впроваджує ціннісні орієнтації, диктує норми поведінки клієнту;
- порадник, якщо він використовує обережне вмовляння;
- прохач, якщо він просить клієнта бути таким, як треба, забуваючи свій статус і повноваження;
- натхненник, якщо він прагне захопити (запалити) цікавими цілями, перспективами клієнта;
- консультант, якщо він рекомендує оптимальні кроки [71, с. 219–221.].

Оскільки професію соціального працівника можна опанувати лише в індивідуально-особистісному контексті, оскільки професійна освіта має бути орієнтована насамперед на особу фахівця. Тенденції та умови, що розглядаються далі, підтверджують цю методологічну позицію. Індивідуально-творчий, акмеологічний підходи дозволяють розкривати та приводити до руху особистісні резерви, сприяючи ефективності процесу професійно-особистісного розвитку та саморозвитку фахівця соціальної сфери.

Культурологічний підхід дозволяє трактувати освіту як: процес, оволодіння культурою і спрямований на розвиток, цілісне перетворення особистості людини; зміст освіти, як узагальнену культуру, передбачену для оволодіння; творчість і діалог, як способи саморозвитку і самореалізації особистості. Культурологічний підхід в галузі педагогічних наук ґрунтується на положеннях А. Дістервега про культуровідповідність виховання й І. Гербарта про культурну індивідуальність особистості. Тобто, культуротворча функція навчання і виховання майбутніх фахівців знаходить вияв у створенні культурних цінностей. Варто зауважити, що на сучасному етапі в українській освіті характерним процесом є духовне відродження нації і привнесення в неї європейських стандартів підготовки фахівців. У цьому контексті важливим стає переосмислення процесу навчання та виховання.

Культурологічна складова професійної підготовки майбутніх фахівців передбачає наповнення освітньо-виховного процесу загальнокультурними аспектами майбутньої діяльності, що сприяє їхньому культурному розвитку й саморозвитку [14, с. 208].

На різних етапах розвитку суспільства залишається актуальною проблема досягнення вершин професійної майстерності будь-яким фахівцем. Дослідженням цієї проблеми займається акмеологія. Акмеологія досліджує закономірності психічного розвитку дорослої людини у період її акме, тобто вершини фізичної, інтелектуальної та моральної зрілості у межах від 18 до 60 років; це період вибору професії, її освоєння та досягнення вершин професіоналізму особистості та діяльності.

На початку XXI ст. всі соціальні протиріччя, запити, теоретичні ідеї про вершини досягнення професіоналізму стали перекладатися на індивідуальний рівень. В даний час роль особистості стала одним із факторів противаги кризовим, стихійним, невпорядкованим соціальним процесам суспільства. Перед особистістю у житті та професії постали складні проблеми, для яких немає готових рішень. Відповідним цьому стану суспільства має бути не тільки висококваліфікований професіонал, але людина, здатна діяти в умовах високої невизначеності, труднощів, ризику, здатна думати, маневрувати, зберігаючи своє обличчя, позицію, впевненість. Саме в такій гострій соціальній ситуації виникла акмеологія як наука про цінність особистості, про її вдосконалення та здатність оптимально, конструктивно здійснювати свою професійну діяльність, соціальну роль, жити повноцінним життям. Потреби самореалізації в переважній більшості людей є найменш задоволеними, а отже, завжди гостро актуальними.

Люди відрізняються один від одного вмінням протистояти несприятливим обставинам та всупереч їм здійснювати свої задуми. І їх акме, що оцінюється з урахуванням конкретних умов його прояву, завжди показує, чого вони стоять як індивіди, як особи та суб'єкти діяльності.

Таким чином, зазначені принципи та підходи, що використовуються у

дослідженні, зумовили науково-технологічний рівень методологічного аналізу, що визначив логіку та структуру дослідження.

Таким чином, виокремлені нами методологічні підходи щодо професійної підготовки майбутніх фахівців відображають сучасний стан навчально-виховного процесу: особистісно-орієнтований підхід забезпечує врахування індивідуальних особливостей студентів; особистісно-діяльнісний підхід передбачає взаємну обумовленість становлення діяльності і особистості; культурологічний підхід знаходить вияв у створенні культурних цінностей, головною з яких є особистість.

## **1.2. Професійна компетентність фахівця із соціальної роботи у контексті сучасної освіти**

Кожна професія характеризується загальними з іншими професіями та специфічними, властивими лише їй цінностями. Особливості професійних цінностей зумовлені роллю та статусом професії у житті суспільства та окремої людини.

Соціально-філософський, антрополого-педагогічний підхід, визнаючи множинність зв'язків людини, її різних проявів, вважають принципово важливо зберегти саме саму людину. Це стосується насамперед студента, соціального працівника і, безумовно, клієнта. Важливо в роботі як діяльності, так і освітньому процесі не допустити розчинення особистості в будь-якій зі своїх функцій, граней, позицій, статусу і т.д. та науково-практичного осмислення.

Разом з тим, представники функціональної школи впевнені в тому, що неможливо безпосередньо пізнати «Я» іншої людини, для цього слід створити такі відносини, при яких клієнт може розкритися. З цією метою від соціального працівника потрібно добре знання самого себе. Тому підготовка соціального працівника має полягати у «тотальній (повній) включеності». Підготовка фахівця має будуватися таким чином, щоб можна було повністю

залучити до її процесу особистість студента. Ця позиція відбиває і наше бачення проблеми.

Таким чином, мета соціальної роботи – сприяння людям в успішному вирішенні їхніх проблем. Засоби досягнення цієї мети – вивільнення та розвиток ресурсів людини та її соціального оточення, здійснення необхідних соціальних змін.

Існуючі різні підходи в даному аспекті правомірні при аналізі та характеристиці професійної діяльності соціального працівника, спрямованої на надзвичайно складний об'єкт: людину або групу людей, які потребують соціальної допомоги, підтримки, корекції, реабілітації. Ми вважаємо, що соціальна робота є інтегральною, цілісною основою, що включає такі структурно-змістовні компоненти: мета, дії, мотивацію, відносини, комунікації.

Безумовно, означені компоненти лише доповнюють змістовні характеристики соціальної роботи як виду професійної діяльності.

Цілі соціальної роботи мають об'єктивний та суб'єктивний характер. Процес досягнення цілей соціальної роботи спрямовано на вироблення такої поведінки, дії людини (групи), у яких проявляється соціальна активність самої особистості. Відомо, що дія є основною одиницею діяльності, яка має свою структуру, тактику, стиль.

Для розуміння сутності дії соціального працівника необхідно починати з визначення цілей: чим визначаються цілі соціального працівника в конкретній практичній ситуації в даний час і як ці цілі (а потім і дії) змінюються. Потім у дію включається завдання, що може вирішитись соціальним працівником; при цьому можливе планування дій (висунутого завдання) з клієнтом та залучення його власних ресурсів та можливостей. Дія, крім цілей та завдань, включає операційно-практичні акти (зателефонувати, підготувати направлення на консультацію тощо). При цьому вони можуть мати як матеріально-предметну, так і морально-словесну основу. Дія завершується аналізом результативності [10].

Система мотивів – рушійна сила людської поведінки. Система домінуючих мотивів, що спонукають до дії, отримала назву спрямованості особистості, Об'єднання мотиву та способу його реалізації проявляється в альтруїстичній, діловій чи особистісній спрямованості. Так, мотиваційним підставою під час надання підтримки, допомоги (матеріальної, моральної та інших) людині вважатимуться те, що суб'єкт керується ставленням щодо нього як до цінності.

Мотивація виражає себе й у такому компоненті особистості, як відносини. Стиль поведінки соціального працівника, зумовлений сукупністю його особистісних та професійних якостей, його ціннісними орієнтаціями та інтересами, надає вирішальний вплив на систему відносин, які здійснюються соціальним працівником; при цьому слід зазначити загальні ознаки професійних відносин на відміну міжособистісних [10].

1. Формування відносин соціального працівника обумовлено професійними цілями. У повсякденному житті формування відносин може бути самоціллю, відносини заради відносин. У діяльності соціального працівника відносини формуються задля досягнення певних цілей, завдань та результатів.

2. У професійних відносинах соціальний працівник на перше місце ставить не власні інтереси, а потреби, інтереси та очікування інших людей у вирішенні їхніх проблем.

3. Соціальний працівник будує відносини на основі об'єктивності та свідомості своєї відповідальності, що дозволяє йому відволіктися від власних емоційних станів для того, щоб звернути увагу на потреби, турботи та труднощі інших.

Безумовно, соціальний працівник не просто сприймає і відображає різного роду відносини, а вписує їх у свої дії, перетворюючи та модифікуючи їх у власні стосунки та відповідні переживання. Деякі соціальні працівники у конфліктних ситуаціях почуваються як риба у воді, інші – ні. Однак якщо соціальний працівник у своїй діяльності дотримується лише одного стилю

відносин, то він обмежує та звужує свої можливості допомоги людині, групі осіб; тому що часто цілі та завдання цієї допомоги вимагають використання різних типів відносин. Важливо мати досить розвинену об'єктивність для використання своїх особистісних якостей та особливостей як інструменту впливу на людей та надання їм допомоги.

Категорія спілкування відображає зв'язки між людиною та соціальним середовищем, групами та спільнотами. Спілкування – процес багатогранний. Воно реалізується у різноманітних формах (міжособистісне спілкування, соціальний діалог, ділове та управлінське спілкування та ін.).

У соціальній роботі доводиться мати справу з найрізноманітнішими людьми: сором'язливими і бурхливими, які деколи агресивно висловлюють свої почуття, замкнутими, недовірливими, балакучими, які шукають справедливості, підтримку, «вимагачами». Важливо до кожного знайти підхід, встановлюючи контакт, закликаючи людину до діалогу і т.д. Компетентність у спілкуванні – один з головних, базових компонентів та критеріїв результативності роботи. Знання закономірностей свідомої поведінки особистості (світогляд, переконання, інтереси, прагнення, ідеали) та несвідомого (установки, стереотипи, потяг, рівні домагань, конформність, навіюваність та ін.), розуміння механізмів спрямованості особистості, ступеня прояву емоцій (та ін.) допоможуть адекватно оцінити і зрозуміти людину, надати саме ту допомогу, якої вона потребує. Більше того, міміка, пантоміміка, експресія (мова тіла) доповнюють це розуміння та знаходження оптимальних варіантів вирішення проблеми людини, її підтримки. Вміння володіти первинною діагностикою комунікативності своїх клієнтів, груп осіб – необхідна ланка у компетентності соціального працівника. При цьому важливо пам'ятати: не оцінювати людину та її можливості у спілкуванні без урахування актуального чи потенційного оточення, перспектив розвитку особистості [5; 20].

Завдання соціального працівника – допомогти людині (клієнту) знайти себе, знайти своє місце в світі, що змінюється, орієнтуватися в соціальних і



міжособистісних відносинах. І спілкування – провідний інструмент, але не кінцевий продукт діяльності соціального працівника.

Разом з тим ми підкреслюємо думку про те, що людина, особистість значно різнобічніша, складніша і багатша, ніж діяльність, і її сутність не вичерпується нею. Але суттю акмеологічного підходу у професійно-особистісному розвитку фахівця і те, що неможливо розглядати особистість поза діяльністю, як і діяльність без урахування особистості, її спрямованості розвитку, саморегуляції, самореалізації тощо.

Безумовно, компоненти діяльності соціального працівника, що розглядаються, не є вичерпно повними.

Їх зміст пов'язаний з цілями та завданнями конкретних форм та видів діяльності, залежать від спеціалізації та основних функцій діяльності. Вони можуть бути різні і в залежності від оцінки потреб, ситуацій, діючих сил і т.д. Відомо, що соціальному працівникові необхідно виконувати різні професійні функції, мати широкий спектр професійних знань, умінь, навичок, особистісно зумовлених якостей і здібностей.

За аксіологічною та функціональною природою соціальна робота є одним із найбільш багатопланових і трудомістких видів професійної діяльності. Соціальний працівник здійснює все різноманіття функцій організації, координації, забезпечення, підтримки (психологічної та фізичної), правової та адміністративної допомоги, корекції та ін., освіти, охорони здоров'я та безпосередньої практики соціальної роботи.

Такий фахівець у процесі підготовки має освоїти великий та різноманітний обсяг знань, які є основою професійних умінь координації, управління, організації, діагностування, аналізу, комунікації, корекції та реабілітації. У цьому значенні важливо враховувати позиційно-рольовий підхід у формуванні та розвитку особистості соціального працівника як професіонала.

У процесі реалізації різних функцій соціальні працівники виконують найрізноманітніші ролі: за інформацією, стимулюванням, консультуванням,

посередництвом, організацією, координацією тощо. Успіх їхньої професійної діяльності залежить від того, як їм вдається виконати ці ролі: інформатора, консультанта, посередника, організатора, координатора, адвоката та ін. [63].

Ми вважаємо, що ці позиції характеризують і професійні ролі соціального працівника через призму його посадових функцій. Звідси рольову поведінку соціального працівника зумовлено, насамперед, посадою. Разом з тим, коли ми розглядаємо працівника як фахівця – виконавця професійної діяльності, то особистісний фактор (індивідуальність, творчі здібності у втіленні технології, особисті якості та властивості і, безсумнівно, професійна компетентність) у практиці є значними. Входження особистості випускника, молодого фахівця у суспільство, суспільні відносини опосередковано набуттям своєї професійної ролі. Причому входження у «простір відносин» кожною особистістю специфічно і дуже динамічно.

Професійна роль формується і зумовлюється як місцем індивіда у системі об'єктивних соціальних відносин, а й сукупністю здійснюваних функцій у діяльності. Виділяють шість рівнів професійної діяльності соціального працівника: практична робота із клієнтом; організація; управління соціальною роботою на рівні соціальних служб, департаментів тощо; наставництво; супервізорство у соціальній роботі; дослідження у соціальній роботі.

Відповідно до цього існує шість груп професійних ролей: практичний соціальний працівник, організатор, управлінець, викладач, супервізор, дослідник.

Кожна з цих професійних ролей передбачає, по-перше, специфічні здібності і, по-друге, певні цінності особистості, що розвиваються в процесі професійної підготовки та майбутнього професійного середовища, що враховувалося нами в дослідженні. Наприклад, для викладача обов'язковими є дидактичні здібності («здатності викладати студентам навчальний матеріал, роблячи його доступним, тобто подавати їм матеріал або проблему ясно і зрозуміло, викликати інтерес до предмета, збуджувати у учнів активну

самостійну думку»), але вони не обов'язкові для практичного соціального працівника. Вміння забезпечувати посередництво, з одного боку, між особистістю та сім'єю, а з іншого – між різними громадськими та державними структурами є обов'язковими для організатора та управлінця, але не настільки важливими для дослідника.

Кожна професійна роль має набір конкретних робочих функцій: організаторську, управлінську, комунікативну, діагностичну, прогностичну, соціально-терапевтичну, виховну, посередницьку та ін. Так, для практичного соціального працівника однією з основних функцій є активне слухання клієнта. Але в той же час ця функція менш істотною для супервізора [64].

Але водночас рольовий репертуар доповнюють кілька груп умінь, якими має мати працівник соціальної служби.

*Когнітивні вміння.* Кваліфікований працівник повинен уміти: аналізувати та оцінювати досвід як свій, так і інших; вивчати та виявляти проблеми та концепції; застосовувати на практиці свої знання та розуміння проблем, а також дослідні знахідки.

*Комунікативні вміння.* Працівник має бути в змозі: створювати та підтримувати робочу обстановку та атмосферу; виявляти та долати негативні почуття, які впливають на людей і на нього самого; визначати та враховувати в роботі відмінності особистісного, національного, соціального та культурно-історичного характеру; розпізнавати та долати у відносинах з людьми агресію та ворожість, мінімізувати лютю з урахуванням ризику для себе та інших; сприяти наданню фізичної турботи нужденним; спостерігати, розуміти та інтерпретувати поведінку та відносини між людьми: спілкуватися вербально, невербально та письмово; організовувати та брати інтерв'ю за різних обставин; діяти разом (колективна робота) з іншими працівниками соціальної служби; представляти себе у ролі адвоката свого клієнта.

*Конструктивні вміння.* Кваліфікований працівник повинен виробляти рішення, виділяти рішення, що вимагають попереднього узгодження з

іншими працівниками, діяти в алгоритмі напрацювання рішення, приймати рішення, що передбачають співпрацю з іншими установами, відомствами.

*Організаторські вміння.* Кваліфікований працівник повинен вміти вести чіткі та лаконічні записи, проводити політику служби щодо конфіденційності та належного підходу до справи, організовувати, планувати та контролювати роботу, добувати інформацію за допомогою доступної технології [81].

Безумовно, працівник спеціальних соціальних служб повинен володіти цілим комплексом умінь і навичок, володіти глибокими знаннями в галузі психології, економіки, геронтології, соціології, педагогіки, юриспруденції. Знання та вміння у поєднанні з відповідними особистісними якостями, властивостями та здатністю до творчості та самореалізації можуть розглядатися як готовність до професійної діяльності [61; 62].

Кожна професія висуває свої вимоги до особистості та діяльності. Це стосується і нового феномену в нашому суспільстві – до становлення та розвитку професійної діяльності – соціальна робота. Представляючи собою особистісну службу допомоги людям, соціальна робота націлена на висвітлення всієї сукупності проблем у контексті «особистість та навколишнє середовище». На чільне місце ставиться людина, і в центрі уваги соціальних працівників – проблема людини. У найзагальнішому вигляді соціальний працівник виступає у своїй діяльності посередником між клієнтом та соціумом.

Він сприяє, з одного боку, ефективній адаптації клієнта у цьому соціумі, з іншого боку – процесу олюднення цього соціуму, подолання його відчуженості від соціального оточення та дійсності.

