

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Тернопільський національний економічний університет
Юридичний факультет
Кафедра психології та соціальної роботи

САЛАМАНДРА Вікторія Іванівна

**Форми, методи і засоби активізації професійного
самовдосконалення майбутніх працівників із соціального
забезпечення/The forms, methods and means of activation
professional self-improvement of future social providing
workers**

спеціальність 232 – Соціальне забезпечення
магістерська програма – Соціальне забезпечення
Магістерська робота

Виконала студентка
групи СЗм-21
Саламандра В.І.

Науковий керівник:
к.пс.н., доцент О.Є. Коваль

Магістерську роботу допущено
до захисту:

«_____» _____ 20__ р.

Завідувач кафедри
_____ **А. В. Фурман**

ТЕРНОПІЛЬ -2018

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ.

1.1. Загальнонаукові принципи та підходи професіоналізації фахівців із соціального забезпечення.

1.2. Особливості підготовки майбутніх працівників із соціального забезпечення до професійної діяльності.

1.3. Професіоналізм як оптимальний результат діяльності особистості.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I.

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ У СИСТЕМІ ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПРАЦІВНИКА ІЗ СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ.

2.1. Характеристика структурних компонентів професійного самовдосконалення особистості.

2.2. Інноваційні форми, методи і засоби у системі професійного навчання майбутнього працівника із соціального забезпечення.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II.

РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ.

3.1. Логіка і методика організації дослідно-експериментальної роботи.

3.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ III.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.

ДОДАТКИ.

ВСТУП

Сучасне суспільство насичене динамічними трансформаціями, різноманітністю потреб та функцій, які роблять життя людини стабільним та повним. Це зумовлює і розвиток нових професій, до яких належить і соціальне забезпечення. Потреба у висококваліфікованих фахівцях даної професії зумовлюється рядом чинників. До них відноситься різнопрофільність фахової освіти працівників із соціального забезпечення; багатофункціональність діяльності фахівців цього профілю; ґрунтовне змістове наповнення підготовки студентів за Державним стандартом спеціальності «Соціальне забезпечення».

Актуальність дослідження. Різноплановість і багатовекторність соціального забезпечення вимагає формування висококваліфікованих фахівців ще в період навчання у вищому навчальному закладі. Такий фахівець повинен володіти професійними знаннями та навиками, уміти застосовувати нестандартний підхід, креативні рішення під час професійної діяльності, вирішувати фахові завдання під час міжособистісної взаємодії з різними категоріями клієнтів.

Дослідження підготовки працівників соціальної сфери доводять, що підготовка спеціалістів із соціального забезпечення є ще недостатньо вивченою та обґрунтованою. Детальнішого вивчення потребують форми, методи і засоби підготовки студентів у вищих навчальних закладах.

Професія працівника із соціального забезпечення є новаторською для України, вона повинна відповідати сучасним вимогам суспільства, володіти новими знаннями і тенденціями, застосовувати нові технології вирішення завдань на зміну традиційним. Це потребує від фахівця даної професії постійного розвитку і професійного самовдосконалення.

Проблему самовдосконалення як фактора розвитку досліджували Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Бех, О. Бодальов, С. Гончаренко, М. Євтух, В. Лозова, О. Савченко, А. Сущенко, А. Троцько, Л. Хомич та інші. Самовдосконалення як один із чинників розвитку особистості розглядалося дослідниками вітчизняної

педагогіки та психології Б. Ананьєвим, Л. Виготським, О.Леонтєєвим, А.Макаренком, С. Рубінштейном, В. Сухомлинським, К. Ушинським. Самовдосконалення у контексті саморозвитку особистості розглядалося Н. Макарем, В. Тертичною.

Результати аналізу підготовки студентів спеціальності «Соціальне забезпечення» свідчать про те, що майбутні працівники не завжди здатні самостійно знаходити оптимальні професійні рішення, ефективно будувати відносини «працівник – клієнт»; не готові самостійно продовжувати професійне самовдосконалення.

В процесі дослідження даної проблематики ми виявили, що професійна підготовка студентів недостатньо готує їх до практичної діяльності, до реальної роботи з клієнтами; вивчення теорії не завжди поєднується із вміннями студентів реально виконувати функції працівника із соціального забезпечення; приділяється недостатня увага до процесу самовдосконалення студента як особистості і професіонала.

Тому об'єктивною необхідністю є потреба вивчення та дослідження даної проблеми, що допоможе в подальшому удосконалити систему підготовки майбутніх працівників із соціального забезпечення.

Актуальність висунутих проблем зумовили вибір теми наукового дослідження «Форми, методи і засоби активізації професійного самовдосконалення майбутніх працівників із соціального забезпечення».

Мета дослідження. Комплексний аналіз форм, методів і засобів актуалізації професійного самовдосконалення майбутніх працівників із соціального забезпечення у вищому навчальному закладі.

Завдання дослідження:

1.Охарактеризувати загальнонаукові принципи та підходи професійної підготовки фахівців соціальної сфери.

2.Розкрити особливості підготовки майбутніх працівників із соціального забезпечення до професійної діяльності.

3.Визначити значення професіоналізму як оптимального результату

діяльності особистості.

4. Охарактеризувати структурні компоненти професійного самовдосконалення особистості.

5. Виявити роль та місце інноваційних форм, методів і засобів у системі підготовки майбутнього працівника із соціального забезпечення.

6. Експериментально довести значення інноваційних форм, методів і засобів у професійній підготовці студентів.

Об'єкт дослідження – процес підготовки майбутніх працівників у вищому навчальному закладі.

Предмет дослідження – форми, методи і засоби активізації професійного самовдосконалення студентів.

Методи дослідження: теоретичні – вивчення, аналіз, систематизація та узагальнення наукової і методичної літератури з проблем професійного самовдосконалення студентів; саморозвитку особистості; фахової підготовки майбутніх працівників соціальної сфери; аналіз сучасної практики застосування форм і методів підготовки майбутніх професіоналів; конкретизація сутності професійного самовдосконалення працівника із соціального забезпечення та схематизація його компонентно-функціональної структури; емпіричні – цілеспрямоване спостереження за способами і формами професійного самовдосконалення студентів; анкетування, бесіда; педагогічний експеримент з метою вияву закономірностей активізації професійного самовдосконалення; статистичні – кількісний та якісний аналіз експериментальних даних.

Структура дослідження. Робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаної літератури (94), додатків (8). Зміст роботи висвітлено на 90 сторінках основного тексту і містить 6 таблиць і 5 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

1.1. Загальнонаукові принципи та підходи професіоналізації фахівців із соціального забезпечення

Новий етап розвитку суспільства потребує якісно нових змін у системі вищої освіти. Гострою є проблема у висококваліфікованих працівниках соціальної сфери, які здатні оперативно реагувати на зміни в професійному середовищі та знаходити вирішення соціальних проблем.

Для того, щоб краще зрозуміти сутність соціальної роботи та соціального забезпечення, необхідно дослідити принципи та підходи, які є науковою основою даної професії.

Принципи – це засадничі ідеї, які сприяють організації наукового масиву, закріплюються, перевіряються й оновлюються у реальній діяльності на основі наукових підходів до вивчення конкретних феноменів. [59, С. 22]

Науковці (Чернілевський Д.В., Мельничук І.М.) виділяють такі принципи професіоналізації фахівців:

- принцип об'єктивності, вимогами якого є: врахування об'єктивного характеру закономірностей явищ і подій, які відбуваються як в соціальній сфері, так і в процесі підготовки майбутніх фахівців; усвідомлення і реалізація ролі студента як активного суб'єкта пізнання й діяльності; аналізувати процеси та явища у соціальній сфері конструктивно-критично та організовувати професійну підготовку студентів у відповідності до логіки як навчання так і професійної діяльності; [61]

- принцип конкретності, який дозволяє: врахувати різні умови, що впливають на зміни у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців (психологічні, педагогічні, особистісні); виявити механізм загального та

конкретного у навчанні студентів; розглянути процес підготовки студентів (як предмет) у межах цілого, елементом котрого він є;

- принцип історичності, особливостями якого є: аналіз трансформацій професійної діяльності від етапу добровільно-благодійної роботи до професійної; вивчення сучасного стану професійної підготовки фахівців відповідно до вимог фахової компетентності; прогнозування та проектування подальшого розвитку соціального забезпечення та удосконалення методик підготовки фахівців [59, С. 25]

- принцип науковості, що передбачає здатність використовувати інструмент людського пізнання – понятійне мислення. Саме воно дозволяє студентам глибше усвідомлювати приховані, сутнісні властивості роботи у соціальній сфері. Даний принцип дозволяє поєднувати різноманітні аспекти вивчення соціальної роботи (як науки, професійної діяльності, навчальної дисципліни);

- принцип протиріччя зводиться до таких основних вимог: розглядати процес підготовки майбутніх працівників як синтез протилежностей (наприклад, традиційного навчання у вищій школі та впровадження у нього інноваційних технологій);

- принцип детермінізму, який поєднує в собі два типи [59, С. 29]

1) перший тип – причинна детермінація, передумовою якої є існування взаємопов'язаних явищ, в процесі взаємодії яких одні породжують інші явища та процеси. Наприклад, пізнаючи причини виникнення соціальних проблем клієнта, майбутні працівники соціальної сфери можуть попереджувати, передбачати та керувати ними в процесі роботи. Саме тому, під час підготовки студентів важливим є не лише аналізувати явища, а й знаходити причини їх виникнення;

2) другий тип – відношення між взаємопов'язаними явищами, котрі не мають безпосереднього причинного характеру (наприклад, існування соціальної роботи не залежить від особливостей підготовки соціальних працівників).

Ці філософські принципи пов'язані з реалізацією загальнонаукових підходів до професіогенезу майбутніх працівників із соціального забезпечення.

Гносеологічний підхід, основою якого є теорія пізнання, тобто вчення про знання. Це взаємодія між суб'єктом і об'єктом, результатом якої є нове знання. У сфері соціального забезпечення гносеологічний підхід виражається у застосуванні форм і методів наукового пізнання, аналізу, порівняння, знаходження паралелей у соціально-історичних особливостях процесів, які відбуваються в суспільстві.

Системний підхід (Л.Виготський, В.Афанасьєв), ідеєю якого є вивчення об'єкта як цілого, що складається з різних взаємопов'язаних елементів. При чому усі вони знаходяться у залежності один від одного: зміна властивостей одного з елементів викликає зміну інших або й цілої системи. Розгляд процесу підготовки майбутніх працівників соціальної сфери з точки зору системного підходу передбачає такі умови: вивчення соціально-психологічних властивостей особистості, соціальних процесів, групових процесів, взаємодії на рівні «викладач-студент», «особистість-соціум» як системи. [59, С. 33]

Тому професійна підготовка майбутніх працівників як суб'єктів системи професійної соціальної роботи поєднує взаємозв'язок трьох систем: теорії соціальної роботи, практичної діяльності та педагогічної підготовки.

Комплексний підхід зумовлює поєднання знань про властивості і стани соціальної, наукової, освітньої, професійної систем, в яких відбувається професійна підготовка і практична діяльність працівника із соціального забезпечення.

Принцип комплексного підходу (Б.Ананьєв) полягає в тому, що соціальне забезпечення використовує теорію, методикау дисциплін різного спрямування: соціологічного, філософського, історичного, економічного, педагогічного, політичного, юридичного відповідно до специфіки надання конкретної допомоги; соціальне забезпечення використовує статистичні і математичні методи дослідження, а також психологічні. Тому можна сказати, що характер професійної підготовки працівника із соціального забезпечення є міждисциплінарним та комплексним.

Особистісний підхід відображає включення суб'єкта в соціальні зв'язки та взаємини, трактуючи людину як соціокультурну реальність. [41, С. 627-628]

Принцип особистісного підходу реалізується в двох напрямках:

1) підготовка майбутніх фахівців із врахуванням індивідуальних властивостей і потреб студента, ставлення до нього як до свідомого та активного суб'єкта навчально-виховного процесу. Ознаками такого навчання є: суб'єкт-суб'єктне співробітництво викладача і студента; діяльнісно-комунікативна активність студента; врахування у виборі змісту, методик та оцінювання навчання діапазону особистісних потреб та можливостей студента. Метою цього принципу є створення умов для індивідуальної самореалізації студента, його професійного самовдосконалення та саморозвитку;

2) навчання майбутніх фахівців із соціального забезпечення будувати моделі «соціальний працівник – клієнт» на основі гуманного співробітництва з метою навчити клієнта вирішувати ситуації самостійно.

Як бачимо, принцип особистісного підходу будується на суб'єкт-суб'єктних відносинах та пов'язаний із діяльнісним підходом.

Діяльнісний підхід ґрунтується на ідеї, що тільки завдяки діяльності особистість стає суб'єктом пізнання та перетворення об'єктивної дійсності.

Соціальне забезпечення як професійну діяльність можна розглядати з точки зору діяльнісного підходу [37], оскільки професійна діяльність цього напрямку є одночасно і процесом, і механізмом, і результатом.