Отже, соціальна робота як професійна діяльність вимагає в даний час уточнення своєї інваріантної структури, виявлення системотворчих компонентів і характеристик. Як підтвердило наше дослідження, вона є одночасно і базовою основою, умовою становлення та розвитку особистості спеціаліста соціальної сфери, а також визначає специфіку його професійної

підготовки, розвитку та саморозвитку як професіонала.

Професійно-особистісне становлення майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи – це процес набуття професійних компетентностей, які людина здобуває в ході професійної підготовки, які є відображеними в її психіці та усвідомлені нею і які стають її особистими компетентностями. У свою чергу професійна компетентність є невід’ємною частиною професійних вмінь та навичок майбутнього спеціаліста. Особистість професійно компетентного майбутнього менеджера відображена в його внутрішній цілісності, де професійне й особистісне тісно взаємопов’язані системою цінностей. Будь-які професійні знання, перш ніж втіляться в діяльності, наповнюються ціннісним змістом, стають внутрішнім переконанням фахівця, частиною його понятійних категорій, установок, поведінкових шаблонів. Професійно значимі індивідуальні якості виступають як належність, в якій зовнішні характеристики й вимоги утворюють індивідуальну значимість майбутнього спеціаліста. Як бачимо, формування професійно компетентного працівника вимагає розвитку всіх компонентів особистісного потенціалу майбутнього фахівця – пізнавального, ціннісного, творчого, комунікативного, соціального, що обумовлює сформованість основного мотиву розвитку потенціалу особистості – потребу в самодіагностиці, саморозвитку та самореалізації [6, с. 28; 51].

Розглядаючи аспекти професіоналізму особистості та діяльності соціального працівника в сучасних умовах розвитку суспільства, важливо зрозуміти та співвіднести як у теорії, так і в практиці загальні (на перший погляд), але водночас ті, які мають свої особливості та специфіку в понятійній характеристиці: «професіоналізм» та «компетентність».

Нині існують різні погляди, як і теорії, і у практиці; одна з думок, що ці поняття рівнозначні в характеристиці особистості, діяльності, інші віддають данину моді: компетентність та її види хіба що замінюють термін професіоналізм. Професіоналізм – це надто традиційно, а компетентність – сучасно і більш актуально через широкое, активне використання цього

терміну в різних європейських країнах (освітні стандарти, кваліфікація, характеристики та ін.). Ми дотримуємося позиції, що ці два поняття близькі, але не рівнозначні, тому що «компетентність» (і безліч її видів) входить у структурно-змістовний аспект і є важливою складовою поняття «професіоналізм», яке є більш об'ємним, бо воно включає ще й такі компоненти, як досвід (у цій діяльності) та особистісні характеристики, особливості, мотивацію, світогляд, здібності, інтереси та, звичайно, широкий спектр особистісних якостей, здібностей та ін.

Поняття «компетентність» останніми роками займає як діагностичне, процесуальне, результативне значення у підготовці професійних фахівців – освітніх стандартів та аналізу діяльності фахівців.

Термін «компетентність», з одного боку, є досить новим для системи освіти, а з іншого – він дуже інтенсивно використовується у міжнародній практиці, соціальних та гуманітарних науках.

Багато дослідників вважають, що компетентність залежить від сформованості професійних знань, професійних умінь та професійно значущих якостей особистості, навичок самовиховання та самоосвіти [34].

Особливої актуальності це питання набуло у зв'язку з пошуком сполучної ланки між освітою та професійною діяльністю, оскільки кожна сфера оперує самостійними (в понятійному та змістовному плані) одиницями. Такими одиницями в освіті є знання, вміння та навички, у професійній сфері – компетенції. Отже, йдеться про деяку послідовність і наступність завдань, коли професійна сфера на рівні компетенції висуває основні вимоги до сфери освіти, тобто окреслює коло повноважень, а також коло питань, у яких фахівець повинен мати знання та досвід. Потім освітня сфера повинна перекодувати знання, вміння та навички у певні компетенції, необхідні професійної сфери. Далі освітою формуються ті якості (компетентності), якими повинні мати спеціалісти. Отоді і виникає поняття «компетентність» [35].

Оскільки будь-який вид діяльності має свою особливість, то кожна

професія прагне окреслити коло питань, що відносяться до її професійної компетенції.

У більшості країн зміст професійної компетентності соціального працівника включає як рівні базової і спеціальної освіти, так і уміння акумулювати широкий досвід у практичній діяльності, формування професійних умінь і навичок. При цьому практичному навчанню приділяється особлива увага, а компетентність студента оцінюють за шістьма критеріями:

- комунікабельність;
- уміння захищати права клієнтів;
- уміння оцінювати і планувати соціальну ситуацію;
- уміння включатись в ситуацію і допомагати клієнту вийти з кризового стану;
- уміння працювати в команді;
- бажання підвищувати професійну компетентність [46].

У зарубіжній літературі подано неоднозначний підхід до розгляду структури компетентності.

Так, англійські дослідники у структурі компетентності виділяють три рівні [27]:

- 1) інтегративну компетентність – здатність до інтеграції знань та навичок та їх використання у практичній життєдіяльності;
- 2) психологічну компетентність, що представляє розвинену систему емоцій, здатну забезпечити адекватне сприйняття навколишнього світу та практичну поведінку людей;
- 3) компетентність у конкретних сферах діяльності, що виражається в умінні працювати з людьми, долати невизначеність, реалізовувати намічені плани.

У працях британського психолога Дж. Равена вперше звернено увагу на психологічну природу компетентності, проблеми її формування на різних вікових щаблях розвитку людини.

За словами Дж. Равена, зароджуючись «всередині» людини у вигляді її біологічної спадковості, здібностей, компетентність, будучи за природою суб'єктивною якістю, формується і розвивається залежно від об'єктивних умов [27].

В українській науці питання змісту поняття «компетентність» є відкритим.

Незважаючи на різницю у визначеннях даного поняття, загальним є те, що «компетентність» розглядається в ключі формування професійних вимог до фахівця та відноситься до таких характеристик, що впливають на успішність виконання працівниками своїх професійних ролей [30].

Компетентність особистості спеціаліста проявляється у професійній діяльності та професійному спілкуванні, отже, включає здібності, знання, вміння та навички, необхідні для здійснення діяльності та спілкування в процесі цієї діяльності [28].

Таким чином, можна стверджувати, що: компетентність має певну специфіку, так як характеризує окремого суб'єкта як носія компетенції; рівень розвитку особистісних характеристик суб'єкта компетенції визначає рівень його компетентності; кількість і якість професійних і спеціальних знань суб'єкта виступають передумовою ефективної реалізації його компетентності. Цілком очевидно, що в своїй практичній життєдіяльності кожна людина пов'язана з навколишнім світом численними відносинами самого різного характеру. Кожне з них вимагає від індивіда певних знань, навичок і здібностей ці відносини зберігати, підтримувати і розвивати, щоб не бути інородним тілом в цьому світі. Для цього людина повинна володіти відповідними компетентностями, кількість яких визначається сукупністю її взаємин з оточенням. Відтак, можна стверджувати, що загальний рівень компетентності індивіда складається із сукупності окремих конкретних компетентностей.

Професійна компетентність – це інтегративне, багатоаспектне поняття, показник особистісного зростання та професійної майстерності. Фахівці, які



мають професійну компетентність, здатні успішно адаптуватися до соціально-економічних змін у суспільстві, прогнозувати свою життєдіяльність, бути конкурентоспроможними на ринку праці, досягати успіху в житті та кар'єрі [27].

Професійна компетентність як повна поінформованість суб'єкта праці про предмет діяльності має два аспекти чи два сенси. У вузькому (стосовно конкретної професійної діяльності) зміст професійної компетентності включає знання, вміння, навички, а також способи їх реалізації в діяльності, спілкуванні та саморозвитку особистості. У широкому значенні – професійна компетентність включає рівень успішності взаємодії із соціальним середовищем.

У змістовному плані професійну компетентність характеризують як:

- якість людини, яка завершила освіту певного ступеня, що виражається в готовності (здібності) на основі досягнутої до посиленої (продуктивної, ефективної) діяльності з урахуванням її соціальної значущості та соціальних ризиків, які можуть бути з нею пов'язані;

- обізнаність працівника щодо певної професійної діяльності, професійного поля, в якому він діє, а також здатність до ефективної реалізації у практичній діяльності своєї професійної кваліфікації та досвіду.

Отже, професійну компетентність трактують як здатність бути і фахівцем, і професіоналом, і в широкому контексті особистістю. Так, центральним у процесі життєвої активності дорослої людини у суспільстві є чинник професійної компетентності. Його наявність чи відсутність вже сама собою викликає відмінності в особистісному самовизначенні та стилях життя.

По суті, професійна компетентність передбачає досконале володіння інструментарієм, прийомами та продуктивними технологіями реалізації функціональних обов'язків та виступає інтегральною характеристикою, яка дозволяє судити про рівень підготовленості спеціаліста та його здатність виконувати посадові функції.

Професійною компетентністю є ступінь кваліфікації спеціаліста, що дозволяє йому успішно вирішувати професійні завдання, що стоять перед ним, здійснювати продуктивну професійну діяльність і актуалізувати свої особистісні ресурси.

Різні дослідники розглядають професійну компетентність як:

- складову частину культури фахівця;
- властивість особистості, результат освіти;
- здатність та готовність здійснювати професійну діяльність;
- вміння нести відповідальність за власний добробут та добробут суспільства;
- можливість ефективної поведінки у професійній діяльності;
- інтегральну характеристику суб'єкта праці [31; 34; 60].

Спільним є і те, що термін «професійна компетентність» вживається як показник рівня професіоналізму фахівця, що було зазначено нами вище.

На практиці для оцінки професійної компетентності використовують таке:

- біографічні анкети (соціобіографічна анкета, аналіз документів тощо);
- інтерв'ю (структуроване чи неструктуроване, формалізоване чи неформалізоване, інтерв'ю з компетенцій);
- робочі завдання (технічні робочі завдання (work sampling technique), ситуаційні тести, критеріальні тести та ін.);
- особистісні тести (типологічні опитувальники, тести характеристик характеру, шкали самооцінки та ін.);
- мотиваційні тести (тести досягнень, шкали установок, опитувальники інтересів та ін.);
- когнітивні тести (тести на характеристики сприйняття та уваги, на характеристики пам'яті та ін.);
- інтелектуальні тести (тести здібностей, тести креативності, тести на структуру інтелекту, тести розумового розвитку (IQ) та ін.);

– проєктивні тести (колірний тест М. Люшера, асоціативний тест, тест чорнильних плям Роршаха та ін.);

– коефіцієнт здоров'я (комплексні показники стану та функціонування різних систем організму та ін.);

– центри оцінки (асесмент-центри: оцінка виступу, групові дискусії, ділові ігри тощо) [80].

Технологія оцінки професійної компетентності ґрунтується на спостереженні за працівником під час діагностичної бесіди та на тестуванні за психологічними методиками наступних напрямків:

– методики діагностики комунікативних навичок;

– методики діагностики інтелектуальних здібностей;

– методики діагностики особистих якостей;

– методики діагностики окремих професійно важливих якостей [69; 78].

Таким чином, професійна компетентність, що становить основу професіоналізму – «не панацея від усіх бід», а приблизна рекомендаційна програма професійного та особистісного життя людини – фахівця соціальної сфери, її поведінки, відносин тощо, відповідно до правових, економічних, соціальних, регіональних та особистісних основ; з урахуванням специфіки кваліфікаційних, професійних, психографічних вимог, проблем суспільства, груп людей та окремої людини, особливостей вікових категорій осіб, кризових ситуацій у їхньому житті.

## **РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА ЯК ПРОФЕСІОНАЛА У СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ**

### **2.1. Основи початкового професійно-особистісного становлення майбутнього соціального працівника**

Професійна освіта сьогодні в нашому суспільстві стає більш відкритою, динамічною і гнучкою системою, яка включає різні форми: самоосвіти, екстернат, прискорене навчання, дистанційні, модульні та проблемні курси та інші форми освіти соціального працівника як нового фахівця у суспільстві. Сьогодні, розглядаючи безперервність професійного та особистісного розвитку у контексті умови про безперервну освіту, ставиться завдання адаптованості особистості в цій системі.

Однією з найважливіших ознак системи безперервної професійної освіти, що сприяють професійно-особистісному розвитку, є її цілісність.

Цілісність надає цьому процесу нові інтегративні властивості, які не виводяться шляхом простого підсумовування властивостей кожного окремого компонента системи. Ключовими поняттями, що визначають сутність цих інтегративних властивостей, є наступність, прогностичність, гнучкість і динамічність. Ці поняття також характеризують процес професійно-особистісного розвитку у системі безперервної освіти.

Спадкоємність передбачає поступовість переходу з одного ступеня освіти на іншу, послідовність зміни рівня вимог до обсягу знань, умінь та навичок, органічний взаємозв'язок змісту, основних завдань, методів та форм навчально-виховного процесу на різних ступенях освіти.

Прогностичність – це зорієнтованість на перспективні запити та потреби як у матеріальній, і у духовній сфері у суспільному розвитку. У професійній освіті прогнозування має більше значення, воно необхідне для внесення своєчасних коректив у прогностичні моделі випускників вищих та

середніх спеціальних навчальних закладів, навчальні плани та програми, підручники та навчально-методичні посібники, професійно-кваліфікаційні характеристики фахівців. Крім того, прогнозування передбачає, що питання підготовки кадрів, забезпечення робочих місць, їх кваліфікації та спеціалізації мають вирішуватись з урахуванням регіональних умов та запитів, потреби у кваліфікованих спеціалістах соціальної сфери.

Гнучкість та динамічність системи професійної освіти багато в чому впливає з її прогностичності, тобто цей принцип передбачає варіативність змісту, форм, видів навчальної діяльності, що дозволяє оперативно реагувати на зміни соціально-економічної обстановки та запитів суспільства, регіонів. Разом з тим головним питанням, що визначає сутність самого процесу освіти у зв'язку з аналізованою проблемою, є парадигма: особистість у системі безперервної професійної освіти, її розвиток та саморозвиток, створення умов для руху її до майстерності та професіоналізму в діяльності [32].

Соціальна, психологічна і педагогічна концепція особистості виходить з того, що людина у своїй життєдіяльності виявляється включеною в процес постійного і неухильного сходження до нових висот пізнання. Це суттєво змінює саме розуміння професійної підготовки лише як певного, обмеженого у часі етапу становлення особистості. Такий підхід докорінно змінює і розуміння сутності педагогічного процесу, його цілей, змісту, методів та форм. Головне полягає в тому, що пізнавальна діяльність у ЗВО спирається на власну активність особистості у придбанні та збагаченні професійних знань, умінь та навичок, розвитку творчих здібностей, моральних якостей, особистісної культури. Ця позиція є концептуальною і в нашому дослідженні.

Визнання особистості студента як суб'єкта пізнання та свого розвитку змінює і рольові установки, відносини, методологію та методи роботи викладача, педагогічну систему навчального закладу.

Таким чином, зрозуміти особистість можна у її предметних, соціальних зв'язках, які змінюються та розвиваються у реальних життєвих циклах, на

кожному етапі професійного та особистісного розвитку. Цей процес детермінується протиріччями, зумовленими внутрішньоособистісними утвореннями та зовнішніми умовами життєдіяльності.

Підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти, як зазначає О. Карпенко, – це, по-перше, процес формування психологічного забезпечення професійної діяльності (у цьому випадку результати підготовки можуть бути представлені у вигляді внутрішніх умов і засобів її ефективної організації та реалізації), і, по-друге, психологічної готовності суб'єкта до професійної діяльності (в цьому випадку результатом підготовки є ступінь (рівень) сформованості психологічного забезпечення, який відображається у психічному стані суб'єкта) [25, с. 18].

Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності, як зазначає Л. Хоменко-Семенова, передбачає формування в них компетентності в галузі вивчення індивідуальності і соціальної природи людини, особливостей соціальних груп та індивідів у конкретних обставинах суспільного життя; засвоєння методів впливу, вияву їхніх можливостей у міжособистісному спілкуванні; надання безпосередньої допомоги конкретній людині чи групі людей у розв'язанні їхніх проблем [25, с. 18].

Щодо професійної підготовки, то у довідковій літературі вона трактується як сукупність спеціальних знань, навичок та вмінь, якостей, трудового досвіду та норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи за певною професією; як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [25, с. 19].

Професійну підготовку розглядають також як систему організаційних та педагогічних заходів, що забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь [25, с. 19].

На думку В. Савицької, професійна підготовка – це складний, багатоаспектний процес, предметом якого є теоретичні знання, практичні вміння студентів виконувати фахові функції; етичні норми соціальної роботи; індивідуально-психологічні якості соціального працівника, а також

потреба у самоосвіті, саморозвитку і самовдосконаленні [25, с. 19].

Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників у ЗВО характеризується засвоєнням системи знань, сформованістю професійних умінь і навичок, що забезпечують усвідомлення професійної діяльності, заснованої на кваліфікаційних вимогах [25, с. 19].

Отже, професійна підготовка – це цілеспрямований процес формування в майбутніх фахівців знань, умінь, навичок, якостей і практичного досвіду, необхідних для успішного вирішення завдань професійної діяльності [25, с. 19–20].

В останні роки активно виробляється нове ставлення до ідеології, організації, змісту та форм освітнього процесу. Ідея: освіта, здобута один раз і на все подальше життя, не спрацьовує, оскільки соціальні, економічні, демографічні, регіональні умови, зміни дуже динамічні, зростають запити та вимоги ринку праці.

Ця ідея, безумовно, звернена не лише до сфери освіти, а й до особистості працівника, його професіоналізму, розвитку, вдосконалення, актуалізації та реалізації себе у житті, професії, діяльності.