Як процес, професійна діяльність соціального працівника здійснюється на зовнішньому та внутрішньому рівнях завдяки процесам інтеріоризації та екстеріоризації. Інтеріоризація проявляється в певних мисленневих діях, спрямованих на аналіз та систематизацію набутих знань, формування суб'єктивної моделі професійної діяльності. Екстеріоризація, виступаючи фільтром, впливає на процес засвоєння знань і дій.

Отже, реалізація принципу діяльнісного підходу в професійній підготовці ґрунтується на усвідомленні студентами сутності та тонкощів свого фаху і баченні себе в цій професії.

Праксеологічний підхід (грец. *praxis* – дія) [86] ґрунтується на тому, що для оптимальної організації майбутньої практичної професійної діяльності

здійснюються розробки в галузі наукової організації праці. У діяльності викладача і студентів праксеологічний підхід передбачає три рівні:

1) типологія професійних дій у галузі соціального забезпечення і побудова системи понятійно-категоріального апарату;

2) розробка ефективних методів діяльності викладача і студентів, що дозволяють заглиблюватись у конкретно-історичні соціокультурні контексти розуміння сутності соціального забезпечення;

3) аналіз історії розвитку соціального забезпечення як професійної діяльності, критичний аналіз методів, що застосовуються в цій сфері сьогодні з метою вибору оптимальних методик підготовки. [59]

Як бачимо, вище описані підходи та принципи свідчать про те, що у підготовці майбутніх працівників із соціального забезпечення значення мають не лише теорія та знання, а й особистісні фактори. Система знань та умінь повинні органічно поєднуватись із внутрішнім усвідомленням своєї професії, баченні себе у ній як активного суб'єкта практичної діяльності.

Це пояснюється тим, що майбутні працівники матимуть справу з людиною, взаєминами між особистістю та колективом, соціальними групами. Саме тому студенти повинні володіти системою знань теоретичного та практичного характеру своєї професії, а також системою принципів, що встановлює даний фах.

1.2. Особливості підготовки майбутніх працівників із соціального забезпечення до професійної діяльності

Професія «спеціаліст із соціального забезпечення» створена для вирішення таких соціальних проблем людини і суспільства, як психологічні та соціальні конфлікти, емоційні та психологічні проблеми, бідність, алкоголізм і наркоманія, насильство, безробіття, професійна адаптація, батьківська жорстокість тощо. Спеціальність «Соціальне забезпечення» в Україні відносно «молодою» та ще недостатньо дослідженою.

Вбачаємо доцільність розглянути Стандарт вищої освіти з підготовки бакалаврів за спеціальністю 232 «Соціальне забезпечення» (див. Додаток Д).

У даному документі надається опис предметної області спеціальності «соціальне забезпечення». Зазначається, що цілі навчання полягають у формуванні цілісної здорової особистості фахівця загальної практики соціального забезпечення, готового до професійної діяльності на всіх рівнях практики, до творчого розв'язання різного роду проблем соціального забезпечення і задоволення потреб клієнтів на основі результатів наукового пошуку та фактичних даних практики соціального забезпечення, сприяння суспільному розвитку; здатного до саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації.

У Стандарті вказано визначення поняття «соціальне забезпечення» та основні його принципи. Соціальне забезпечення – це суспільне явище, яке є моделлю підтримки, яку суспільство реалізує у конкретний історичний період, відповідно до особливостей національно-культурного та соціально-культурного розвитку. Воно будується на підставі соціальної політики. Соціальне забезпечення є об'єктом уваги соціальної політики (пенсійне забезпечення в старості; у разі інвалідності; зайнятості; системи охорони здоров'я; житлової, сімейної та гендерної політики).

Основними принципами соціального забезпечення є: принцип рівних прав щодо соціально-економічного забезпечення, принцип комплексного підходу, принцип короткотермінових та довготермінових аспектів забезпечення, принцип

адресності, принцип партнерства та добровільності, принцип гуманності, принцип адміністрування та планування соціальної допомоги, принцип контролю та відповідальності, принцип професійної готовності до практичної діяльності, принцип рівних прав та можливостей, принцип диференціації, принцип термінів забезпечення, принцип гуманності, принцип на засадах деонтології, принцип партнерства та добровільності.

Документ окреслює методи, якими має володіти фахівець загальної практики соціального забезпечення. До загальних методів відносяться такі: загально-філософські, загальнонаукові, спеціальні.

Ключовими методами в сфері соціального забезпечення є: соціально-економічні, організаційно-розпорядчі, правові, соціологічно-статистичні, психологічні, діагностичні, індивідуальний та груповий, метод соціального забезпечення в громаді.

Фахівець зобов'язаний володіти активними та пасивними методиками соціального забезпечення, спеціальними соціальними технологіями як різновидом тактико-оперативного впливу на соціальний об'єкт.

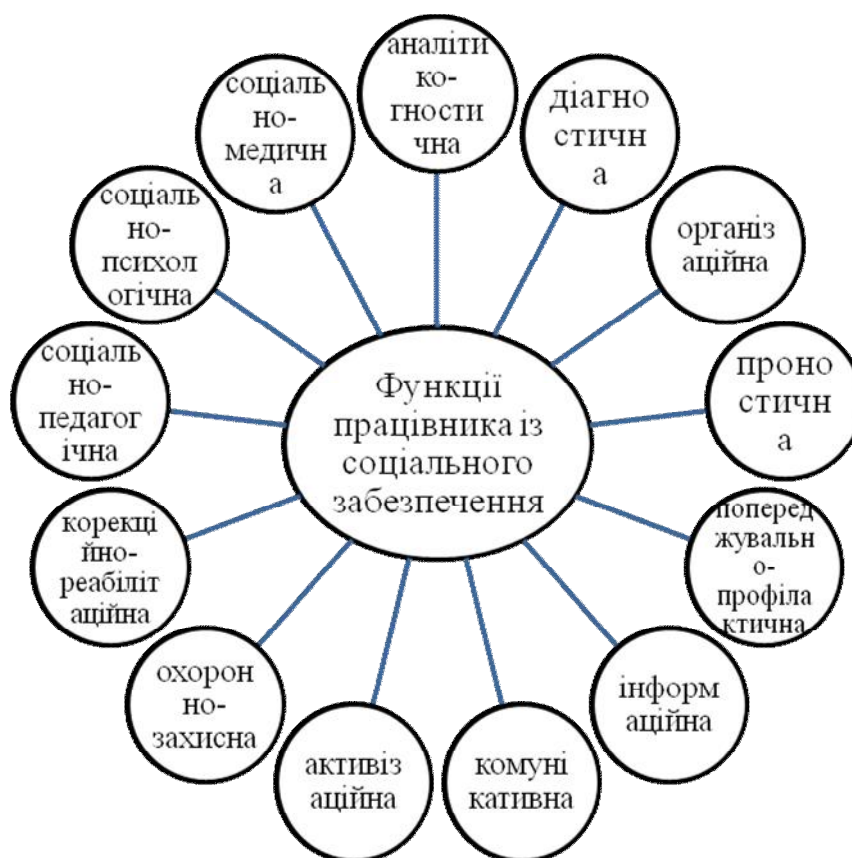
Здобувач вищої освіти повинен навчитись використовувати персональні комп'ютери, спеціальні програмні продукти, та бази даних, які застосовуються у професійній діяльності.

У результаті підготовки випускник повинен мати низку компетентностей відповідно до його професійного спрямування. Відповідно до Стандарту він повинен мати здатність до : абстрактного мислення, аналізу, синтезу, планувати та раціонально використовувати час, застосовувати знання на практиці, користуватися інформаційними та комунікаційними технологіями, вміння виявляти та вирішувати проблеми, налагоджувати міжособистісну взаємодію, бути соціально відповідальним.

Ці уміння та навички є загальними у професійній компетентності фахівця. Окрім них ще є спеціальні (фахові, предметні): уміння аналізувати суспільні процеси, оцінювати соціально-політичні процеси, знання прав людини, вразливих груп населення, аналізувати існуючу нормативно-правову базу стосовно

соціальної роботи та соціального забезпечення, надавати консультації особам, що опинилися у складних життєвих обставинах, застосовувати знання в галузі трудових ресурсів та ринку праці, практично володіти методиками призначення субсидій, соціальної допомоги, допомоги по безробіттю, оцінювати якість надання соціальних послуг, вміти призначати пенсії, фінансові соціальні допомоги.

Цілком закономірно зауважуємо, що працівник із соціального забезпечення володіє тонкощами багатьох спеціалізацій. Він є одночасно соціальним педагогом, юристом, психологом та консультантом. Ці фактори пояснюють багатогранність функцій працівника із соціального забезпечення, які поєднують особистісні якості, підготовленість, ерудицію та глибокі спеціальні знання працівника (Рис. 1.1).



До основних функцій належать такі:

- аналітико-гностична, яка передбачає виявлення суб'єктів соціальної підтримки та здійснення стосовно них патронажу;

- діагностична, суть якої полягає у вивченні психологічних та вікових особливостей людини, дослідити умови її проживання, навколишнього середовища, проблеми та причини їх виникнення;

- організаційна, завдяки якій створюються мережі соціальних інституцій, координується діяльність соціальних служб та організацій, організовується діяльність клієнта шляхом працевлаштування, професійної адаптації, впливу на процеси взаємодії клієнта з медичними, культурними, освітніми закладами тощо;

- прогностична, у ході якої спеціаліст бере участь у прогнозуванні та проектуванні діяльності окремих інституцій котрі здійснюють соціальне забезпечення, виробляє та прогнозує модель поведінки суб'єктів соціальної взаємодії;

- попереджувально-профілактична, у процесі якої фахівець використовує юридичні, соціальні, соціально-медичні, педагогічні, психологічні механізми попередження і подолання негативних явищ; застосовує ефективні форми соціально-профілактичної роботи;

- інформаційна, яка допомагає забезпечити клієнтів інформаційними матеріалами; дозволяє спеціалісту виявити особливості та закономірності проблеми клієнта;

- комунікативна, в ході якої працівник налагоджує взаємодію особистості, соціальної групи з державними та недержавними закладами, волонтерами та соціальними партнерами; залучає населення до соціальної роботи; налагоджує комунікацію між різними соціальними інститутами в їх роботі з клієнтами;

- активізаційна, в процесі якої здійснюється активізація потенціалу можливостей клієнта (людини, сім'ї, соціальної групи), стимулювання їхніх зусиль на самодопомогу;

- охоронно-захисна, у ході якої фахівець використовує правові норми для захисту інтересів клієнта, сприяє застосуванню методів юридичної відповідальності до осіб, які здійснюють протиправні впливи на клієнтів; організовує просвітницьку роботу серед населення;

- корекційно-реабілітаційна, дія якої виявляється у аналізі суб'єктивних та об'єктивних можливостей соціальної реабілітації; організації корекційно-реабілітаційної роботи з клієнтами; здійсненні вибору оптимального виду корекції та розробки методів для неї;

- соціально-педагогічна, яка передбачає виявлення інтересів і потреб у різних видах діяльності, таких як культурно-оздоровчій, спортивній, художній творчості тощо; надання допомоги молодим людям у період їх професійного та соціального самовизначення;

- соціально-психологічна, що полягає у наданні консультацій клієнтам та сприянні міжособистісним відносинам між окремими особистостями та групами населення;

- соціально-медична, у ході якої відбувається організація роботи з профілактики захворювань, допомога в оволодінні основами першої медичної допомоги; сприяння у формуванні здорового способу життя.

Проаналізувавши функції працівника соціальної сфери, можна визначити основні вміння у його професійному призначенні, а саме:

- сприяти створенню та розвитку взаємин, котрі допомагають в успішній професійній діяльності людей;

- активізація зусиль підлеглих (окремих осіб та груп) з вирішення їх власних зусиль;

- бути посередником для налагодження відносин між особами та групами, що конфліктують, забезпечувати міжінституційні зв'язки.

Працівник із соціального забезпечення має мати навички впливу не тільки на самого клієнта, а й на його оточення, ситуацію в соціумі. Звідси випливає сукупність якостей, якими необхідно володіти фахівцю: відкритість, екстравертність, комунікативність, емпатійність, психологічна грамотність, делікатність. Людина, яка обрала дану професію, має бути гуманістом, мати організаторські здібності, вміти аналізувати соціальні явища та процеси.

Щоб реалізувати себе як кваліфікований спеціаліст, працівник соціальної сфери повинен володіти знаннями особистісних змін людей; знати, як суспільні

умови впливають на життя людей; вміти поєднувати методи переконання і примусу із стимулюванням активності осіб, які потребують допомоги.

Важливим моментом у соціальному забезпеченні є те, що фахівець не має права вирішувати за клієнтів, що їм потрібно. Основна роль працівника – дати змогу клієнтам самим обирати з наявних варіантів можливих дій той, який найбільше задовольняє клієнта. Завдання працівника – дати змогу порівняти та оцінити переваги і недоліки кожного з можливих рішень. Такий багаж знань та практичних навичок майбутній працівник соціальної сфери має отримати в процесі підготовки у вищому навчальному закладі. Для цього необхідно усвідомити різноманітність професійних ролей фахівця із соціального забезпечення.