Освіта стає найбільш ефективним «соціальним методом», що підносить індивіда, особистість у вищі страти суспільства. Зростає особистісно-професійна, соціальна мобільність людини, працівника, спеціаліста. Але водночас знання, спеціальна освіта поки що, на жаль, не є основною «платформою» посадового зростання, соціального успіху, кар'єри. Це стосується і професії та особистості соціального працівника.

Проблема вдосконалення змісту, форм підготовки та перепідготовки професіонала багато в чому пов'язана з особистісною та професійною позицією людини, питаннями її самовизначення та самореалізації. У цих умовах особливої актуальності набуває розробка загальних теоретичних концепцій та технологічного забезпечення процесів проектування та функціонування систем безперервної освіти, включаючи освіту дорослих. Ці концепції можуть мати сенс тільки в тому випадку, якщо будуються на

основі міждисциплінарного підходу і спираються на інтеграцію безлічі фактів, накопичених у різних галузях знань, що вивчають людину та вивчаються людиною з урахуванням її індивідуальних, особистісних, суб'єктно-діяльних та індивідуальних властивостей, що виявляються в процесі її руху за життєвим та освітнім маршрутом від народження до вершин життя та професійної діяльності.

На етапі поняття «освіта» трактується по-різному. Не вдаючись у дискусії, відзначимо, що під освітою ми розуміємо спеціальну сферу соціального життя, що створює зовнішні та внутрішні умови розвитку індивіда у процесі освоєння цінностей культури. Тому освіта є синтез навчання та вчення (індивідуальної пізнавальної діяльності), виховання та самовиховання, розвитку та саморозвитку, дорослішання та соціалізації. Метафорично освіту можна визначити як створення образу Людини в індивіді.

У парадигмі особистісно-орієнтованої педагогіки освіта сприймається як багаторівневий простір, як складний процес, що створюють умови саморозвитку особистості, що є стрижнем всіх складових освіти (становлення) особистості/індивідуальності. Звідси і нове розуміння освіченості – не просто багато знання та володіння набором професійних навичок, а саме розвиток різноманітних здібностей системного характеру та високого ступеня їхньої продуктивності.

Допрофесійна підготовка як складова безперервної професійної освіти має створювати фундамент для розвитку індивідуальної професійної компетентності особистості, яка вимагає оволодіння досвідом соціальної діяльності, необхідними для цього знаннями і навичками, найважливішими з яких є вміння навчатися самостійно, аналізувати й інтегрувати нову інформацію та включає в себе формування професійно орієнтованих інтересів, готовності до оволодіння спеціальністю у вищому навчальному закладі, мотивації до самореалізації в професійній діяльності [70, с. 155].

Наразі в Україні застосовуються різноманітні форми допрофесійної



підготовки, які здійснюються у наступних типах освітніх закладів: у загальноосвітніх закладах (школах, ліцєях, гімназіях, технікумах); у закладах додаткової освіти (будинках дитячої творчості, соціально-педагогічних клубах, гуртках, факультативах, групах помічників соціальних працівників); у вищих закладах освіти (факультетах майбутнього соціального працівника, очно-заочних школах соціального працівника); у взаємодії «загальноосвітній заклад – заклад вищої освіти» (соціально-педагогічних класах, спеціалізованих класах із конкретного профілю, педагогічних коледжах та ліцєях, школах майбутнього соціального працівника) [70, с. 155].

Підготовка до вибору професії важлива тому, що вона є невід’ємною частиною всебічного та гармонійного розвитку особистості, і її слід розглядати у єдності та взаємодії з інтелектуальним, моральним, трудовим, соціально-політичним, естетичним та фізичним удосконаленням учня, тобто з усією системою навчально-виховного процесу школи.

Стосовно проблеми профорієнтації свідоме ставлення учнівської молоді до вибору професії виникає на основі усвідомленості соціальної та особистої значущості професії. До усвідомлення соціальної ролі проблеми вибору професії належить розуміння учнем зв’язку вибору професії із загальною проблемою прискорення соціально-економічного розвитку країни, підвищенням продуктивності праці, забезпеченням усіх галузей народного господарства стабільними кадрами, які здатні своєю діяльністю розвивати ринкову інфраструктуру [8, с. 72].

Допомогти школяреві самовизначитися – означає сформувати в нього внутрішню готовність і потребу самостійно, усвідомлено та добровільно намічати, коригувати, обирати шляхи реалізації перспектив особистісного та майбутнього свого професійного розвитку.

Для цього необхідно розвиток пошукової активності, готовності до прийняття самостійних рішень, оволодіння загальною орієнтовною основою будь-якої діяльності, виховання діяльності, самостійності та відповідальності, підприємливості та цілеспрямованості, тобто якостей,

пріоритетних у сучасних умовах. При цьому створення умов для активізації та актуалізації особистісних можливостей школярів під час навчання у школі є принципово важливим для їх життєвого самовизначення [12].

Особливу увагу необхідно приділяти змісту та способам здійснення педагогічної підтримки професійного самовизначення учнів. Професійне самовизначення як складний та тривалий процес узгодження внутрішньо-особистісних та соціально-професійних компонентів розвитку особистості не може бути зведено до одномоментного акту вибору професії та не завершується етапом професійної підготовки за певною спеціальністю. Воно продовжується протягом усього життєвого шляху, що проявляється у підвищенні професійної майстерності, зміні деяких особистісних якостей у своїй майбутній діяльності [19].

Етап професійного самовизначення, що має місце у період навчання у загальноосвітній школі, має свої конкретні завдання, вирішення яких спрямоване не стільки на самореалізацію випускників школи у конкретній професійній сфері, скільки на розвиток загально-технологічних знань та умінь, особистісних якостей, від яких залежить соціально-професійна мобільність, готовність до прийняття самостійних рішень і зміни праці, що у умовах конкуренції у ринкових відносинах виявляється особистісно, суспільно значимо.

Конкуренція на ринку праці, його багатоукладність і нестабільність, можливе безробіття ставлять перед випускником школи підвищені вимоги до його особистісних та ділових якостей, прояву самостійності та підприємливості у професійному самовизначенні та реалізації своїх потенційних можливостей у професійній діяльності, що обирається. Школа має враховувати ці зміни та всіляко спрямовувати педагогічні зусилля в розвитку особистісно-ділового потенціалу учнів, що є інтегративною характеристикою підготовленості випускника до вибору професії [19].

Розвиток особистісних та ділових якостей вимагає від педагогів поінформованості у питаннях професійного самовизначення молоді. Сучасні

умови життя внесли невизначеність у світогляд, ціннісні орієнтації та встановлення школярів, втрачені колишні орієнтири соціального життя, спостерігаються труднощі у процесах соціалізації та індивідуалізації життя та діяльності учнів. Проблеми полягають у неузгодженні рівня домагань та індивідуально-творчих ресурсів і в тому, що соціальна орієнтація часом випереджає особистісну та професійну.

Мета полягає в тому, щоб молода людина, виходячи зі школи, мала широке загально-інтелектуальне розуміння себе і оточуючих, мала певні інтереси, пов'язані з професійною підготовкою, могла включитися в новий трудовий процес. Водночас особистісно була підготовлена до вибору професії, заповзятливою, сміливою, впевненою у собі та здатною приймати рішення [50, с. 88–91].

Відношення школярів до своїх особистісних якостей, можливостей відіграє значну роль у навчальній та трудовій діяльності, оскільки від самооцінки залежить впевненість у своїх силах, ставлення до успіху чи невдач, вирішення того чи іншого життєвого завдання та проблеми. Наприклад, у підлітковому віці труднощі в оцінці професійної придатності часто пояснюються недостатньо розвиненою самопізнавальною та самооцінною діяльністю учнів. У старших класах у зв'язку зі зростанням самопізнання труднощі такого роду виявляються меншою мірою. Однак недооцінка багатьма старшокласниками вимог професії до людини також може спричинити труднощі у процесі подальшої самореалізації та становлення їхньої професійної зрілості.

У процесі освіти, професійного формування особистості необхідно підвести її до закріплення «професійної Я-концепції», яка виступає суб'єктом особистісної та професійної ідентичності. Існує чотири типи ідентифікації особистості у професії [56].

У першому випадку професія сприймається як цікаве життєве заняття і вибирається виходячи з відповідності особистісним характеристикам суб'єкта. У цьому випадку професійні та життєві перспективи виявляються

пов'язаними з простим повторенням особистісно значущих ситуацій професійної діяльності. За успішного професійного вибору перспектива професійного життя зводиться до простого функціонування в рамках професії.

Другий варіант професійної самоідентифікації динамічніший. І тут суб'єкт орієнтується на можливість руху у професії, що пов'язані з постійними змінами професійної позиції. Особистісна активність швидше фокусується на об'єктивних вимогах професійної діяльності, ніж розвитку здібностей. Життєва перспектива постає як кар'єра.

У третьому випадку професійна діяльність сприймається як спосіб актуалізації, розвитку та вдосконалення здібностей, можливостей та якостей особистості. Спектр професій, що обираються, визначається змістом особистісного потенціалу суб'єкта, а життєва перспектива бачиться в розгортанні та підвищенні рівня цього потенціалу.

Четвертий тип професійної ідентифікації пов'язаний із ставленням до трудової діяльності як способу самовираження та творчості. Діапазон професійного вибору в даному випадку максимально широкий, оскільки в основі його здатність до творчості, а в перспективі можливість творчого самовираження [56].

У процесі професійної підготовки школярам надається можливість усунути протиріччя, якщо вони є, між професійними намірами та здібностями, між прагненням до самостійності та невмінням прийняти рішення щодо вибору професії, між уявленнями про професію та реальним її змістом.

У старшому шкільному віці, котрим характерний пошук особистих підстав вибору професії, розвиток особистісно-ділового потенціалу здійснюється у напрямі осмислення ними соціальної значущості виду праці, вибір шляхів самореалізації і самоствердження у професійній діяльності. Увага звертається в розвитку компетентності, комунікабельності, самостійності.

У процесі професійного самовизначення для молодшої людини важливо знайти суб'єктивні підстави для свого вибору. Для прийняття рішення про вибір професії їй необхідно розібратися у своїх бажаннях, уявленнях про цінності, співвіднести цілі, що виникають, зі своїми ідеалами, задуматися над питанням про свої можливості. Без пробудження комплексу думок та переживань, що дозволяють молодій людині усвідомити себе суб'єктом майбутньої самостійної діяльності, неможливе формування відповідального ставлення до проблеми вибору сфери професійної діяльності.

У старших класах перевіряються та уточнюються наміри вибору професії. Наміри професійного вибору у старшокласників є результатом процесу самовизначення, який відображає досягнутий школярем рівень підготовки. На відміну від випускників неповної середньої школи, чиї наміри характеризуються вибором загального напрямку професійного шляху, старшокласники відображають конкретну підготовку до обраної професії. З цією метою важливо в процесі групової та індивідуальної роботи зі старшокласниками допомагати їм розширювати та систематизувати знання з конкретної галузі трудової діяльності, розвивати спеціальні здібності, формувати відповідні навички та вміння за фахом, поглиблювати самопізнання.

Рішення про вибір професії можна вважати обґрунтованим, якщо намір узгоджується з інтересами, нахилами, здібностями; самооцінка якостей особистості співвідноситься з вимогами професії до людини; знання про зміст професії відповідають конкретному шляху здобуття освіти та потребам у ній ринку праці. У зв'язку з цим головна мета професійної підготовки школяра – готовність підлітка до професійного та особистісного самовизначення, готовність спрямувати свої сили та таланти на утвердження у нашому житті найвищих ідеалів добра та справедливості [56].

Таким чином, свідоме ставлення до вибору професії – це мотивована спрямованість особистості на:

- усвідомлення соціального та особистого значення вибору професії;

- оволодіння системними профорієнтаційними знаннями;
- активні способи підготовки до майбутньої праці і практична апробація своїх можливостей;
- самовиховання професійно важливих якостей [8, с. 73].

Правильно організована профконсультаційна робота є найважливішим чинником формування усвідомленого, обґрунтованого вибору професії. Результативність профконсультації значною мірою залежить від того, як загальна цільова установка конкретизується в завданнях, змісті та методах здійснюваної роботи відповідно до вікових та індивідуальних особливостей, а також рівня поінформованості учня про обрану професію.

Головна мета проведення профконсультацій загальноосвітніми закладами в нинішніх умовах – це підвищення ефективності підготовки молоді до усвідомленого вибору професії, на яку є великий попит на ринку, а також орієнтування молоді на подальше професійне навчання.

Виходячи з цієї мети, слід виділити такі напрямки профконсультації:

- вивчення індивідуальних інтересів і нахилів учнів, їх цілеспрямований розвиток;
- формування у школярів суспільне значущих мотивів вибору професії;
- консультування учнів з питань продовження освіти, вибору професії та працевлаштування [8, с. 74].

Співвідносячи вищесказане безпосередньо зі спеціальністю «соціальна робота», під час розгляду професійної підготовки школярів до цієї професії необхідно враховувати, що процес становлення фахівця у цій сфері триває протягом тривалого часу і включає кілька етапів: довузівський, вузівський, післявузівський. А професійне вдосконалення триває протягом усієї трудової кар'єри. У цьому «ланцюжку» довузівська освіта відіграє досить важливу роль, адже саме в цей час відбувається виявлення мотивації, схильностей, особистісних якостей, передумов до професії, що обирається, професійна ідентифікація. На цьому етапі важливо правильно оцінити здібності

особистості, очікування від даної професійної діяльності, можливості подальшого самовдосконалення.

У цьому аспекті ми виокремлюємо такі основні завдання довузівського етапу підготовки:

- особистісна орієнтація на цю професійну діяльність, первісне ознайомлення з нею;
- виявлення мотивацій, схильностей, особистісних якостей, передумов до професії, що обирається, професійна ідентифікація;
- вивчення методів та прийомів самопізнання, соціальної роботи як професійної діяльності.

Процес професійної підготовки необхідно направити на самоактуалізацію та саморозвиток особистісних якостей школярів, які дозволять їм найповніше реалізувати свої індивідуальні схильності та здібності, самовизначитися у соціальній та професійній сфері.

## **2.2. Професійно-особистісний розвиток соціального працівника у педагогічному процесі ЗВО**

Вища професійна освіта має на меті: підготовку та перепідготовку фахівців відповідного рівня, задоволення потреб особистості у поглибленні та розширенні освіти на базі середньої (повної) загальної, середньої професійної освіти. Її можна здобути в освітніх закладах вищої професійної освіти (закладах вищої освіти (ЗВО) – університетах, академіях, інститутах). Особи, які мають початкову та середню професійну освіту відповідного профілю, можуть отримувати вищу професійну освіту за скороченою, прискореною програмою.

Перетворення, що відбуваються, визначають необхідність зміни існуючих систем професійної підготовки фахівця із соціальної роботи, який виступає певним чином носієм змін у суспільному житті країни.

У Державному освітньому стандарті вищої та перед вищої освіти

України зі спеціальності 231 Соціальна робота, висувається низка вимог до знань та вмінь спеціаліста із соціальної роботи. Вони впливають із характеру дисциплін, які вивчаються у процесі підготовки майбутніх соціальних працівників [65; 66].

Теоретична підготовка передбачає вивчення студентами дисциплін, які б дозволяли майбутнім спеціалістам інтегровано, комплексно вивчати Людину, різні соціальні групи суспільства (дітей, підлітків, дорослих чоловіків та жінок, людей похилого віку та ін.). Тому є необхідність включати до навчального плану курси «Соціологія», «Геронтологія», «Психологія», «Вікова психологія». Необхідне викладання курсів, які мали б міждисциплінарний характер і були на стику таких напрямів, як психолого-педагогічне, економіко-демографічне, соціально-правове, медико-соціальне. З цих потреб формується блок таких дисциплін: «Медико-соціальні засади здоров'я», «Соціальна демографія», «Соціальна екологія», «Соціальна робота з молоддю», «Соціальна робота з сім'єю» та ін.

Наголошено на необхідності включення до навчального плану загальнопрофесійних спеціальних дисциплін, які формують як загальну професійну культуру, так і специфічні, вузькоспеціалізовані знання, уміння та навички соціальної роботи. Сюди можна віднести дисципліни: «Соціальна педагогіка», «Основи превентивної педагогіки та психології», «Сім'єзнавство» та «Культурно-дозвіллева діяльність», «Віктимологія», «Технологія соціальної роботи», «Вступ до спеціальності соціальна робота», «Комунікативна культура», «Педагогічна психологія», «Методи дослідження», «Етика соціальної роботи», «Теорія соціальної роботи», «Історія соціальної роботи», «Економіка соціальних служб» та ряд інших дисциплін.

Для соціального працівника є необхідним знати соціальну структуру суспільства, політичний устрій, систему влади. Теоретична підготовка має включати комплекс знань загальногуманітарного профілю: філософію, соціологію, політологію, культурологію [9].



Особливо слід виділити важливість правових дисциплін. Адже, правова культура украї необхідна соціальному працівникові. Йому доводиться вирішувати найскладніші питання клієнта (індивіда), не втручаючись у особисте життя людини та її стосунки з іншими людьми. Знання законів та підзаконних актів, що стосуються життєдіяльності сім'ї та окремої людини, необхідні соціальному працівникові та в процесі взаємодії з урядом та органами місцевого самоврядування, обласною, міською та районною владою, особливо органами виконавчої влади. Але водночас змушує змінювати деякі позиції й у освітньому стандарті [34].

Одна з унікальних характеристик людини – це здатність до безперервної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку. Досягнувши певного рівня професіоналізму, людина як би запускає механізм «самості», внаслідок чого в неї починає все активніше, а головне, все результативніше спрацьовувати самопізнання, що тягне за собою її самовизначення, ефективне самоврядування, орієнтоване на безперервний саморозвиток, прагнення творчої самореалізації. Таким чином, одним із пріоритетних напрямів у вдосконаленні якості професійної підготовки фахівців стає формування у них у процесі навчання у ЗВО готовності до професійної діяльності, яка передбачає оволодіння не тільки системою знань, а й системою умінь, що забезпечують саму здатність виконувати професійні функції, і, безумовно, особистісні позиції людини, її якості, властивості, стани, відносини та ін. [45].

Щойно людина починає ставити собі завдання самореалізації своєї особистості діяльності, вона неминуче звертається до самопізнання себе як професіонала, починає рефлексувати щодо свого внеску у професію. Важливе значення у зв'язку з цим набуває характер та зміст професійної університетської підготовки фахівця.

Щоб особистість стала справжнім суб'єктом освітнього процесу, необхідно її постійне збагачення досвідом індивідуально-особистісної творчості, формування механізму самоорганізації, самореалізації,

самоврядування студентів. І тут освітнє середовище стає розвиваючим, воно створює зразки професійної поведінки й діяльності [58].

У процесі освіти, професійного формування особистості необхідно підвести її до закріплення «професійної Я-концепції», яка виступає суб'єктом особистісної та професійної ідентичності. На етапі університетської освіти в аспекті нашої проблеми вирішуються такі завдання:

- 1) професійне та особистісне входження у реальну діяльність;
- 2) розвиток функціонально-рольової готовності до неї;
- 3) формування та коригування професійно-особистісних орієнтацій, мотивацій, якостей, властивостей особистості, що сприяють результативності, успіху діяльності;
- 4) становлення та розвиток професійної свідомості та самосвідомості;
- 5) формування уявлень про професіоналізм та компетентність соціального працівника, про професійно-особистісну адаптацію в діяльності, про фактори успіху особистості у професійній діяльності [76].

На цьому етапі використовуються різні форми та методи: лекція-діалог, дискусія, анкети, тести, застосовуються тренінги програмно-цільової спрямованості. Крім цього вводяться нові форми роботи: дискусія та круглий стіл; лекція-розмова із запрошенням вчених та практиків; ділова гра. Студентами розробляються індивідуальні проекти професійно-етичного кодексу, моделі показників професіоналізму; проводиться захист авторських планів та програм.

Цілями таких занять виступають:

- 1) розвиток самопізнання та пізнання інших;
- 2) формування життєвих планів, самомотивації на дію, коригування ціннісних орієнтацій, зміна особистісного ставлення до негативного образу;
- 3) розвиток емоційної стійкості у життєвих ситуаціях, самоконтролю;
- 4) розвиток уміння долати життєві труднощі, проблеми.

З перших днів спілкування у ЗВО важливо відкрити перед студентами таємниці їхньої майбутньої професійної діяльності, її закономірності та

зв'язки, орієнтувати та спрямовувати їх інтелектуальні сили та особистісні можливості на вирішення професійних завдань. На прикладах ідеального зразка намічається програма інтелектуально-професійного розвитку майбутніх фахівців, формується база необхідних засобів та прийомів, що дозволяють крок за кроком просуватися до професіоналізму, майстерності та творчості власної особистості та майбутньої діяльності. При цьому спочатку створюються умови для пошуку себе, знаходження свого власного та ідеального професійно-творчого шляху [77].

У своїй діяльності фахівець із соціальної роботи виступає у різних функціональних позиціях. Перша та основна – це позиція практика, завданням якого є організація діяльності з надання необхідної допомоги клієнтам. Однак характерна і ще одна позиція стосовно власної діяльності, коли сама ця діяльність виступає для фахівця як особливий предмет аналізу, осмислення та оцінки.

Необхідність рефлексивного ставлення фахівця до своєї діяльності визначається тією обставиною, що не можна зрозуміти свій індивідуальний досвід, не вдивляючись у досвід інших, і не можна сприйняти досвід попередніх поколінь, не співвіднівши його з власною діяльністю. Саме тому кожному фахівцеві необхідно вміння подивитися на свою діяльність не лише «зсередини», а й як би «збоку», зробити її предметом спеціального аналізу, об'єктивувати цю діяльність для себе та інших. Така децентрація сприяє розширенню горизонту сприйняття, звільнення від забобонів, перегляду звичних систем цінностей. Звідси народжується особливе світовідчуття, в якому благоговіння перед життям у всіх його проявах поєднується з розумінням крихкості соціальних зв'язків, необхідності спеціальних зусиль щодо їх підтримки та відновлення [2, с. 9–23].

Рефлексія не дається людині від народження, вона удосконалюється із віком, освітою, зростанням інтелектуального рівня, соціально-економічного статусу людини. Формування рефлексії – процес складний і тривалий, тому розпочинати його слід із початкових курсів професійного навчання

соціальних працівників у ЗВО.

Рефлексія, як відомо, є особистісною якістю, взаємообразно впливає на внутрішні стимули розвитку потреби соціального працівника у самоосвіті, самореалізації, самовдосконаленні та тісно пов'язана з творчістю у професійній сфері, з усвідомленням себе в цій позиції та оцінкою ефективності своєї діяльності, з осмисленням її не лише собі, але й інших. Це твердження знаходило відображення в дослідно-експериментальній роботі, коли респонденти помічали, знаходили, визначали в собі, своїй поведінці, діяльності ті чи інші якості особистості, що з'явилися або яскравіше проявилися в тому чи іншому прикладі, факті життя, в роботі. Поступово спрацьовував механізм появи таких потреб, мотивацій: сам хочу стати кращим; я керую собою, самовиховуючи ті риси, властивості, які мені необхідні в житті, роботі, спілкуванні, відношенні з людьми і т. д. Такий лейтмотив багатьох висловлювань і, найголовніше, зміни поведінки, ставлення людини до себе, професійної діяльності, до людей [2;72].

У цьому всю суттєву роль, роль взаємодопомоги, взаємопідтримки виконують керівник, викладач, консультант.

Визначальною особою, що сприяє становленню спеціаліста у ЗВО, є викладач. Особистість викладача виступає базовим компонентом педагогічної, соціальної та професійної підтримки формування, виховання та розвитку майбутнього фахівця.

Бесіди зі студентами, спостереження, які проводяться протягом останніх 5 років навчання (4 роки навчання ОС «бакалавр» та навчання ОС «магістр»), показують, що старшокурсники високо оцінюють насамперед компетентність та професійну ерудицію викладача, при цьому абсолютно всі студенти звертають увагу на позицію викладача стосовно студентів. Аналіз якостей викладачів, які отримали високі ранги за значимістю, показав, що у структурі ціннісних орієнтацій, вкладених у навчальну діяльність, у студентів займають такі якості, як активність, допитливість, захопленість, ерудиція, творчість. При виборі якостей, що виявляються у взаєминах

викладача та студентів, останні більш орієнтовані на тактовність, вимогливість, принциповість, взаєморозуміння, товариськість, чуйність. У студентів велика потреба у сприятливому психологічному кліматі, переважання позитивних емоцій на заняттях, тому вони високо оцінили такі якості, як почуття гумору, відкритість, емоційність, чуйність, життєрадісність, щирість.

У практиці університетської підготовки значне місце, як доводить наше дослідження, займає рефлексивно-управлінська технологія, коли викладач ставить перед собою такі педагогічні цілі, які можуть і мають бути прийняті студентами. Він не лише розробляє шляхи, методи та форми досягнення цих цілей, а й, що особливо важливо, створює умови, ситуації для їх реалізації. Оцінюючи результати навчальної, професійної діяльності студентів, викладач розвиває в них здатність до творчої активності, прагнення самоаналізу, самоврядування, самоорганізації, самокорекції. При цьому важливу роль відіграє вибір викладачем методів, що розвивають професійно-особистісну мотивацію, орієнтацію, інтерес, готовність майбутніх соціальних працівників до діяльності, до розвитку професіоналізму та майстерності [14].

Особливість методики рефлексивно-управлінської технології полягає в тому, що викладач не стільки вчить, виховує (у традиційному сенсі), скільки актуалізує, стимулює прагнення, мотивацію студентів до особистісного та професійного розвитку, подальшого зростання.

У здійсненні цих позицій значне місце займає діалогічний метод, який будує взаємодії на суб'єктно-суб'єктній основі, на рівні партнерів спілкування, взаємоспівробітництва. Досвід включення діалогу-спілкування до професійної підготовки соціальних працівників показує, що основною умовою реалізації цього підходу є безумовне прийняття особистості студента, атмосфера доброзичливості та довірливості. Ця умова зближує діалогічний підхід з методом К. Роджерса («терапія, орієнтована на клієнта»), який також повинен враховуватися викладачами ЗВО під час навчання студентів.

Наприклад, під час вивчення дисципліни «Самовиховання та саморегуляція особистості» проблемно-тематичні діалоги активізують позицію особистості, розумово-аналітичну діяльність учасників. Наведемо як приклад деякі питання, які використовуються в діалозі «Моя професія вчора, сьогодні, завтра». Розмова може починатися з розуміння деяких звичних термінів: масова професія; дефіцитна професія; престижна професія; вільна професія; нова професія; рідкісна професія; професія широкого профілю; сімейна професія; вимираюча професія; елітарна професія; штучна професія; вічна професія [79, с. 81–82].

Потім діалог переходить до теми «Спеціаліст соціальної роботи у майбутньому», «Ваше бачення цієї професії». Можна запропонувати побудувати професіограму вашої спеціальності (почніть з того, яким має бути результат вашої праці (соціальна робота) і яким не повинен бути) або написати професійний (психологічний) портрет сучасного соціального працівника.

Подані нижче питання викликають дискусію:

- 1) про кого можна сказати – професія, що відбулася (не відбулася);
- 2) чи закінчується професійне самовизначення на момент вибору професії;
- 3) за яких умов кар'єра збігається з реальним професійним зростанням;
- 4) який тип кар'єри характерний для вашого особистого професійного шляху;
- 5) ваше розуміння поняття «кар'єра» (у широкому та вузькому значенні слова);
- 6) чи існують закономірності професійного розвитку, загальні для всіх професій.

Наведемо як приклад фрагмент одного з практичних занять, який присвячувався проблемі аналізу життєвого шляху та методиці розробки особистих планів. З цією метою майбутнім соціальним працівникам пропонувалося, наприклад, виконати такі завдання.

1. Оцініть свою життєву ситуацію (обстановку), відповівши на наведені нижче питання: Чи маю я чітку картину про свою роботу та її цілі? Що потрібно робити і яких результатів (показників) хочу досягти? Чи допомагає моя робота у досягненні інших життєвих цілей? Які мої цілі (ближні та далекі) просування по службі? Яку роботу хочу виконувати через 5 (10) років? Чи маю ентузіазм і прагнення до роботи (мотивація)? Що для мене є мотиватором сьогодні? За п'ять років? Які сильні та слабкі сторони моєї мотивації? Чи відповідає робота моїм особистим потребам та інтересам?

2. Сформулюйте три основні цілі вашого життя, відзначивши, чому вони важливі для вас і до якого терміну вони мають здійснитися. Вкажіть фактори, що сприяють та перешкоджають досягненню ваших життєвих цілей. Якими є найбільш критичні пункти у досягненні ваших життєвих цілей? Як їх подолати? Які фактори необхідно використовувати для досягнення ваших цілей? Чи готові ви задіяти ці фактори чи потрібно змінити свої цілі? [49].

При аналізі повідомлень студентів розпочиналися дискусії з питання про цілі та шляхи їх досягнення.

У ході дослідження використовувалися і невеликі домашні завдання, наприклад такого характеру: «Мої способи підтримки іншої людини», «Мої стратегії поведінки в конфлікті» та інші.

Додатковим методом виступають творчі роботи студентів: реферати, твори – на таку, наприклад, тему, як «Мій особистісно-професійний портрет сьогодні (в майбутньому)», розробка та захист авторських проектів соціальних служб, об'єктів, пов'язаних зі спеціалізацією, анкета «Карта моїх переваг», курсові та кваліфікаційні роботи та ін.

Змістовий аналіз названих робіт свідчить про значущість певних факторів для ефективного професійно-особистісного розвитку студента, соціального працівника, а саме:

- особиста зацікавленість у своєму професійно-особистісному зростанні;

- громадське визнання успіхів, результативності праці;
- високий рівень сформованих таких якостей, як гуманність, милосердя, цілеспрямованість, товариськість, організованість та ін.;
- раннє професійне самовизначення;
- допомога та підтримка колег, керівників;
- постійне підвищення кваліфікації (професійна самоосвіта, курси, семінари та ін.).

Альтернативність у виборі навчальних видів та форм завдань проміжного контролю у педагогічному процесі студентів, рефлексія, аналіз своїх сил та можливостей, переваг сприяють розвитку таких якостей, як ініціатива, творчість, відповідальність, самостійність.

Як приклад студентам пропонувалося вибрати види навчального контролю: захист авторського проекту (соціальної служби, центру, бюро), розробка методичного (технологічного) алгоритму допомоги, реабілітації, підтримки тієї чи іншої групи людей (з проблем: юне материнство, девіація поведінки членів сім'ї, маргінальне серед людей похилого віку, людина в житті, люди, що прибули з пенітенціарної установи, самотність як чоловіча проблема та ін.). Варіанти подібних тем та завдань отримують студенти, які вивчили курс «Теорії та методики соціальної роботи». А до курсу «Етика соціального працівника» входять завдання: розробка та захист індивідуального (групового) «кодексу етики та принципів соціальної роботи», проведення тренінгів «Самозахист у соціальній роботі», «Мої етичні норми та заповіді в роботі» та ін.

У зв'язку з аналізованим аспектом нашого дослідження нам здавалося важливим виявити значущість для студентів деяких навчальних предметів, їх особистісне ставлення до організації та змісту навчального процесу. Одним із методів отримання інформації було групове анкетне опитування, проведене серед студентів, які навчаються на факультеті соціальної та психологічної освіти, який займається професійною підготовкою соціальних працівників. Як додатковий вид отримання інформації використовувалася методика



«Карта моїх уподобань», а також «Упорядкування розкладу на тиждень».

Авторські плани, програми, проекти у нашому дослідженні розробляються студентами разом із викладачами, вибір яких здійснював сам студент. При цьому бажано керуватися даними самопізнання та самооцінки студентом своїх можливостей та досягнень; результатами вивчення викладачем професійно-особистісних його характеристик, готовності до діяльності та спільною оцінкою значущості тих чи інших знань та умінь й ін.

Одним із найважливіших факторів покращення змісту та організації навчального процесу є педагогічно доцільне включення активних методів, форм навчання. Серед них найбільша перевага надається лекціям-діалогам, які розкривають ту саму тему, проблему з різних теоретичних, методологічних та технологічних позицій [39, с. 435–439].

Високий ранг мають ділові, імітаційні, рольові ігри, вирішення соціально-проблемних ситуацій, розробка та захист авторських та групових проектів, тематичні дискусії, круглі столи, конференції, захист реферативно-творчих робіт, аналіз індивідуальної та групової діяльності у період практики, зустрічі-діалоги з науковцями, практиками, професіоналами, які працюють у соціальній сфері. Цим видам та формам професійної підготовки віддають перевагу 83 % з опитаних студентів (в опитуванні брало участь 15 студентів III-IV курсів); 2 % ставляться позитивно до лекцій-монологів, традиційних семінарів; близько 10 % важко назвати найбільш вдалі види і форми навчальних занять; 5 % – вважають найбільш значущими самостійні види та форми навчальної роботи. Значна частина студентів важливе значення надає практиці у соціальних службах, відомствах, установах.

Як підтверджує наше дослідження, активні методи та форми професійної підготовки не лише виступають надійним методом перетворення теоретичних знань на практичні вміння шляхом активізації рефлексії, а й одночасно актуалізують процеси самопізнання, самоаналізу, самокорекції особистості студента. Новизна, несподіванка, різні точки зору та позиції дозволяють опрацювати та оцінювати можливі варіанти своєї поведінки у

тих чи інших ситуаціях.

Можливість використання ділових, рольових, імітаційних та інших ігор як одного з елементів особистісно-розвивальних технологій дозволяє виділити деякі педагогічні умови:

- 1) конструювання та проведення гри – творчий процес взаємодії організаторів та учасників гри;
- 2) проблемно-тематична та цільова спрямованість;
- 3) пріоритет діалогу, який має як заданий, так і одночасно вільний характер мовного обговорення проблеми;
- 4) можливість моделювання змісту професійної діяльності сприяє адекватним умовам розвитку особистості;
- 5) виконання учасниками гри рольових функцій «лідера», «ідеолога», «організатора», «консультанта», «цензора» тощо;
- 6) «вхід» ігрових ідей у реальну дійсність. Значимість переходу від імітації, рольового впливу на реальне життя відбиває результативність і успіх гри [40].

Відповідно до розробленої нами ділової гри «Моделювання професійно-етичних принципів, норм особистості та діяльності соціального працівника» було поставлено педагогічні завдання: розвиток професійної самосвідомості, рефлексії; формування вміння та навички групової взаємодії.

Керівник гри, налаштовуючи учасників на тематичну мету та завдання, дає коротку установку, включаючи необхідні пояснення понять «етика», «професійна етика», «етичні принципи та норми» тощо, одного респондента до іншого, учасникам гри пропонувалися різні питання.

Що ви розумієте під виразом «професійна етика»?

1. Назвіть три основні якості соціального працівника.
2. Які професійні цінності вважаєте головними?
3. Якою є ваша головна етична позиція (норма, принцип) у діяльності?
4. Назвіть визначальні, на вашу думку, принципи діяльності соціального працівника.

5. Якими є основні типи (критерії, показники) поведінки соціального працівника з клієнтом?

На заключному етапі гри виступаючий лідер роз'яснював та відстоював результати спільної групової роботи. Потім відбувалося загальне обговорення, опонування всіх поданих позицій та приймалося рішення щодо рекомендацій щодо обговорюваної проблеми. Використовуючи метод групової дискусії, було розроблено проект професійно-етичного кодексу соціального працівника.