Професійна роль способом поведінки людини, яка реалізує певні функції у сфері професійної діяльності. Розглянемо структуру професійних ролей фахівця соціальної роботи за Мельничук І.М. [59]:

- визначник клієнта – це соціальний працівник, який установлює коло осіб, що потребують допомоги або знаходяться в стані ризику, з метою виявлення умов оточення, яке створює проблеми;

- оцінювач проблем людей і спільнот з метою збирання і обробки інформації;

- менеджер інформації класифікує і аналізує отримані дані про клієнта з метою надання людині допомоги у прийнятті рішень для дій;

- брокер – скеровує людей до тих соціальних служб, які призначені вирішувати конкретні проблеми клієнта;

- посередник – соціальний працівник, що займає позицію між конфліктними сторонами з метою зняття розбіжностей і незгод, щоб навчити людей працювати продуктивно разом;

- мобілізатор – сприяє організації груп людей (клієнтів) для об'єднання їхніх зусиль у вирішенні проблем;

- захисник – той, хто бореться за права людей, які потребують допомоги; завдяки цій ролі підвищується якісне обслуговування і надання допомоги клієнтам;

- учитель – надає клієнтам інформацію і знання, щоб допомогти розвинути вміння самостійно вирішувати свої проблеми;

- коректор поведінки – той, хто надає психолого-педагогічну підтримку клієнту для внесення змін в поведінкові стереотипи, навички і сприйняття навколишнього світу;

- проектант співтовариств – на основі програмування соціальної роботи допомагає в розробленні та реалізації програм діяльності соціальних служб всіх рівнів;

- консультант – фахівець надає допомогу своїм колегам чи іншим службам для покращення діяльності фахівців соціального забезпечення у вирішенні проблем клієнтів;

- адміністратор – з метою прийняття управлінських рішень забезпечує організаційну й фінансову допомогу певному закладу чи спілці. [59, С. 96]

1.3.Професіоналізм як оптимальний результат діяльності особистості

Професійний саморозвиток працівника є однією із складних форм роботи його внутрішнього світу на шляху набуття ним якостей суб'єкта професійної життєдіяльності. Тому можна вважати, що одним із основних цільових орієнтирів повинен стати професіоналізм. Усвідомлення цього факту потребує відповідного опрацювання базових категорій, з-поміж яких нами виділено категорії «професіонал» і «професіоналізм».

Вивчення довідкової літератури свідчить, що поняття «професіонал» і «професіоналізм», незважаючи на свою широку вживаність, не отримали належного наукового обґрунтування і часто використовувались в літературних джерелах у повсякденному розумінні. Лише на початку 90-х років минулого століття, через загострення потреби відтворення і збереження інтелектуального, духовного і науково-технічного потенціалу суспільства, активізувались дослідження цих феноменів. Як наслідок, зазначені поняття були включені до категоріально-термінологічного апарату таких галузей знання, як: психологія праці, професійна педагогіка і психологія, акмеологія.

Суттєвим є те, що кожна з цих наукових галузей знання, дані поняття трактує по-різному. Інколи вони змішуються з близькими за значенням термінами «спеціаліст» і «майстерність». Тому до теперішнього часу поняття «професіонал» і «професіоналізм» не мають свого універсального визначення. Це свідчить не лише про багатогранність і складність цих феноменів, але й на необхідність конкретизації сутності їх визначень.

Варто зазначити, що у багатьох психологічних і педагогічних словниках поняття «професіонал» і «професіоналізм» не розглядаються взагалі, через це в них відсутнє їх наукове обґрунтування. Враховуючи цей об'єктивний факт необхідно звернутися до найбільш загальних уявлень про цікаві нам поняття. Так, в енциклопедичних словниках поняття «професіонал» визначається як «людина, яка обрала певне заняття своєю професією». [19]

Соціологічний енциклопедичний словник професіоналізм позначає як ступінь опанування індивідом професійними навичками, а професіонала - індивідом, основне заняття якого є його професія; фахівець своєї справи, що має відповідну підготовку і кваліфікацію. [78]

Звідси випливає, що поняття «професіонал» пов'язується із самим фактом приналежності людини до якоїсь професійної діяльності. Аналізуючи основні тлумачення терміну «професіонал», ми систематизували у вигляді таблиці основні характеристики, важливі для працівника із соціального забезпечення (Рис. 1.2).



Професіонал, за О. О. Бодалевим, - це «суб'єкт діяльності, який володіє такими характеристиками розуму, волі, почуттів, або, якщо бажаєте дивитися більш узагальнено, такими психічними властивостями, які складають сталу структуру, дозволяють йому на високому рівні продуктивності виконувати ту діяльність, якою він зарекомендував себе як великий фахівець». [17]

На цій підставі вчений, розвиваючи ідеї Б. Г. Ананьєва про необхідність комплексного вивчення людини як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності й індивідуальності [3] підкреслював необхідність проведення багатокритеріального аналізу феномену професіоналізму. Про це свідчить наступна цитата: «Щоб добре розібратися в найбільш характерних рисах професіоналізму, слід чітко побачити зв'язаність його складових психічних творень зі всіма іншими блоками особливостей, які входять в його особистісну і суб'єктну структуру, яка розглядається в широкому розумінні». [4]

Важливим є й те, що О. О. Бодалев пов'язує формування і розвиток професіоналізму насамперед з яскравим проявом здібностей, глибокими й широкими знаннями в тій галузі діяльності, в якій цей професіоналізм з'являється із нестандартним володінням уміннями, необхідними для виконання цієї діяльності. За його словами, «...дійсний професіоналізм завжди пов'язаний із сильною і сталою мотиваційно-емоційною зарядженістю здійснення саме цієї діяльності і на досягнення в ній унікального, неординарного результату». [16, С.74]

Підставою для досягнення людиною високого рівня професіоналізму О. О. Бодалев вважає такі чинники: спеціальні здібності, за своїм змістом і формою суміжні до вимог конкретної професійної діяльності; відповідні знання й уміння. Ще одним показником професіоналізму автор вважає моральну вихованість спеціаліста як особистісну здатність до трансформації загальнолюдських цінностей у свої власні. [17, С.78]

Категорія «професіоналізм» у процесі накопичення акмеологічного знання зазнала цілої низки змін. Сьогодні вона виражається у двох аспектах – особистісному і діяльнісному. Нерозривність цієї двоєдності пояснюється тим, що

категорія «професіоналізм» повинна відображати професійні досягнення не тільки крізь призму досконалої системи вмінь і навичок, що відображається в діяльнісному аспекті, але й з точки зору професійних якостей, здібностей, мотивації особистості (особистісний аспект). Взаємопов'язаність цих двох аспектів відповідає вимогам методологічного принципу єдності діяльності й особистості.