На етапі навчання у ЗВО важлива роль відводиться педагогічним умовам професійно-особистісного розвитку соціального працівника. Студенту – майбутньому працівнику – необхідна допомога досвідченого викладача, консультанта, психолога, наставника. І якщо такої допомоги не буде, то багато осіб, які навіть мають значний потенціал, не зможуть досягти вершин у своєму розвитку, у своїй професії.

## **РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗВО**

### **3.1. Психологічні фактори професійно-особистісного розвитку майбутнього фахівця із соціальної роботи у ЗВО**

Чим важче для освоєння професія, чим значуща вона у соціальному відношенні, тим більшими мають бути блоки особистісних властивостей, що приймаються як основа професійної придатності та готовності до діяльності.

Коли ж справа стосується спеціаліста соціальної сфери, його підготовки і надалі кваліфікаційно-професійного аналізу його особистості та діяльності, то тут слід орієнтуватися на всю особистість як соціально-особистісну системну якість. Об'єднання всіх якостей особистості інтегративно-базовою підставою дозволяє оцінити особистість соціального працівника як єдиний компонент у системі «особистість і діяльність соціального працівника», що розглядається.

У безперервному розвитку якостей особистості та діяльності, у їх взаємодії і виникає, а потім «визріває» мотиваційно-ціннісне ставлення до професії, формується професійно-ціннісна орієнтація, яка починає «підживлювати» ту чи іншу сторони особистості, що сприяють подальшому розвитку та саморозвитку.

Саме професійно-ціннісна орієнтація є основою діяльності. Але її роль значно ширша: вона прояснює сам зміст соціальної роботи, визначає її характер і бажаний (прогнозований) результат. Позитивна ціннісна орієнтація на іншу людину як особистісно-професійну основу соціального працівника базується та розвивається у характеристиці «Я-концепції», «Я-образу». Вирішальну роль розвитку людини мають її уявлення про себе – «Я-концепція», центральною ланкою якої є «самоцінність». Усвідомлення себе, прийняття власної особистості – передумова до більш повного та адекватного

сприйняття інших людей, і навпаки, прийняття особистості іншими людьми зазвичай підвищує рівень її власної самооцінки. Ця концептуальна ідея відбиває і методологічну позицію вище за аналізовану якість соціального працівника, а також дає підставу для підтвердження правильності індивідуально-творчого, акмеологічного підходу у професійному та особистісному розвитку, саморозвитку спеціаліста соціальної роботи [3, с. 9].

Розвиток професійної «Я-концепції», як підтверджує наше дослідження, формує і таку базову основу особистості, як професійну свідомість та самосвідомість, які не лише акумулюють усвідомлення професійних вимог та завдань, своїх потреб, можливостей, інтересів, а й сприяють осмисленню своєї професійної ролі виступаючи як внутрішні мотиви професійної діяльності.

Професійна самосвідомість – це комплекс уявлень людини про саму себе як професіонала, це цілісний образ себе як професіонала, система відносин та установок до себе як професіонала. У професіонала, що володіє розвиненою самосвідомістю, підвищується впевненість у собі, задоволеність своєю професією, ефективність роботи, зростає прагнення самореалізації.

У характеристику професійної свідомості та самосвідомості можна включити таке:

- ставлення до себе як професіонала, що входить у професійну спільність;
- усвідомлення особистістю принципів, норм, правил своєї професії як еталона для усвідомлення своїх якостей та поведінки [11, с. 31–33].

Важливим компонентом особистості соціального працівника як професіонала слід виділити таку якість, як соціальна активність, яка відбивається у розвитку «акме» як і професійної підготовці, і у його діяльності. Розглянемо цю інтегральну якість особистості у аспекті її професіоналізації під час навчання. Виділені рівні, безумовно, можуть бути практико-методичним орієнтиром у формуванні та розвитку особистості соціального працівника як професіонала на різних життєво-особистісних

етапах професійного шляху.

Процес професійної підготовки у ЗВО буде оптимальнішим та ефективнішим за умови соціальної активності студентів. Соціальна активність у своєму розвитку може бути реалізована під час здійснення наступних завдань:

- формування мотиваційних основ пізнавальної діяльності при навчанні професії на всіх етапах педагогічного процесу;
- розвиток самостійності у придбанні професійних та прикладних знань, необхідних для професійної діяльності;
- розуміння, осмислення та узагальнення одержуваної інформації; пошук додаткової інформації;
- розвиток креативності особистості майбутнього соціального працівника, його ділових якостей (швидка реакція, гнучкість, оригінальність, чіткість, концентрованість, чутливість, цілеспрямованість, стресостійкість тощо);
- формування рефлексивних умінь, спрямованих на аналіз власних дій та станів;
- формування умінь бачити ближні та далекі перспективи соціальної роботи, впливати на соціальні процеси, своєчасно вирішуючи всі питання та завдання, що виникають у діяльності сфери соціальної роботи;
- ознайомлення з різними видами досліджень у сфері соціальної роботи (описове, аналітичне, пілотажне, глибоке, точкове, повторне, теоретичне моделювання, прогнозування, проектування, емпіричне, статичне, динамічне тощо);
- використання знань про особливості соціальної роботи з різними категоріями населення та суспільства в цілому для прогнозування, проектування та здійснення її в різних умовах та на різних рівнях [43].

Безумовно, соціальна активність – це якісна характеристика спеціаліста соціальної роботи, пов'язана з творчим ставленням до своєї професії. Тільки соціально активний фахівець прагне кардинально перетворити навколишній

соціум, здатний впливати на соціальні процеси, ефективно вирішуючи проблеми, що виникають у мінливих умовах.

Визначальним компонентом розвитку особистості соціального працівника як професіонала поряд із ціннісними орієнтаціями, професійною свідомістю та соціальною активністю, безумовно, виступає її базова характеристика – готовність [52].

Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури показав, що в сучасній науці явище «готовності» досліджується на різних рівнях:

- особистісному, що розглядає готовність як прояв індивідуально-особистісних якостей, зумовлених характером майбутньої діяльності;
- функціональному, що представляє її як тимчасову готовність і працездатність, передстартову активізацію психічних функцій, вміння мобілізувати необхідні фізичні та психічні ресурси для реалізації діяльності;
- особистісно-діяльнісному, що визначає готовність як цілісний прояв усіх сторін особистості, що дає змогу ефективно виконувати свої функції.

Незважаючи на широке поширення поняття «готовність», його трактування неоднозначне.

У соціології поняття «готовність» ототожнюється із виконанням особистістю соціальних функцій у суспільстві. У педагогіці «готовність» розглядають як систему компонентів, якостей особистості майбутнього фахівця-професіонала, які забезпечують виконання ним функцій, адекватних потреб певної виробничої діяльності. Остання розуміє «готовність» як «інтегральну якість особистості», що характеризується інтегруванням методологічних, теоретичних, методичних та практичних знань та умінь професійно-творчими мотивами та професійним науково-педагогічним інтересом, тобто у визначення поняття «готовність» вона включає змістовно-процесуальний, мотиваційно-цільовий, емоційно-моральний компоненти.

На особистісному рівні проблема готовності є психолого-педагогічною (психологічною з предмету дослідження та педагогічною засобами формування готовності). При розгляді структури готовності можна виділити

вольові якості, спрямованість інтелектуальних процесів, спеціалізовану спостережливість, творчу уяву, оптимальний рівень сценічних емоцій, гнучку увагу, здатність до саморегуляції. Це дозволяє досліджувати готовність через прояв індивідуально-особистісних якостей, зумовлений характером майбутньої діяльності.

Розглядається широке коло проблем, пов'язаних із формуванням довготривалої та ситуативної готовності, причому остання визначається як цілеспрямоване вираження особистості, і стверджується, що вона формується в результаті всебічного розвитку в процесі підготовки з урахуванням вимог, що висувуються особливостями діяльності, професії. Довготривала готовність, що відноситься до стійких особистісних характеристик, є важливою передумовою успішної діяльності [52].

До готовності включається:

- позитивне ставлення до діяльності, професії;
- адекватні вимогам діяльності, професії, риси характеру, здібності, темперамент, мотивація;
- необхідні знання, уміння, навички;
- стійкі, професійно важливі особливості сприйняття, уваги, емоційних та вольових процесів.

Психологічна готовність на функціональному рівні представляється як тимчасова готовність та працездатність, її сутність полягає у передстартовій активізації психічних функцій, а її зміст – в орієнтуванні в умовах роботи та створення психічної готовності до неї.

Виділяються фактори індивідуальної готовності до професійної діяльності:

- два психологічних (ставлення людини до даної роботи, її трудова спрямованість у цій галузі та професійні здібності);
- один педагогічний (оволодіння знаннями, вміннями та навичками, необхідними для даної професії) [52].

Категорія «готовність» розглядається у нашому дослідженні як два



взаємозумовлені, взаємопов'язані компоненти:

- готовність до діяльності;
- готовність особистості до розвитку та саморозвитку (самопізнання, самопроектування, самоврядування, самокорекція).

Водночас визначальною основою формування та розвитку особистості як професіонала є базові якості, властивості людини [7; 13; 48].

Основу особистісної характеристики становлять професійно обумовлені якості особистості соціального працівника. Зокрема, ряд дослідників вирізняють такі групи якостей соціального працівника:

- 1) психологічні характеристики, що є частиною здатності до даного виду діяльності;
- 2) психоаналітичні якості, орієнтовані на вдосконалення соціального працівника як фахівця та професіонала;
- 3) психолого-педагогічні якості, створені задля створення ефекту особистої чарівності.

У першу групу якостей включаються вимоги, що ставляться професійною діяльністю до психічних процесів (сприйняття, пам'яті, уяви, мислення), психічних станів (втоми, апатії, стресу, тривожності, депресії), до уваги як стану свідомості; емоційним (стриманість, індиферентність) та вольовим (наполегливість, послідовність, імпульсивність) характеристикам.

Деякі з цих психологічних підстав є головними, без них неможлива якісна професійна діяльність. У зв'язку з цим цікавить класифікація якостей, які сприяють результативності діяльності в сучасних умовах: дотримання професійної етики; індивідуальна (соціальна та економічна) відповідальність (прагнення бачити причини подій свого життя в собі, а не у зовнішніх обставинах); стресостійкість та конкурентоспроможність; гнучкість та оперативність, внутрішня діалогічність особистості, адекватна самооцінка тощо.

До другої групи якостей ставляться психоаналітичні якості, створені задля вдосконалення фахівця як особистості, як працівника-професіонала.

Це: самоконтроль, самокритичність, самооцінка, стресостійкість, самонавіювання, вміння переключитися і управляти емоціями.

До третьої групи якостей відносяться: комунікабельність, емпатичність, візуальність (зовнішня привабливість особистості), промовистість та ін.

Важливе значення для ефективного самоподання мають зовнішній вигляд, одяг, навколишнє оточення, колірна гамма, просторове та тимчасове середовище спілкування. Слід виділити в самоподанні й таку особистісну особливість соціального працівника, як впевненість у собі, і навіть чуйність потреби іншого. Така людина, як правило, викликає довіру в інших людей, спокійна, легко адаптується до зміни ситуації. Така особистісна якість соціального працівника свідчить, як правило, про повагу до іншої людини, дає їй надію на покращення ситуації, на те, що у клієнта є сили для того, щоб із цією ситуацією впоратися, дає можливість соціальному працівникові виявити турботу та ініціативу у невинній, що не принижує гідність людини формі, не ставить останнього у залежність від соціального працівника [4].

Соціальному працівнику мають бути притаманні такі особистісні особливості, як гнучкість, що виявляється на інтелектуальному, емоційному, поведінковому рівнях; високий ступінь особистісної та соціальної відповідальності; адаптованість, яка проявляється як відкритість у спілкуванні, здатність прийняти та розділити норми, цінності та спосіб життя іншої людини; вміння контролювати свою поведінку у різних життєвих ситуаціях та ситуаціях спілкування; здатність відстоювати свої переконання, створювати та підтримувати емоційний комфорт у ситуації міжособистісного спілкування [13].

Звичайно, зазначені вище особистісні стани, якості та властивості соціального працівника не становлять повний та вичерпний перелік. Вони є спільними для різних видів та сфер діяльності у соціальній сфері, задають єдиний профіль особистості соціального працівника.

У результаті нашого дослідження ми прагнули виявити «банк»

найбільш значних якостей особистості соціального працівника, що дозволяють ефективно здійснювати діяльність.

Пілотажне опитування, проведене серед соціальних працівників, показало, що з пропонованого максимального набору якостей та властивостей респонденти (12 осіб) виділяють кілька позицій, що повторюються в різній послідовності, але однаково часто. З цього ми змогли виділити групи професійно обумовлених особистісних якостей та властивостей, необхідних соціальному працівникові та виступаючих одночасно підставою для його професійно-особистісного розвитку та саморозвитку:

- інтелектуальні (професійна компетентність, ерудиція, пластичність, аналітичність, гнучкість, кмітливість, розважливість, критичність розуму, гарне навчання);

- моральні (гуманність, громадянськість, доброзичливість, тактовність, терпимість, принциповість, повага до людей, чесність, винахідливість, оптимістичність);

- комунікативні (товариськість, адаптивність, контактність, емпатичність, вміння слухати, вміння переконувати, почуття гумору);

- вольові (стресостійкість, наполегливість, витримка, рішучість, організованість, врівноваженість, сміливість, вимогливість, дисциплінованість);

- організаторські (активність, ініціативність, відповідальність, впевненість у собі, цілеспрямованість, об'єктивність, працездатність, самостійність, заповзятливість).

Виділені групи якостей вимагають окремого розгляду, докладніше ми зупинимося на прикладі стресостійкості як визначальної якості та стану соціального працівника.

Важливу роль формуванні особистості соціального працівника, у становленні як професіонала грає стресостійкість. Це здатність зберігати високі показники психічного функціонування та діяльності при зростаючих

стресових навантаженнях. Важливою стороною стресостійкості є здатність як зберігати, та й підвищувати показники ефективності, продуктивності діяльності при стресовому ускладненні умов. З методичної точки зору вплив стресостійкості на ефективність діяльності характеризує єдність особистості та діяльності фахівця соціальної роботи.

Відома фраза: «Повна свобода від стресу означає стрес». Стрес виявляється необхідною умовою життя, необхідним станом механізму, що функціонує. За Г. Сельє, «щоб передати сенс нашого життя, ми маємо поставити перед собою складне та довгострокове завдання. Нам слід прагнути мети, досягнення якої потребує напруженої роботи. Відсутність такої мети – один із найсильніших стресів, що викликає виразку шлунка, інфаркт, гіпертонію або просто прирікають людину на безрадісне животіння» [44].

Діяльність соціального працівника, по-перше, характеризується гранично високою емоційністю зі стресогенністю, містить безліч причин виникнення негативних емоцій і важких станів. По-друге, саме вона ставить і найвищі вимоги до ефективності та жорсткості емоційно-вольового регулювання станів, що пов'язано з її відповідальністю. Безумовно, рідкісна діяльність не містить такого широкого спектра причин і факторів, що породжують емоційні стани, як діяльність працівника соціальної служби.

Поняття стресу міцно увійшло не лише у наукову термінологію, а й у повсякденне життя. Стрес – невід'ємна частина життя людини: уявлення про нього та власні стресові переживання важливий компонент особистого досвіду будь-якої людини. Стресом (від англ. stress – тиск, напруга) позначається широке коло станів підвищеної напруженості, що виникають у відповідь на різноманітні екстремальні дії – стресори. У діяльності фахівця із соціальної роботи число стресорів дуже велике, за змістом вони специфічні. До основних стресорів діяльності соціального працівника можна віднести такі чинники, які впливають як позитивно, і негативно на особистість соціального працівника, його самопочуття, настрої, ефективність діяльності.

Чинники інформаційного навантаження. Однією з найбільш характерних рис діяльності соціального працівника є те, що йому доводиться мати справу з величезною кількістю інформації. За змістом ця інформація, як правило, дуже різноманітна, мінлива, суперечлива, має різний рівень достовірності. Вся вона, однак, має бути адекватно сприйнята, осмислена та реалізована у діяльності. Обсяг інформації, вимоги до її переробки входять у суперечність із психічними можливостями суб'єкта. У зв'язку з цим великий обсяг інформації постає як своєрідний чинник, що призводить до підвищеної напруженості, стресу (інформаційний стрес).

Чинники інформаційної невизначеності. Інформаційне навантаження – його надмірність постійно поєднується у діяльності соціального працівника з хронічною невизначеністю. З одного боку, інформації надто багато, але з іншого – потрібної та найважливішої для цієї конкретної ситуації інформації часто бракує. Соціальний працівник стає у становище, в якому він або змушений добирати, шукати недостатню інформацію (що саме собою породжує напруженість), або діяти за умов невизначеності, тобто ризику, останнє є сильним стресовим чинником.

Чинник відповідальності – вирішальний і основний у діяльності, сила прояву всіх інших чинників залежить від цього. Для діяльності соціального працівника міра відповідальності найвища, та її зміст також специфічний. Це не лише «відповідальність за результат» і не лише «відповідальність за себе», а й «відповідальність за інших». Тому загальний феномен відповідальності як максимально виражений у діяльності соціального працівника, а й стає багатовимірним, включає у собі ряд досить різних компонентів. «Відповідно до принципу «особистої відповідальності» соціальний працівник зрештою акумулює у своїй діяльності всю міру відповідальності за результати функціонування організації. Для тих, хто ухвалює рішення, відповідальність означає свідомість власної сили. Щоб отримати задоволення від роботи, доведеться приймати рішення та нести за них відповідальність. Це необхідна умова, бо поведінка людини на роботі спочатку орієнтована на успіх, і це

нормальна тенденція і правильний шлях для самореалізації, досягнення самоповаги та поваги з боку оточуючих.

Чинник дефіциту часу. Хронічна нестача часу – одна з найбільш типових ознак діяльності фахівця із соціальної роботи у сфері управління. Він обумовлений як великою кількістю завдань і функцій, і жорсткими часовими рамками, у яких зазвичай поставлений керівник – провідний спеціаліст соціальної роботи. У психологічних дослідженнях встановлено, що дефіцит часу може бути навіть сильнішим чинником напруженості діяльності, ніж складність вирішуваних у ході завдань.

Чинники міжособистісних конфліктів. Постійним супутником діяльності соціального працівника виступають міжособистісні конфлікти різних типів і заходи, що виникають у під час них. Особливе занепокоєння нині викликають такі взаємопов'язані аспекти, як незахищеність від насильства, «загрозливої поведінки», фізичного нападу з боку клієнтів, сторонніх людей чи когось із співробітників. Соціальні працівники можуть безпосередньо відчувати страх, що це може статися. Породжені цим негативні міжособистісні стосунки є одним із найсильніших джерел появи стресових станів.

Чинники внутрішньо-особистісних (рольових) конфліктів. Показано, що одним із джерел стресу є необхідність виконання однією і тією ж людиною двох або більше функціональних ролей одночасно. Розбіжність вимог, що висувуються різними ролями, веде до розвитку стану, що позначається поняттям рольового конфлікту. Конфлікт ролей виникає при порушенні принципу єдиноначальності: два керівники у службовій ієрархії можуть дати працівникові два взаємовиключні завдання.

Фактор «невизначеність ролей» виникає тоді, коли працівник не впевнений у тому, що від нього очікують. На відміну від конфлікту ролей, тут вимоги не будуть суперечливими, але вони ухильні і невизначені.

Чинник «нецікава робота». Працівники, яким робота цікава, менш турбуються і менш схильні до фізичних нездужань, ніж ті, кому робота

нецікава. Стрес також може виникнути через погані умови роботи – температуру приміщення, погане освітлення, надмірний шум.

Соціальний працівник, як правило, працює в умовах надлишку інформації, ненормованого робочого дня, зазнає тиску з боку колег та клієнтів. Часто неясність наслідків прийняття рішень змушує його на ризик. Він перебуває у стресовому стані майже постійно. Разом, про те, соціальний працівник зобов'язаний «вміти стримувати емоції», «не піддаватися настрою», контролювати себе. Причому це необхідно як зменшення негативного впливу емоцій і станів з його власною діяльністю. Справа ще в тому, що соціальний працівник «постійно на увазі», а будь-які його небажані емоційні прояви та стани (невпевненість, пригніченість, нервозність, а то й паніка) сприймаються колегами та позначаються на їхній діяльності. У стресовому стані соціальні працівники найчастіше:

- мають неадекватну самооцінку;
- непродуктивно вирішують проблеми клієнтів;
- менш ефективно працюють;
- частіше перебувають у поганому настрої;
- не прагнуть свого професійного саморозвитку;
- відчують незадоволеність роботою.

За тривалого стресу показники роботи погіршуються. Однак при короткостроковому стресі працівники виконують роботу краще, збільшується інтенсивність праці. Робота – один із найважливіших видів активності в людському житті. Незважаючи на всі стреси, пов'язані з роботою, вона дає величезні переваги. Наявність або відсутність роботи як професійного виду діяльності позначається на найважливіших особистісних проявах, таких як самооцінка, психологічне та психічне здоров'я.

Стресові ситуації, що виникають у діяльності соціального працівника, не відкидають можливості вербального чи фізичного насильства, а також загроз. Існування таких ситуацій є сигналом до того, що до таких речей слід ставитися серйозно.

Визначено деякі методи захисту, які може використовувати соціальний працівник під час роботи з клієнтом: непродуктивний метод (надіслати клієнта до іншого соціального працівника); визволення (відмова клієнту допомоги); відправлення до інших спеціалістів; холодність, чемність при спілкуванні; спроба переконати клієнта логічно; емоційне розвантаження.

Вживання термінових заходів для боротьби зі стресом серед співробітників соціальних служб необхідно, щоб зберегти їхню відданість клієнтам і досягти цілей соціальної підтримки, поставлених суспільством.

Динаміка розвитку стресових станів, а також вплив на діяльність соціального працівника мають досить чітку специфіку. Ця специфіка обумовлена такими основними причинами:

- високою складністю діяльності, суб'єктивною складністю вирішення пов'язаних із нею завдань та виконання функцій;
- насиченістю діяльності емоційними факторами, які самі по собі є потужними причинами розвитку стресових станів, а також нервово-психічної напруги та перевтоми;
- «хронічно високою» відповідальністю: «нічого так не вимотує, як постійна відповідальність»;
- різноманітністю завдань та функціонально-рольового «репертуару» працівника соціальної служби, що призводить до акумуляції втоми, спричиненої напруги при постійному перемиканні з одних дій на інші;
- часом ненормованим робочим часом, що проявляється у більш тривалому робочому дні, у непередбачуваності перебігу робіт; у частій відсутності регламентованих пауз, перерв; у тому, що «із закінченням робочого дня робота насправді не закінчується», інколи ж тільки починається [44].

Усі ці фактори, посилюючи один одного, є потужним джерелом для розвитку стресових станів у діяльності соціального працівника, що, безумовно, відбивається на його морально-психологічному, фізичному самопочутті, здоров'ї, настрої. Сьогодні має ставитися завдання – про



соціальний, матеріальний, правовий, психологічний захист та підтримку соціального працівника як суб'єкта складної професійної діяльності.

Дослідники та практичні працівники однак не погоджуються в тому, що соціальний працівник повинен володіти чималим арсеналом умінь, навичок, володіти глибокими знаннями в галузі наук про людину: психології, медицини, соціології, педагогіки, економіки, права та ін. Знання теорії, методики та технології соціальної роботи та вміння їх професійно застосовувати у поєднанні з відповідними особистісними особливостями, якостями та властивостями можуть розглядатися як готовність фахівця до професійної діяльності.

Безумовно, професійно обумовлені якості є необхідною умовою ефективною діяльності. Не менш важливою є спрямованість особистості, її світогляд, потреби, інтереси, культура. Істотно впливають на особистісні та професійні якості фахівця простір соціальних відносин у суспільстві, становлення нового типу взаємодії фахівця із соціальною роботою та клієнта, морально-правовий статус соціального працівника у суспільстві та ін.

### **3.2. Професія соціального працівника як умова формування та розвитку особистості**

Гуманізація освіти сьогодні – це передусім перенесення ціннісних орієнтацій з держави на людину, побудова педагогічної діяльності, орієнтованої на захист прав і свобод дитини, визнання її як домінуючого суб'єкта педагогічного процесу та суб'єкта саморозвитку.

Звернення до особистості студента, майбутнього професіонала є актуальним. Позитивно, що у розробці нового стандарту одним із ключових моментів виступає ідея виховання людини, особистості студента, фахівця-професіонала у сфері соціальної сфери.

І головна мета виховання – формування особистості професіонала, який має орієнтовані цілі, мотиви, переконання, якості та позиції в житті, що

знаходить відображення в дослідженнях (Н. Чернуха та О. Гук, Н. Мойсеюк, М. Савчин та Л. Василенко, В. Ягупов та ін.). Виховання та самовиховання необхідних якостей, властивостей та рис характеру, що дозволяють успішно реалізовувати себе в професії, відбувається як в освітньому процесі ЗВО, так і у позанавчальній діяльності.

Вважаємо, що студент як майбутній професіонал, громадянин формується на основі концептуальної ідеї виховання та розвитку особистості через професію (особливо це відноситься до системи «людина – людина»). Великим потенціалом та основою виховання людини-громадянина, гуманної та різнобічно спрямованої особистості у житті та діяльності виступає професія «соціальний працівник». Соціальна робота, допомагає людині, студенту, фахівцю самореалізовуватися, самовиховуватися, самостверджуватися. Зазначені характеристики дозволяють особистості входити разом із формуванням процесу свідомості та самосвідомості у професійну спільність, що також є фактором, умовою виховання професією, виховання у професії.

Поділяємо позицію Н. Чернухи та О. Гука про те, що основою формування світогляду молодшої людини є соціальні цінності – узагальнені уявлення про мету і норми поведінки. Ціннісні орієнтації особистості формуються в процесі соціального виховання під час засвоєння нових знань та соціально-психологічного досвіду і виявляються у цілях, інтересах, переконаннях, спілкуванні і діяльності особистості. Реалізуються вони у процесі життєдіяльності та підтверджуються або відкидаються життєвим досвідом. На основі індивідуального досвіду, що є адекватною чи неадекватною умовою соціального середовища, конкретні ціннісні орієнтації або набувають особистісного сенсу, або витісняються як такі, що не забезпечують успішного функціонування особистості в соціумі [73].

Цінності суб'єкта реалізуються через механізм ціннісних орієнтацій. Ціннісні орієнтації на індивідуальному рівні є соціально-психологічним феноменом особистості, що виражається через перевагу або заперечення

певних смислів та моделей поведінки, які виявляються в її спрямованості, установках, переконаннях. Ціннісні орієнтації особистості містять у собі ідеали, уявлення про сенс життя та діяльності. Ціннісна орієнтація як ієрархічна структура ціннісних відносин є ядром мотиваційно-ціннісної сфери особистості. Вона перебуває у єдності процесів саморегуляції та усвідомленого саморозвитку особистості [3].

Як показують дослідження, практико-гуманістична спрямованість діяльності становить визначальну базову основу соціальної роботи. Найважливішою ж характеристикою особистості соціального працівника, що повною мірою зумовлює ефективність його діяльності, є її «гуманістичний потенціал» та ціннісна орієнтація, що визначає особистісний сенс професійної діяльності, відображення дійсного ставлення особистості до тих об'єктів, заради яких розгортається її діяльність. Для ефективного соціального працівника характерна орієнтація на людину як вищу цінність, усвідомлення та прийняття її самоцінності, неповторної індивідуальності та творчої сутності. Ціннісні орієнтації являють собою той компонент структури особистості, який визначає її поведінку та ставлення до навколишнього світу.

У зв'язку з цим заслуговує на увагу і аспект ціннісних орієнтацій особистості майбутнього соціального працівника. Дослідження з даного аспекту мало пілотажний характер і було проведено з метою постановки, уточнення, позначення кола питань, що виявляють ціннісні орієнтації, мотивацію студентів та діючих кадрів соціальних працівників.

До програми дослідження входили інтерв'ю, бесіди, анкети, використовувалася методика вивчення ціннісних орієнтацій (шкала М. Рокича).

Як показало дослідження, соціальні працівники віддають пріоритет загальнолюдським цінностям (турбота про сім'ю, про ближнього, світ без воєн та конфліктів тощо), виконання своїх службово-професійних, сімейно-особистих обов'язків. Але разом з тим середина еталонного ряду відображає

особистісно-прагматичну ціннісну орієнтацію: визнання своєї професії в суспільстві, особистий рух до успіху в житті, в діяльності, незалежність, внутрішній підйом та ін. Таке ж рангове місце має цінність-ціль як спокійне, благополучне життя. Це, безперечно, відбиває сучасні реалії суспільно-політичної, соціально-економічної, моральної сфер життя суспільства та людини.

А в цінностях-коштах перші два місця займають відповідальність, надійність, широта кругозору. Високо цінують соціальні працівники вміння відстояти свою позицію, свою думку, а також такі якості, як стриманість, самоконтроль. Ці дані, мабуть, характеризують позицію та мотивацію сучасного керівника, управлінця. Тому, можливо, останній ранговий ряд займають така якість, як старанність. На жаль, респонденти не надто високо оцінюють значення у своєму житті та діяльності інтелектуальності та незалежності у поглядах та поведінці. У цьому плані є розбіжність у аналізі й цінностей-цілей, і цінностей-засобів.

Поряд із такими цінностями, зазначеними соціальними працівниками, як безпека своєї сім'ї, близьких, рідних, відсутність конфліктів, для студентів важливі духовна та фізична близькість із коханою людиною, щастя, віддана дружба. При цьому визнання в суспільстві, у колі людей у студентів навіть вище і за рангом, і за балом, ніж у фахівців, що працюють.

Особистісно-вікові закономірності підкреслюють зв'язки ціннісних орієнтацій з особливостями особистості, її світоглядом, інтересами, ідеалами, потребами, життєвим досвідом, соціальним оточенням, становищем і статусом у соціумі на макро- та мікрорівнях та ін. Це показник динамічності розвитку особистості, її змін.

Як свідчать дані, серед інструментальних цінностей студентів перші рангові місця набули вміння відстояти свою позицію, думку, справедливість, щирість; прагнення успіху, визнання; широта кругозору, обізнаність; незалежність у поглядах та поведінці. Ця картина відповідає психологічній характеристиці особистості юнацького віку.

Як підтвердило і наше дослідження, гуманістична спрямованість особистості соціального працівника є базовою інтегральною основою, що надає особливий, ціннісно-орієнтаційний моральний відтінок у становленні, розвитку, саморозвитку інших характеристик, властивостей та якостей фахівця.

Вважаємо, що важливий акцент у вихованні особистості як майбутнього професіонала виконують її потреби, мотивація, прагнення, інтерес до самовдосконалення, до самовиховання, саморозвитку, самореалізації, самоактуалізації «тут і тепер», «сьогодні і завтра». Особистість має свої задатки, можливості ефективно здійснювати професійну діяльність. Але й діяльність може впливати на формування необхідних професійних якостей. У цьому плані навчально-освітня та позанавчальна діяльність у ЗВО дозволяє створювати платформи, умови для формування виховання особистості студента, майбутнього професіонала.

Значне місце та роль у вихованні особистості соціального працівника як професіонала здійснюють педагогічні дисципліни. Педагогіка у соціальній роботі виступає гуманістично-методологічним стрижнем. Педагогічні засади та закономірності дозволяють не лише виконувати інформаційно-консультативні, а й методико-технологічні функції, насамперед у діяльності «соціальна робота».

Педагогічна допомога, педагогічна підтримка, педагогічний супровід людини, клієнта, сім'ї, групи осіб, які опинилися в соціально-уразливих умовах, – реальні методи та технології соціальної адаптації, корекції, допомоги. Включення до цієї діяльності педагогічного такту, основ етики, мажорного тону у прийнятті людини, опори на позитивні основи особистості роблять результативною та ефективною професійну діяльність.

Пілотажне опитування, проведене серед студентів III–IV курсів ОС «бакалавр» та I–II курсів ОС «магістр» (кількість респондентів понад 30 осіб), дозволяє підтвердити ідею та мету дослідження: виховує особистість студента професія, яку він вибрав. Серед студентів спеціальності «Соціальна

робота» було проведено опитування, направлене на те, щоб визначити, чи виховує особистість студента обрана ним професія. Респондентам було запропоновано дати розгорнуту відповідь на 5 питань. Пропоновані питання прості, але дозволяють подумати, проаналізувати, підкоригувати свій стан, риси характеру, поведінку, ставлення.

1. Які якості особистості, риси характеру, притаманні вам, допомагатимуть у соціальній роботі?

2. Які якості особистості, риси характеру відсутні у вас, але вони професійно необхідні для соціальної роботи?

3. «Виховання» та «самовиховання» – як ви співвідносите ці поняття з професійною роботою?

4. Чи ставите ви мету (на найближчу перспективу) формування, виховання професійно-важливих та особистісних якостей?

5. Які види навчальних та позанавчальних занять, практичної діяльності, на ваш погляд, найбільше допомагають вихованню та формуванню особистості-професіонала?

Студенти представили широкий спектр відповідей на перше питання, де потрібно було перерахувати основні особисті якості та риси характеру, які допомагатимуть у соціальній роботі. Ми розглянемо найпоширеніші відповіді. Найкориснішою якістю у діяльності соціального працівника є доброта, так вважають 26 осіб, дуже важливою якістю є толерантність, з цим згодні 23 опитані. Водночас важливу роль у соціальній роботі відіграє комунікабельність, це відзначили 32 респонденти. Крім того, у відповідях були згадані такі якості, як емпатія (19 осіб), цілеспрямованість (19 осіб), альтруїзм (7 осіб), тактовність (15 осіб), оптимізм (16 осіб). Таким чином, ми бачимо, що всі представлені якості входять до категорії професійно необхідних у діяльності соціального працівника, і це говорить про те, що студенти, розвиваючи, формуючи за час навчання дані якості особистості, вважають за необхідне застосувати їх у своїй майбутній професійній діяльності.

Серед особистісних якостей, які у них відсутні, але які необхідні у соціальній роботі, респондентами були відзначені здебільшого такі риси характеру, як рішучість (22 особи), об'єктивність (11 осіб), урівноваженість (20 осіб), альтруїзм (9 осіб), організованість (18 осіб), толерантність (15 осіб).

Тут можна відзначити, що переважають переважно загальні особистісні якості, які майже не перегукуються з рисами характеру, згаданими в попередньому питанні. Це свідчить про те, що на завершальному етапі навчання основні професійно важливі якості респондентів вже сформовані.

У третьому питанні – про співвідношення «виховання» та «самовиховання» з професійною діяльністю – студенти дали такі відповіді: 18 осіб вважають, що у професійній діяльності важливі обидва ці процеси, і в залежності від їх успішності йтиме процес становлення професіонала. Дана група опитаних вважає, що протягом процесу навчання важливо займатися самовихованням та брати активну участь у навчально-освітньому процесі. Натомість 9 респондентів вважають, що для досягнення результатів у професійній діяльності потрібно більше уваги приділяти самовихованню, оскільки ніхто не може дати більше людині, ніж вона сама. 8 опитаних поділяють думку, що виховання відіграє важливу роль у професійній діяльності, а отже, багато залежить від того, хто і як навчає майбутнього фахівця.

На четверте питання було отримано майже однастайні відповіді, 30 респондентів планують розвивати та формувати професійно необхідні особисті якості в найближчому майбутньому. Більшість студентів вважають, що наявність професійно необхідних якостей може бути гарною базою для подальшого професійного зростання. П'ять респондентів поки що не ставлять собі таких цілей.