Необхідно врахувати результати акмеологічних досліджень, проведені В.Г. Зазикіним. Вони засвідчили, що розвиток професіоналізму у фахівців різних професій відбувається за подібними закономірностями, які пов'язані з формуванням системи найважливіших властивостей і вмінь, які автор назвав акмеологічними інваріантами професіоналізму. Внаслідок цього було доведено, що професіонали високого класу, незалежно від виду та типу їх професійної діяльності, володіють схожістю, яка проявляється в особливостях регуляції їх діяльності, рівні розвиненості певних особистісно-професійних якостей, психологічних механізмах стимулювання творчої активності. [42]

В.Г.Зазикін підкреслює, що ці характеристики мають властивість інваріантності, тобто відносної незалежності від специфіки виконуваної професійної діяльності. Це дозволило автору ввести поняття «загальні» і «специфічні» акмеологічні інваріанти професіоналізму. Він дав їм таке визначення: акмеологічні інваріанти професіоналізму – це основні якості й уміння професіонала, що забезпечують високу стабільну ефективність діяльності, незалежно від її змісту та специфіки. [42]

Специфічними, як вважає В.Г.Зазикін, є інваріанти професіоналізму, які певною мірою відображають особливості конкретної професійної діяльності. Ними володіють професіонали високого рівня, які успішно здійснюють конкретні види діяльності.

Загальними, тобто практично незалежними від специфіки професійної діяльності, акмеологічними інваріантами професіоналізму, на думку цього автора, є: розвинута антиципація, що проявляється в умінні точно, «далеко» і надійно прогнозувати, передбачати розвиток ситуацій, що виникають у процесі виконання

професійної діяльності; високий рівень саморегуляції, ознаками якого є уміння керувати своїм станом, високою працездатністю, стресостійкістю, постійною готовністю до непередбачуваних ситуацій, здатністю мобілізувати свої ресурси в необхідний момент; уміння приймати рішення, де відіграють роль сміливість, надійність, своєчасність і точність, нестандартність й ефективність; креативність, яка є ознакою не тільки високого творчого потенціалу, але й умінням знаходити творчий підхід до професійних завдань; висока мотивація досягнень. Саме у професіоналів високого рівня, незалежно від виду й специфіки професійної діяльності, як засвідчили проведені акмеологічні дослідження, ці загальні інваріанти мають найбільшу цінність і розвинуті набагато більше, ніж в інших спеціалістів. [42, С. 96]

Як припускають О.О.Бодалев і В.Г.Зазикін, є ще один найважливіший інваріант професіоналізму – «внутрішній потенціал» професіонала як «сила особистості», оскільки всі вищі досягнення, в повсякденному розумінні, здійснюються сильними особистостями. [17, 42]

О.О.Бодалев підкреслював, що «якщо узагальнити все сказане людьми, які заслужено досягли значних висот у своєму громадському і професійному рості, то це люди тверезого інтелекту і також «розумних» почуттів, які спонукають до побудови й здійснення життєвих перспектив, глибоко засвоєні ними загальнолюдські цінності». [18, С.37]

Варто зазначити, що така точка зору знайшла своє підтвердження в дослідженнях, проведених М. І. Бобневою, А. Інкельс, С. Шварца та інших авторів, які зробили висновок, що обов'язковою складовою професіоналізму особистості є система особистісно-професійних стандартів, що орієнтують на високу якість виконання діяльності, а також система особистісних норм регуляції поведінки і взаємин, які роблять професіоналів певним чином винятковими особистостями. [6]

Звідси випливає, що справжні професіонали своєї справи відрізняються не тільки високою якістю праці, але й стабільністю її найважливіших показників. Це є свідченням важливої регулюючої ролі стандартів та еталонів якості діяльності,

які утворюються під час формування професійної майстерності. При цьому автори зазначають, що ці стійкі стандарти діяльності мають тенденцію до трансформації у високі особистісні стандарти. Ці особистісні стандарти породжують суттєві обмеження етичного характеру, що виявляються оціночними судженнями, наприклад: «професіоналізм не дозволяє...», «не достойно справжнього професіонала...»

Тому у професіоналів дуже часто існує певна внутрішня система особистісної регуляції не тільки діяльності, але також поведінки і особистіних взаємин. М. І. Бобнева зазначає, що професіонал своєї справи належить до категорії «модальної особистості», тобто до такого типу особистості, що виникає як результат взаємної дії системи соціалізації, зовнішнього і внутрішнього контролю. Причому проявом модальності особистості служить, у першу чергу, сам факт усвідомлення професіоналом своєї професійно-статусної приналежності до цієї категорії фахівців, прагнення сформувати в себе як професіонала необхідні якості та вміння, розуміння своїх можливостей як представника цієї групи, що знаходить своє вираження в поняттях «престиж професіоналізму» та «імідж професіонала». [15]

С. Шварц у своїх дослідженнях продемонстрував чіткість еталонів-взірців діяльності, поведінки та взаємин, притаманних професіоналам високого рівня. Він довів, що активізація особистісних норм професіоналів здійснюється за умов, коли: суб'єкт знає про наслідки для інших людей його дотримання вимог цієї норми; особистісна норма потребує від людини виконання саме таких дій; суб'єкт здатний вільно контролювати свої дії та їх результати; суб'єкт визнає особистісну відповідальність за свої дії і вчинки відповідно до цієї норми, наслідування якій пов'язане з почуттям гордості, високої самооцінки та самоповаги, впевненості в правильності своїх дій і позицій, високим самоконтролем.

Звідси бачимо, що професіоналізм висуває до суб'єкта праці певні жорсткі вимоги, що відображають не тільки зобов'язання більш високого стандарту якості діяльності, але й які мають значення та вплив на його особистість і систему взаємин. Як наслідок, кожне нове професійне досягнення працівника є

основою для росту і зміни системи особистісних норм регуляції, що підвищує рівень професіоналізму. Як бачимо, автори акмеологічних досліджень мають однакову думку в тому, що коли спеціаліст характеризується як справжній професіонал, то йому властиві виділені загальні і специфічні інваріанти професіоналізму.

Згідно з думкою А. О. Деркача, А. А. Мирєдова та інших дослідників, професіоналам високого акмеологічного рівня властиві: системні якості, соціальна відповідальність і громадська позиція, високі особистісні і професійні стандарти, індивідуальна ресурсність (внутрішній потенціал), динамічність, схильність до саморозвитку. [38]

Із вищезазначеного випливає, що професіоналізму притаманна наявність таких ознак: висока продуктивність, ефективність діяльності, яка виявляється на кожному з основних етапів професійної діяльності, а також у всіх структурних і функціональних її компонентах. При цьому високопродуктивною, за К. К. Платоновим, є діяльність, яка відрізняється високими характеристиками якості за основними показниками, що припускають оптимальну інтенсивність та напруженість, високу точність і надійність, організованість, стабільність і опосередкованість, яка переслідує соціально значущі цілі і зберігає здоров'я спеціаліста та розвиває його як особистість професіонала. [67]

Що ж до феноменів «професіоналізм» та «майстерність», між ними дійсно є багато спільного, однак більш ретельне їх вивчення дає підставу стверджувати, що вони все ж таки не тотожні. Як доказ можна навести наступні аргументи. Енциклопедична література тлумачить майстерність як високе мистецтво у певній царині, майстра – як спеціаліста, що досяг високого мистецтва у своїй справі. [20]

Майстерністю, за К. К. Платоновим, у психології праці називається властивість особистості, набута з досвідом, як вищий рівень професійних умінь в певній галузі, досягнутий на основі гнучких навичок і творчого підходу. [67]

На відміну від майстерності, справжній професіоналізм, за Н. Битяноюю, не може сформуватися в людини із занять тільки однією і тією самою діяльністю, якій вона присвятила себе, особливо якщо ця діяльність складна за своїм

характером. Високий професіоналізм неможливий без розвитку в людини спеціальних здібностей, знань і вмінь. Однак автор вказує на те, що важливішою умовою досягнення такого професіоналізму є обов'язковий розвиток у людини загальних здібностей, перетворення загальнолюдських цінностей у її власні цінності. Тут важливими є: особистісно-позитивне ставлення до професії; розуміння своїх власних обмежень і ресурсів професійної діяльності; власне задоволення від життя в цілому, що означає прогресивний шлях до варіантів саморозвитку, а не професійні вимоги; особливості індивідуального «бачення» засобів професійного пізнання, спілкування і праці, проблемних ситуацій, цілей та методів діяльності; методологічні установки і норми професійного мислення, що виникають унаслідок рефлексивного засвоєння професійної діяльності та «індивідуальна професійна картина світу». [14]

Подібна особливість професіоналізму була зафіксована Є. І. Роговим, який виявив, що формування професіоналізму в особистісному плані здійснюється за трьома напрямками:

- зміна всієї системи діяльності, її функцій та ієрархічної побудови, що пояснюється рухом особистості по сходинках професійної майстерності в ході вироблення відповідних трудових навичок; розвивається специфічна система виконання діяльності – індивідуальний стиль діяльності; змінюється особистість суб'єкта, що виявляється як у зовнішніх проявах, таких як моториці, мовленні, емоційності, формах спілкування, так і у формуванні елементів професійної самосвідомості та професійного світогляду; змінюються відповідні компоненти установки суб'єкта по відношенню до об'єкта діяльності, що виявляється в когнітивній сфері – рівень проінформованості про нього, рівень усвідомлення його значущості; в емоційній сфері – як зацікавленість до об'єкта, схильності до взаємодії з ним і ступінь задоволеності від цього, незважаючи на складнощі; у практичній сфері – усвідомлення своїх реальних можливостей впливу на об'єкт. [74, С.84-86]

Насамкінець, підкреслює Є. І. Рогов, професіоналізм має широкий спектр проявів - від дилетантства (як поверхових професійних знань, і навичок) до вищих

рівнів педагогічної майстерності (коли установка професійної діяльності впливати на об'єкт перетворюється у його потребу взаємодіяти з ним, аж до жорстких професійних стереотипів (інколи до професійної деформації особистості). [73]

Аналізуючи наведені вище визначення, можна сказати, що категорія «майстерність» є дуже важливою, але все ж таки складовою частиною категорії «професіоналізм», оскільки перша є дещо вузкою, на основі якої відбувається формування професіоналізму діяльності особистості.

Отже, підсумовуючи і конкретизуючи вищезазначене, робимо такі висновки: під поняттям «працівник соціальної сфери як професіонал» слід розуміти суб'єкта, який має високі показники професіоналізму особистості та соціальної діяльності; він володіє високим професійним і соціальним статусом, системою особистісної і діяльнісної нормативної регуляції, що динамічно розвивається; постійно націлений на саморозвиток та професійне самовдосконалення, на особистісні й професійні досягнення, які мають індивідуальне і соціально-позитивне значення; виявлення взаємозв'язку між категоріями «професіоналізм» і «професійна майстерність» дозволяє по-новому подивитися на шляхи і методи професійного вдосконалення та саморозвитку працівника. Як наслідок, можна вважати, що саморозвиток працівника як професіонала, тобто розвиток професіоналізму його діяльності й особистості, повинен здійснюватись, у першу чергу, за рахунок активізації внутрішніх детермінант формування фундаментальних новоутворень, які виражаються професійно важливими якостями і вміннями.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I

У даному розділі ми проаналізували та дослідили теоретичні аспекти теми нашого дослідження. Ми виявили, що підготовка працівників соціальної сфери має загальнонаукові принципи та підходи. До основних принципів відносяться: принцип об'єктивності, конкретності, науковості, історичності, протиріччя, детермінізму, дотримання яких є необхідним та обґрунтованим у процесі підготовки професіоналів.

До загальнонаукових підходів, реалізація яких є тісно пов'язана із підготовкою спеціалістів, відносять: гносеологічний, системний, комплексний, особистісний, діяльнісний, праксеологічний. Названі принципи та підходи мають вагоме значення у процесі навчання студентів, адже вказують на те, що підготовка фахівця має не лише теоретичний, а й практичний характер, а в процесі навчання повинні враховуватися не тільки теоретичні, а й особистісні фактори.

Нами було охарактеризовано особливості підготовки працівників із соціального забезпечення та проаналізовано зміст Стандарту вищої освіти з підготовки бакалаврів за спеціальністю 232 «Соціальне забезпечення». Даний документ дає визначення соціальному забезпеченню – це суспільне явище, яке є моделлю підтримки, яку суспільство реалізує у конкретний історичний період, відповідно до особливостей національно-культурного та соціально-культурного розвитку. Стандарт надає опис предметної області цієї спеціальності. У ньому зазначено, що цілі навчання полягають у формуванні цілісної здорової особистості фахівця соціального забезпечення, який має бути готовим до професійної діяльності на всіх її, до творчого розв'язання різних практичних ситуацій, задоволення потреб клієнтів, здійснення пошуку наукових результатів та фактичних даних практики соціального забезпечення, сприяти суспільному розвитку; бути здатним до саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації. Також у документі вказані

принципи соціального забезпечення, вміння та навички, якими повинен володіти фахівець, методики, які він має застосовувати у практичній діяльності.