Серед відповідей на 5 питання про те, які види діяльності допомагають вихованню та формуванню особистості-професіонала, більшість опитаних виділили практичну діяльність, безпосередню участь у професійній роботі «на місцях» (26 осіб). Роль та значення різних тренінгів та психологічних

вправ у навчальному процесі відзначають 28 осіб. Семінари та дискусії були згадані 15 опитаними. Творча діяльність та креативні вправи найкращі для 24 осіб. 11 осіб назвали семінарські заняття як спосіб виховання особистості. Запрошення фахівців у галузі соціальної роботи для того, щоб вони розповідали про свою діяльність, ділилися досвідом, було відзначено 19 студентами, самостійна робота згадана лише 13 респондентами, цей показник змушує задуматися про роль та місце самостійної роботи як вид навчальної діяльності для студентів очної форми навчання.

Таким чином, слід зазначити, що студенти надають перевагу активному навчанню, де можна виявляти свої творчі можливості та особисті якості, вчитися конкретним діям на практиці, дізнаватися цікаве, знайомитися з новими людьми та їхніми проблемами. Все це має допомогти у вихованні особистості, у формуванні нових професійно важливих рис характеру, що, у свою чергу, може призвести не лише до особистісного зростання, а й до професійного вдосконалення.

Дане дослідження наочно показує, що професія накладає відбиток на формування особистості. Діяльність соціального працівника має свої особливості, що зумовлює певний набір особистісних якостей, що формуються у процесі професійного навчання. Протягом усієї професійної підготовки йде виховання та самовиховання особистості, і від успішності перебігу цих процесів багато в чому залежить майбутнє професійне становлення фахівця соціальної сфери.

Навчально-освітній процес, побудований на особистісно-орієнтованих, розвиваючих педагогічних технологіях – з використанням ділових, рольових, імітаційних ігор, проблемних дискусій, ситуативних вправ, тренінгів та ін., сприяє вихованню та розвитку не тільки інтелектуальної, а й морально-вольової комунікації. Ефективним доповненням є і лекційні заняття, зустрічі за круглим столом на задану тематику, в яких має переважати особистісна преембула: Хто я? Який я у майбутній професії, житті? Що мені конкретно необхідно в особистісному плані, щоб досягти успіху у професії?



Ще один можливий напрямок формування необхідних якостей особистості – це безпосереднє включення студентів у професійну діяльність, практичне поле в період практики, коли формуються та виховуються такі якості особистості, як самостійність у прийнятті рішень, ініціатива, організованість, відповідальність тощо.

Важливою основою виховання особистості студентів є вивчення та впровадження в практику Етичного кодексу соціального працівника, який не тільки розкриває етичні принципи, стандарти, норми поведінки особистості у професійній діяльності, а й відображає орієнтованість людини в житті.

Водночас різні форми позанавчальної роботи (акції, конкурси, олімпіади, заходи – день захисту дітей, місячник похилого віку, свято сім'ї; день соціального працівника; акції – «Пам'ятка людині, яка потрапила в біду», «Увага: підліток – безпритульний», «Безпритульна людина в нашому місті», центри, гуртки, клуби – «Школа соціального знання», «Центр родинного виховання», Центр «Без бар'єрів», «Гендерний центр», «Молодіжний цент»; екскурсії в соціальні служби, зустрічі з представниками соціальних структур, організація груп взаємодопомоги) сприяють вихованню людини-громадянина, професіонала.

Якщо вести мову про особистісний аспект майбутньої діяльності соціального працівника, на думку О. Карпенка, то він передбачає розкриття можливостей суб'єкта, формування його мотивів, інтересів, професійно-особистісних якостей у процесі цілеспрямованої взаємодії на рівні «педагог-студент», враховуючи, що соціальний працівник має працювати в системі «людина-людина», то при цьому більші вимоги ставляться до професійно-особистісних якостей [21, с. 35].

О. Карпенко визначає три основні блоки особистісно-професійних якостей соціального працівника:

– ставлення до людей (гуманізм, повага до людини, почуття співпереживання і милосердя, доброта, чутливість, здатність відгукуватись на чужі болі і проблеми, бажання допомогти іншій людині, прагнення до

взаємодії, співпраці, інтерес до внутрішнього світу людини, симпатія, альтруїзм, комунікабельність, естравертність, довір'я і відкритість у спілкування, тактовність і делікатність, порядність, чесність, висока моральність тощо);

– ставлення до професійної справи (самоповага, самолюбство, впевненість у собі, вимогливість до себе, адекватність самооцінки, самокритичність, самоактуалізація, самоконцентрація та ін.);

– ставлення до самого себе (інтерес до професії, працездатність, ініціативність, наполегливість у досягненні мети, відповідальність за розпочату справу, терпіння і терпимість у взаємодії, у пошуках механізмів вирішення проблеми, готовність до психологічного дискомфорту, збереження емоційної стабільності, почуття професійного обов'язку та ін.) [21, с. 35–36].

Професіограму соціального працівника складають такі компоненти гуманістичних і моральних якостей, як громадянськість, соціальна активність, цілеспрямованість, організованість, справедливість, толерантність, емпатія, рефлексія, тактовність, товариськість, коректність, доброзичливість та ін.

## ВИСНОВКИ

Проведене дослідження проблеми професійно-особистісного розвитку фахівця із соціальної роботи в період навчання у ЗВО дозволило зробити висновки:

1. Проаналізувавши теоретичні та методологічні засади професійно-особистісного розвитку фахівця із соціальної роботи ми виокремили методологічні підходи щодо професійної підготовки майбутніх фахівців, які відображають сучасний стан навчально-виховного процесу: особистісно-орієнтований підхід забезпечує врахування індивідуальних особливостей студентів; особистісно-діяльнісний підхід передбачає взаємну обумовленість становлення діяльності та особистості; культурологічний підхід знаходить вияв у створенні культурних цінностей, головною з яких є особистість.

Дослідили поняття «професійна компетентність», що становить основу професіоналізму фахівця соціальної сфери, його поведінки, відносин тощо, відповідно до правових, економічних, соціальних, регіональних та особистісних основ; з урахуванням специфіки кваліфікаційних, професійних, психографічних вимог, проблем суспільства, груп людей та окремої людини, особливостей вікових категорій осіб, кризових ситуацій у їхньому житті.

2. Вивчили процес формування та розвитку особистості соціального працівника як професіонала у системі сучасної університетської освіти.

Підвищення професіоналізму – це безперервний, динамічний процес. Становлення та розвиток майбутнього соціального працівника як професіонала починається ще у довузівський період, коли відбувається первинне ознайомлення з цією професією, особистісна орієнтація на неї. Далі на вузівському та післявузівському етапах відбувається особистісне «входження» у реальну діяльність; розвиток функціонально-рольової готовності до неї; формування та коригування професійно-ціннісних орієнтацій та мотивацій, якостей та властивостей особистості. Здійснюється розвиток та вдосконалення особистісно-професійного потенціалу фахівця,

творчості та індивідуальності у діяльності, самовдосконалення особистості як професіонала.

Дослідили, що використання рефлексивно-управлінської технології у професійній підготовці фахівців соціальної сфери дозволяє будувати та здійснювати цей процес прицільно, звертаючись безпосередньо до особистісних якостей, підвищуючи їх загальну та професійну культуру, адекватну самооцінку та прагнення бути майстром-професіоналом у житті та діяльності.

3. Визначили психолого-педагогічні детермінанти професійно-особистісного розвитку майбутніх соціальних працівників у ЗВО.

У безперервному розвитку якостей особистості та діяльності, у їх взаємодії і виникає, а потім «визриває» мотиваційно-ціннісне ставлення до професії, формується професійно-ціннісна орієнтація, яка починає «підживлювати» ту чи іншу сторони особистості, що сприяють подальшому розвитку та саморозвитку.

Позитивна ціннісна орієнтація на іншу людину як особистісно-професійну основу соціального працівника базується та розвивається у характеристиці «Я-концепції», «Я-образу».

Вирішальну роль розвитку людини мають її уявлення про себе – «Я-концепція», центральною ланкою якої є «самоцінність».

Розвиток професійної «Я-концепції» формує і таку базову основу особистості, як професійну свідомість та самосвідомість, яку характеризують два критерії: ставлення до себе як професіонала, що входить у професійну спільність; усвідомлення особистістю принципів, норм, правил своєї професії як еталона для усвідомлення своїх якостей та поведінки.

Важливим компонентом особистості соціального працівника як професіонала ми виділили такі характеристики, як соціальна активність, готовність, а також базові якості, властивості людини.

4. Дослідили ціннісні орієнтації та якості особистості майбутнього соціального працівника, які сприяють вихованню у студента активної

соціальної позиції.

Гуманістична спрямованість особистості соціального працівника є базовою інтегральною основою, що надає особливий, ціннісно-орієнтаційний моральний відтінок у становленні, розвитку, саморозвитку інших характеристик, властивостей та якостей фахівця.

Студентами, найкориснішою якістю у діяльності соціального працівника, було відзначено такі як доброта, толерантність, комунікабельність, емпатія, цілеспрямованість, альтруїзм, тактовність, оптимізм. Серед особистісних якостей, які у них відсутні, але які необхідні у соціальній роботі, респондентами були відзначені здебільшого такі риси характеру, як рішучість, об'єктивність, урівноваженість, альтруїзм, організованість, толерантність.

Більшість студентів вважають, що наявність професійно необхідних якостей може бути гарною базою для подальшого професійного зростання.

Види діяльності, які допомагають вихованню та формуванню особистості-професіонала, більшість опитаних виділили практичну діяльність, безпосередню участь у професійній роботі «на місцях», проведення тренінгів та психологічних вправ у навчальному процесі, семінари та дискусії, творча діяльність та креативні вправи, семінарські заняття, запрошення фахівців у галузі соціальної роботи.

Таким чином, активне навчання, має допомогти у вихованні особистості, у формуванні нових професійно важливих рис характеру, що, у свою чергу, може призвести не лише до особистісного зростання, а й до професійного вдосконалення.

Пріоритетними напрямками подальшого дослідження є основи професійної майстерності в соціальній сфері; підготовка молоді до вибору професії в сучасних умовах; професійне зростання соціальних працівників в системі неперервної освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аносов І. П., Елькін М. В. Антропологічний підхід до процесу виховання як фактор гармонійного розвитку особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 29. С. 119–124.
2. Балахтар В. В. Рефлексія як чинник професійно-особистісного становлення фахівців у сфері соціальної роботи. *Психологічний часопис*. 2018. Вип. 18. С. 9–23.
3. Балахтар В. В. Цінність особистісно-професійної самореалізації фахівця як одного з компонентів професійного становлення у сфері соціальної роботи. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2018. № 4(15). С. 7–13.
4. Барчі Б. В. Формування професійного розвитку соціального працівника. *Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (13 – 14 березня 2020 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба*. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. С. 13–15.
5. Березовська Л. І. Теоретичні і методичні засади формування комунікативно-мовленнєвої компетентності соціальних працівників у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра педаг. наук : 13.00.04 / Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2020. 44 с.
6. Березюк Т. П. Методологія комплексного психологічного дослідження проблеми формування професійно-особистісного становлення майбутніх менеджерів в умовах ВНЗ. *Психологія: реальність і перспективи*. 2018. Вип. 10. С. 24–31.
7. Бибик Д. Д. Формування соціального лідерства у майбутніх соціальних працівників в умовах професійної підготовки : дис. ...на здоб. наук. ступ. д-ра філос. : 231 Соціальна робота (23 – Соціальна робота) /

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2021. 373 с.

8. Вачевський М. В. Підготовка молоді до вибору професії в сучасних умовах. *Молодь і ринок*. № 1. 2002. С.72–75.

9. Вернік О. Л. Особливості уявлень про особистість фахівця соціальної роботи в студентів першокурсників спеціальності «Соціальна робота». *Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (13 – 14 березня 2020 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба*. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. С. 26–28.

10. Власюк Т. М. Психологічні особливості мотивації навчання студентів у закладі вищої освіти. *Інноваційні тенденції підготовки фахівців в умовах полікультурного та мультлінгвального глобалізованого світу : збірник тез доповідей VII Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 5 квітня 2022 р. / за заг. ред. Ю. А. Бондарчук*. Київ : КНУТД, 2022. С. 89–92.

11. Гніденко П. В., Романюк Л. В. Соціально-психологічний вплив на становлення цінностей у соціальній роботі. *Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (13 – 14 березня 2020 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба*. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. С. 31–33.

12. Гудименко К. М. Професійне самовизначення старшокласників як психолого-педагогічна проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. Т. 2. № 46. С. 227–232.

13. Демиденко Т. М. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх соціальних працівників у процесі вивчення курсу «Методи соціокультурної реабілітації». *Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (13 – 14 березня 2020 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба*. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. С. 37–39.

14. Дубницька О. М. Методологічні підходи у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки : проблеми та перспективи: зб. наук. праць* / [упорядник Ю.І. Колісник-Гуменюк]. Київ – Львів – Бережани – Гомель, 2018. Вип. 3. С. 206–209.

15. Заверуха О. Я. Готовність до самоосвіти у структурі самореалізації молоді особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2021. №4. С.148–154.

16. Задорожна-Княгницька Л. В. Педагогічна антропологія: Навчальний посібник для студентів гуманітарних факультетів вищих навчальних закладів. Запоріжжя : ПП «РДЦ Дизайн Груп», 2015. 208 с.

17. Заїць В. С. Професійно-особистісний розвиток фахівця із соціальної роботи в період навчання у ЗВО. *Актуальні проблеми соціальної роботи та підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери: збірник тез за матеріалами науково-практичної конференції «Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери» (22 квітня 2022 р., м. Умань) та регіональної науково-практичної конференції «Перспективи ефективної роботи соціальних працівників з молоддю» (3 березня 2022 р., м. Умань) / [ред. кол. : Кравченко О.О. та ін.]. Умань, 2022. С. 21–24.*

18. Заїць В., Шевчук О. Професія соціального працівника як умова формування та розвитку особистості. *Актуальні проблеми соціальної педагогіки та соціальної роботи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. м. Умань, 11 жовт. 2022 р. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Рівненський держ. гуманіт. ун-т [та ін.] ; [ред. кол.: Коляда Н., Кравченко О., Албул І. [та ін.]. Умань : Візаві, 2022. С. 34–37.*

19. Калюжна І. П. Теоретичний аналіз психологічних чинників професійного самовизначення старшокласників. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». 2017. № 74. С. 350–359.

20. Канюк О. Професійні вимоги до майбутніх соціальних



працівників. URL: <https://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/12/011-37.pdf> (дата звернення: 21.06.2022).

21. Карпенко О. Г. Формування професійної компетентності соціального працівника як однієї із умов успішної практичної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління*. 2007. Вип. 6. С. 32–39.

22. Козирєв М. П., Козловська Ю. Р. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. URL: [https://www.lvduvs.edu.ua/documents\\_pdf/visnyky/nvsp/01\\_2013/13kmpvnz.pdf](https://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/visnyky/nvsp/01_2013/13kmpvnz.pdf) (дата звернення: 14.04.2022).

23. Козьмук Я. Гуманістичний потенціал педагогічної антропології. *Науковий вісник Чернівецького університету. Збірник наук. праць*. 2015. Вип. 756–757. Філософія. С. 60–64.

24. Коляда Н. М., Кравченко О. О. Практичний досвід формування «soft-skills» в умовах закладу вищої освіти. *Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка»*. 2020. Том 6. № 27. С. 137–145.

25. Корнецьук В. В., Колодійчук Ю. В., Боделан М. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників : монографія / [Гол. ред. В. В. Корнецьук]. Одеса : ФОП Бондаренко М.О., 2018. 296 с.

26. Корнієнко І. О. Репертуар опанування як джерело розвитку особистості соціального працівника. *Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (13 – 14 березня 2020 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба*. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. С. 57–58.

27. Костенко Д. Формування міжкультурної компетентності у професійній підготовці сучасного фахівця. *Молодь і ринок*. 2019. №1 (168). URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/158314> (дата звернення: 17.12.2021).

28. Кочубей Т., Ткачук Ю. Соціальні навички soft skills у системі компетентностей майбутніх соціальних працівників. [Соціальна робота та соціальна освіта](#). 2021. № 2(7). С. 42–50.

29. Кравцов В. О., Димитрович А. Р. Змістовні характеристики професійного світогляду майбутнього соціального працівника. *The XXI International Scientific and Practical Conference «Actual priorities of modern science, education and practice»*, May 31 – 03 June, 2022. Paris, France. 2022. PP. 545–555.

30. Кравченко О. Розвиток лідерських компетентностей у майбутніх соціальних працівників. *Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (13 – 14 березня 2020 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба*. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. С. 59–61.

31. Кризина О. В. Тренінг як засіб вдосконалення професійної компетенції фахівців із соціальної роботи. *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 3 травня – 13 червня 2022 року*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 251–255.

32. Кримчак Л. Сучасні підходи щодо професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти України. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип 47. Том 2. С. 304–309.

33. Лефтеров В. О. Особистісно-професійний розвиток фахівців екстремальних видів діяльності засобами психологічного тренінгу. *Психологія і суспільство*. № 2 (48). Тернопіль : ТНЕУ, 2012. С. 91–107.

34. Лісовець О. В. Теорія та практика формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : автореф. дис. ... д-ра педаг. наук : 13.00.05 / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2019. 43 с.

35. Лісовець О. Методологічні засади організації процесу формування соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників.

*Педагогічний часопис Волині : науковий журнал*. Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2018. №1 (8). С. 140–146.

36. Лозова В. Стратегічні питання сучасної дидактики. *Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні*. Ч. 1. Харків : ОВС, 2002. С. 96–97.

37. Мандро Л. О. Стратегічні навички майбутніх соціальних працівників. *Гуманітарний корпус: [збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії]*. Випуск 41 (том 1). Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2021. С. 121–124.

38. Матвійчук Т. В. Особливості професійної підготовки соціальних працівників: регіональний аспект. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2014. № 1 (9). С. 82–86.

39. Мельничук І. М. Використання інтерактивних технологій для організації самостійного учіння майбутніх соціальних працівників. *Вища освіта України. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології»*. 2009. № 3 (додаток 1). С. 435–439.

40. Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології : навчальний посібник. К. : ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.

41. Михнюк С. В. Методичні рекомендації з організації підготовки майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії у процесі вивчення фахових дисциплін. Київ : ЦП «Компринт», 2021. 73 с.

42. Михнюк С. В., Кубіцький С. О. Поняття педагогічної взаємодії в контексті дослідження професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors : Collective monograph. Vol. 2*. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2021. С. 41–60.

43. Надвинична Т. Підготовка ефективного соціального працівника сьогодні: виклики та реалії. *Актуальні проблеми правознавства*. 2017. Випуск 2 (10). С. 131–137.

44. Наугольник Л. Б. Психологія стресу : підручник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
45. Овсюк Д. Р. Готовність до професійної самореалізації майбутніх фахівців як педагогічна проблема. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 4 (9). С. 243–255.
46. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики*. К. : «К.І.С.», 2003. С.13–42.
47. Олександров Д. О. Розвиток стратегіальних компонентів особистості соціального працівника. *Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (13 – 14 березня 2020 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба*. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. С. 83–85.
48. Опалюк Т. Л. Основи професійної майстерності в соціальній сфері. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2021. 206 с.
49. Організація самовиховання особистості. Навчально-методичний посібник для педагогів (матеріали авторської творчої майстерні). Частина 1. Коучингові підходи в організації самовиховання особистості / За заг. ред. Ліліани Кудрик. Львів : КЗ ЛОР «ЛОІППО», 2020. 100 с.
50. Охріменко З. В. Професійна орієнтація як сучасна виховна технологія. *Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (13 – 14 березня 2020 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба*. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. С. 88–91.
51. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2011. 469 с.
52. Пархоменко І. А. Особливості психологічної готовності суб'єктів освітнього простору до соціальної взаємодії. *Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (13 – 14 березня 2020 року,*

Київ) / за ред. Ю.М. Швалба. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. С. 94–96.

53. Педагогічна антропологія. URL: <http://psih.pp.ua/pedagogichna-antropologiya-pidruchnik-onlayn.html> (дата звернення: 07.02.2022).

54. Повідайчик О. С. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до науководослідницької діяльності : дис. ... д-ра педаг. наук : 13.00.04 / ДВНЗ «Ужгородський національний університет». Ужгород, 2019. 570 с.

55. Притуляк Л. М. Особистісно-професійний розвиток студентів педагогічного закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 68 (2). С. 126–130. URL: [http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/68/part\\_2/27.pdf](http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/68/part_2/27.pdf) (дата звернення: 11.04.2022).

56. Психологія професійного самовизначення особистості : монографія / М.С. Корольчук, Ю.В. Дроздова, В.М. Корольчук, В.І. Осьодло, А.М. Сипливий ; за заг. ред. М.С. Корольчука. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. 280 с.

57. Романовська Л. І. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності та позитивні тенденції такого процесу в Україні. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 2 (8). С. 224–227.

58. Руденко Ю. Ю. Професійна самореалізація майбутніх соціальних працівників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 64. Т. 2. С. 112–117.

59. [Савельчук І. Б.](#) Підготовка соціальних працівників за сучасних умов: інноваційні тенденції. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 1. С. 120–125.

60. Сидорук І. І. Теорія і методика формування соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі фахової

підготовки : дис. ... д-ра педаг. наук : 13.00.05. Тернопіль, 2021. 699 с.

61. Ситняківська С. М. Специфіка підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у вітчизняній вищій школі як чинник білінгвальної професійної підготовки. *Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Житомир, 2018. Вип. 4 (95). С. 195–200.

62. Скачкова Г. С. Особливості сучасної професійної підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2016. Вип. 3. С. 128–133.

63. Соціальна робота в умовах сучасних викликів: досвід і перспективи розвитку : колективна монографія / Кол. авт.; за заг. ред. проф. Ю. В. Палагнюк, доц. О. Л. Файчук. Миколаїв : Вид-во: Ємельянова Т. В., 2022. 511 с.

64. Соціальний працівник та його професійна ідеологія. Мережа центрів соціальних служб м. Києва. URL: <https://ssm.kiev.ua/2020/09/17/%D1%81%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%BF%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D1%82%D0%B0-%D0%B9%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96/> (дата звернення: 10.09.2022).

65. Стандарт вищої освіти України. Рівень вищої освіти перший (бакалаврський) рівень, ступінь вищої освіти бакалавр, галузь знань 23 Соціальна робота, спеціальність 231 Соціальна робота. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-Sotsial.robota-bakalavr-VO.18.01.pdf> (дата звернення: 08.05.2022).

66. Стандарт фахової передвищої освіти. Освітньо-професійний ступінь: фаховий молодший бакалавр. Галузь знань: 23 соціальна робота. Спеціальність: 231 Соціальна робота. URL:

<https://mon.gov.ua/ua/osvita/fahova-peredvisha-osvita/sektor-fahovoyi-peredvishoyi-osviti/zatverdzheni-standarti> (дата звернення: 08.05.2022).

67. Сухомлинский В. А. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський ; [редкол.: О. Г. Дзевєрін (голова) та ін.]. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 3 : Серце віддаю дітям ; Народження громадянина ; Листи до сина. 1977. 668 с.

68. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю. Киев : «Радянська школа», 1984. 254 с.

69. Сушик І. В., Сушик О. Г. Емоційна грамотність та емоційна компетентність особистості фахівця соціальної сфери. *Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (13 – 14 березня 2020 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2020. С. 117–120.*

70. Тимошенко Н. Є. Етапи професійного зростання соціальних працівників в системі неперервної освіти. *Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка . Педагогічні науки. 2014. № 4. С. 155–164.*

71. [Фісун О. В.](#) Деякі аспекти формування педагогічної позиції в майбутніх учителів. *Наука і освіта. 2009. № 7. С. 219–221.*

72. Харченко Л. Г. Особливості формування рефлексивної компетентності в процесі фахової підготовки соціального працівника. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2022. № 1(349). Ч.2. С. 87–95.*

73. Чернуха Н. М., Гук О. Ф. Соціальне виховання у сучасному українському соціумі: реалії, досвід, перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11 : Соціальна робота. Соціальна педагогіка. 2018. Вип. 24(2). С. 153–158.*

74. Шаповалова І. В. Моральне виховання та самовиховання як умови становлення вільної особистості. *Гілея: науковий вісник. 2015. Вип. 100.*

С. 182–185.

75. Шевчук О. М. Основи цілісного гармонійного розвитку особистості майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* / [гол. ред. : М. Т. Мартинюк]. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. Вип. 2. С. 254–264.

76. Шевчук О. М. Самовиховання та самоосвіта як невід’ємний процес професійного становлення соціального працівника. *Актуальні проблеми соціальної педагогіки та соціальної роботи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Умань, 11 жовтня 2019 р.)* / [ред. кол. : Безлюдний О. І. та ін.]. Умань : ВІЗАВІ, 2019. С. 152–154.

77. Шевчук О. М. Формування професійно-особистісних навичок та умінь майбутнього соціального працівника під час вивчення курсу «Практикум із соціальної роботи». *Актуальні проблеми соціальної роботи та підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери: збірник тез за матеріалами науково-практичної конференції «Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери» (22 квітня 2022 р., м. Умань) та регіональної науково-практичної конференції «Перспективи ефективної роботи соціальних працівників з молоддю» (3 березня 2022 р., м. Умань)* / [ред. кол. : Кравченко О.О. та ін.]. Умань, 2022. С. 84–88.

78. Шевчук О. Тренінг як засіб формування комунікативних здібностей майбутніх соціальних працівників. *Ввічливість. Humanitas*. Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2021. № 6. С. 99–104.

79. Шевчук О. Формування soft skills у майбутніх соціальних працівників у процесі практичної підготовки. *Ввічливість. Humanitas*. Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2022. № 4. С. 78–83.

80. Шевчук О. Формування комунікативної компетенції майбутніх соціальних працівників засобами тренінгових технологій. *Соціальна робота*



*та соціальна освіта*. 2020. Випуск 1 (4). С. 113 – 118.

81. Шевчук О. Характеристика та аналіз умов формування професійно-значущих вмінь та якостей майбутніх соціальних працівників. Актуальні проблеми соціальної роботи: теорія і практика : колективна монографія / І. В. Албул, О. Д. Балдинюк, О. М. Бойко [та ін.] ; за ред. Н. М. Коляди ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань : Візаві, 2020. С. 213–221.

82. Шеплякова І. О. До проблеми формування soft skills у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Харків, 25 листопада 2021 р.* Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2021. С. 70–72.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Вправа «Алгоритм картини майбутнього»

**Мета:** створення стратегічного плану життя на найближчі 5 років та мотивуючого девізу на найближчі 2 місяці.

**Інструкція.** Спробуймо регулювати власну мотивацію шляхом побудови картини майбутнього.

#### Алгоритм картини майбутнього

1. Визначте свою мету на 5 років уперед.
2. Яскраво та виразно намалюйте собі картину майбутнього:
  - Ким ви будете через 5 років?
  - Яке до цього часу ви отримаєте додаткову освіту?
  - Яким буде ваш щомісячний дохід?
  - Як ви почуватиметеся?
  - Якими будуть ваші перспективи на майбутнє?
3. Визначте, що ви повинні зробити протягом кожного з цих п'яти років, щоб досягти цієї мети.
4. Сформулюйте свій девіз на найближчі три місяці і зробіть картку, на якій було б надруковано цей девіз.
5. Носіть картку з собою і діставати її щоразу, коли почуватиметеся розгубленими, збентеженими або так, як начебто втратили мету.
6. Через 3 місяці сформулюйте новий девіз.
7. Повторіть дію за пунктами 5, 6 ще двічі протягом року.
8. Наприкінці року зіставте отриманий результат із метою на рік.

<b>Основні характеристики</b>	<b>Мене це</b>	<b>Мені це</b>	<b>Мені це</b>
-------------------------------	----------------	----------------	----------------

	радує	байдуже	неприємно
1. Я щасливий			
2. У мене нічого не ладнається			
3. У мене все виходить			
4. Я тугодум			
5. Я незграбний			
6. Я зануда			
7. Я невдаха			
8. Я сумлінний			
9. Я ошуканець			
10. Я інтроверт			
11. Я фантазер			
12. Я оптиміст			
13. Я людина надійна			
14. Я дратівливий			
15. Я добрий друг			
16. Я піддаюся настрою			
17. Я товариський			
18. Я віруючий			
19. Я розумний			
20. Я слабовільний			
21. Я необачний			

**Закінчіть речення.**

1. Коли я уявляю своє майбутнє, я насамперед думаю про...
2. Говорячи зі мною про майбутнє, батьки найчастіше...
3. Швидше за все успішним стане той із моїх однолітків, хто зараз...
4. У майбутньому переді мною стануть проблеми...
5. Чого мені іноді по-справжньому хочеться, то це...

6. У моєму житті мені особливо не подобається, коли...
7. Думаючи про майбутнє, мені хочеться забути, що...
8. Я думаю, що згодом люди ставитимуться до мене, як до людини...
9. В оцінці моїх перспектив мене турбує...
10. Основним критерієм побудови кар'єри для мене буде...
11. Я думаю, мій авторитет в очах інших людей будуватиметься на...
12. Я буду задоволений своїм життям тільки якщо...

### Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича

**Мета:** визначення індивідуальних ціннісних орієнтацій.

**Інструкція:** вибрати та розкласти по мірі зниження значимості спочатку термінальні цінності (із списку А), а потім інструментальні (із списку Б).

Список А (термінальні цінності).

- Активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченість життя).
- Життєва мудрість (зрілість суджень та здоровий глузд, який досягається життєвим досвідом).
- Здоров'я (фізичне та психічне).
- Цікава робота.
- Краса природи та мистецтва (переживання прекрасного в природі та в мистецтві).
- Кохання (духовна та фізична близькість з коханою людиною).
- Матеріальне забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів).
- Наявність хороших та вірних друзів.
- Суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі).
- Пізнання (можливість розширити свій світогляд, свою освіту, загальну культуру, інтелектуальний розвиток).
- Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей).
- Розвиток (робота над собою, постійне фізичне та духовне удосконалення).

- Розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків).
- Свобода (самостійність, незалежність в судженнях та вчинках).
- Щасливе сімейне життя.
- Щастя інших (добробут, розвиток та удосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому).
- Творчість (можливість творчої діяльності).
- Впевненість в собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).

Список Б. (інструментальні цінності).

- Акуратність (охайність, вміння утримувати речі в порядку, порядок в справах).
- Вихованість (хороші манери).
- Високі запити (високі вимоги до життя та високі домагання).
- Життєрадісність (почуття гумору).
- Відповідальність (дисциплінованість)
- Незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче).
- Непримиримість до недоліків в собі та інших.
- Освіченість (широта знань, висока загальна культура).
- Відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати слово).
- Раціоналізм (вміння реально та логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення)
- Самоконтроль (стриманість, самодисципліна).
- Сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів.
- Тверда воля (вміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами).
- Терпимість (до поглядів та думок інших, вміння прощати іншим їх помилки та омани).
- Широта поглядів (вміння розуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички)

- Чесність (правдивість та щирість).
- Ефективність в справах (працелюбність, продуктивність в роботі).
- Чуйність (дбайливість).

На основі вибору будують ієрархічну драбину цінностей досліджуваного.

### Методика «Задоволеність роботою»

**Інструкція:** Вкажіть, будь ласка, відповідну цифру.

№ п/п	Висловлювання	Цілком задоволений	Задоволений	Не цілком задоволений	Незадоволений	Вкрай незадоволений
1.	Ваша задоволеність підприємством (організацією), де ви працюєте	1	2	3	4	5
2.	Ваша задоволеність фізичними умовами тощо	1	2	3	4	5
3.	Ваша задоволеність роботою	1	2	3	4	5
4.	Ваша задоволеність злагодженістю дій ваших працівників між собою	1	2	3	4	5
5.	Ваше задоволення стилем керівництва вашого начальника	1	2	3	4	5
6.	Ваше задоволення професійною компетенцією вашого начальника	1	2	3	4	5
7.	Ваша задоволеність вашою заробітною платою у сенсі відповідності вашим трудовитратам	1	2	3	4	5
8.	Ваша задоволеність вашою заробітною платою порівняно з тим, яку платять іншим	1	2	3	4	5
9.	Ваша задоволеність службовим (професійним) становищем	1	2	3	4	5
10.	Ваша задоволеність вашими можливостями просування	1	2	3	4	5
11.	Ваша задоволеність тим,	1	2	3	4	5



.	що на своїй роботі ви можете використати свій досвід та здібності					
12	Ваше задоволення вимогам вашої роботи	1	2	3	4	5
13	Ваша задоволеність тривалістю робочого дня	1	2	3	4	5
14	Наскільки ваша задоволеність роботою вплинула на ваше рішення, якби ви шукали роботу в даний час?	1	2	3	4	5
15	Якби у вас був вибір, чи пропрацювали б ви тут ще 5 років?	1	2	3	4	5

Підрахуйте результати. Ви можете набрати від 15 до 76 балів.

15–29 балів – ви задоволені роботою.

30–44 бали – не цілком задоволені.

Понад 45 балів – незадоволеність роботою.

### Методика «Оцінка системи особистої роботи»

**Інструкція:** Позначте хрестиком прийнятну вам відповідь.

№ п/п	Запитання тесту	Завжди	Не завжди	Рідко	Ніяк не виходить
1.	Намічаю план роботи на день, тиждень				
2.	Намагаюся зробити нецікаві та найменш важливі справи в той час, коли основні сили витрачені				
3.	Виконую насамперед основні, головні справи у своїй роботі				
4.	Ті обіцянки, які даю, намагаюся виконати				
5.	Приділяю увагу техніці особистої роботи				
6.	Намагаюся виділити хоч трохи часу для виконання тих робіт, які хочеться зробити				
7.	Цікавлюся методами, прийомами, які дозволяють виконати роботу більш ефективно				
8.	Якщо завдання вимагає багато часу для свого виконання, то не відкладаю його на останній день, а намагаюся зробити частинами поступово				
9.	Контролюю виконання завдань, даних підлеглим				
10.	При нагоді намагаюся навчити працівників елементам техніки особистої роботи				

**Ключ до тестового завдання**

**Інструкція:** Проаналізуйте розподіл отриманих відповідей та підрахуйте кількість відповідних їм балів за таблицею.

№ питання	Завжди	Не завжди	Рідко	Ніяк не виходить
1	5	3	1	0
2	5	3	1	0
3	5	2	1	0
4	5	1	1	0
5	5	2	1	0
6	5	3	2	0
7	5	3	1	0
8	5	2	1	0
9	5	2	0	0
10	5	2	1	0

У цьому тексті пропонуються найвищі (5) та нижчі оцінки щодо діяльності показників системи особистої роботи. Чим більше набереться найвищих оцінок, тим раціональнішою і діловою є система роботи. Чим менший бал обраний за тим чи іншим рядком, тим більше потрібно приділяти увагу даному показнику у напрямку його зміни до покращення системи особистої роботи.

**Інтерпретація:**

40–50 балів – висока ефективність роботи.

30–39 балів – середня ефективність роботи.

20–29 балів – ефективність нижча за середню.

10–19 балів – низька ефективність роботи.

Менше 10 балів – дуже низька ефективність роботи.