Ми визначили основні функції, якими має володіти спеціаліст: діагностична, організаційна, аналітико-гностична, прогностична, попереджувально-профілактична, охоронно-захисна, інформаційна, активізаційна, комунікативна, корекційно-реабілітаційна, соціально-психологічна, соціально-педагогічна, соціально-медична. Багатогранність функцій працівника із соціального забезпечення вказують на те, що він повинен бути обізнаним та підготовленим у багатьох галузях та напрямках, володіти нормативною базою, що стосується соціального забезпечення, здатним діяти у непередбачуваних ситуаціях, володіти тонкощами міжособистісної взаємодії.

Нами обґрунтовано думку, що висококваліфікований працівник завжди прагне професіоналізму. Дослідження літератури з питань професіоналізму і професіонала дає підстави стверджувати, що: професіоналом називають фахівця, який є майстром своєї справи, добре володіє професійними навиками та вміннями, а професіоналізм є ступенем якості його діяльності; працівник із соціального забезпечення як професіонал має володіти психічними властивостями і функціями, суміжними із даною професією, високими моральними принципами та цінностями, стресостійкістю, організованістю, креативністю, рівновагою внутрішнього і зовнішнього контролю, соціальною відповідальністю, прагненням до вдосконалення.

Вищесказане дозволяє осмислити той реальний факт, що працівник із соціального забезпечення у процесі й особливо після проходження професійної підготовки у вищому навчальному закладі повинен: самостійно вибирати і проектувати свій життєвий та професійний шлях; без сторонньої допомоги будувати свої взаємовідносини з іншими людьми; оцінювати самого себе, постійно відслідковуючи та виправляючи свої помилки та неконструктивні способи вирішення проблем.

Тому сучасні завдання професійної освіти майбутнього працівника із соціального забезпечення, на нашу думку, повинні полягати не в прямому впливі

на його особистість, що саморозвивається, а в створенні необхідних психолого-педагогічних умов для його самовдосконалення, реалізації механізмів його професійного самопізнання, самоприйняття і самопрогнозування.

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ У СИСТЕМІ ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПРАЦІВНИКА ІЗ СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

2.1. Характеристика структурних компонентів професійного самовдосконалення особистості

Багато науковців стверджують, що процес саморозвитку є значно ширшим за професійне самовдосконалення. Тому є необхідність у розкритті змісту поняття «саморозвиток» та аналізу поняття «професійний саморозвиток».

Питанню професійного саморозвитку спеціалістів присвячено низку дисертаційних досліджень в Україні. [13; 23; 43; 83]

Так, у дисертаційному дослідженні Т. Стрільєвіч професійний саморозвиток трактує як свідомий процес особистісного становлення з метою ефективною самореалізації на основі значущих прагнень та зовнішніх впливів. Варто погодитись з думкою І. Ігнацевич, що професійний розвиток майбутнього фахівця розглядається як свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності й розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку. Авторка звертає увагу на те, що не існує меж професійного саморозвитку, адже цей процес динамічний, діалектичний і спричинений новими цілями й вимогами, які з'являються відповідно до змін стандартів професійної діяльності, ідеальних уявлень про сенс, зміст, форми і методи професійної діяльності. [43]

Вітчизняна дослідниця А. Бистрюкова аналізує структуру професійного саморозвитку майбутнього фахівця, яка складається із особистісних якостей та сукупності видів компетенцій, становлення яких відбувається послідовно – від

засвоєних на етапі самовизначення студента способів самоорганізації до самореалізації спеціаліста як професіонала на подальших етапах. Науковець також виділяє зовнішні та внутрішні фактори та умови сприяння формуванню готовності до професійного саморозвитку в майбутніх фахівців. [13, С. 7-8]

Відомий вчений Р. Вайнола тлумачить професійний розвиток особистості як «неперервний, динамічний процес залучення до професій, професійної реалізації та самореалізації, під час якого відбувається якісне вдосконалення особистості як суб'єкта – представника певної професії». [23, С.16]

На нашу думку, професійний саморозвиток майбутнього працівника із соціального забезпечення – це не масове і не типове явище, тому що не всі наділені тими якостями, які необхідні для цілеспрямованої та неперервної роботи над собою. Професійний саморозвиток відбувається тільки у тих особистостей, які володіють необхідними якостями, основні з яких: внутрішня мотивація на професійні завдання; розуміння змісту та методичних основ саморозвитку; досягнення високих результатів у вирішенні завдань; мотивація на себе; здатність до саморозвитку.

На основі аналізу наукових джерел [44] щодо сутності професійного саморозвитку ми з'ясували, що цей багатовимірний та неперервний процес необхідно розглянути у взаємозв'язку із професійним самопізнанням та самовихованням. Насамперед варто розглянути у професійному саморозвитку майбутніх працівників із соціального забезпечення процес професійного самопізнання.

Місце та значення процесу самопізнання у регуляції професійної діяльності розкривається у дослідженнях К. Бакланова, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, Л. Мітіної, В. Століна, Н. Троценко, М. Ткач, О. Степанова, В. Поліщук, І. Мельничук, Т. Веретенко, О. Денисюк, О. Карпенко та ін.

Поняття самопізнання можна тлумачити як процес свідомого управління розвитком своїх особистісних якостей та здібностей. Аналізуючи питання сутності професійного самопізнання вітчизняні науковці М. Ткач та О. Степанова вважають, що самопізнання актуалізується під впливом певної мотивації, яка

визначається, в першу чергу, особистістю працівника, своєрідністю його діяльності, особливостями спілкування. [81]

Найтиповішими мотивами професійного самопізнання автори виокремлюють такі як: 1) самопізнання спонукає до зацікавлення собою як особистістю, зумовлює прагнення виявити свої сильні та слабкі якості, розширити власний кругозір, пізнати себе; 2) необхідність самопізнання виникає, коли працівник відчуває дисбаланс між своєю працею та її результатами. Вивчення себе, виявлення причин дисбалансу дають змогу фахівцеві усунути недоліки в діяльності, поведінці, спілкуванні; 3) самопізнання активізується як наслідок критичних зауважень на свою адресу зі сторони: адміністрації, колег, батьків, клієнтів; 4) мотивами професійного саморозвитку є самоствердження, самовдосконалення, самоактуалізація. Тобто працівник пізнає себе для того, щоб значуще покращити свою діяльність, зростати як особистість, досягти у своїй роботі вагомих результатів. Якщо ж при цьому процесі домінуватимуть мотиви самовдосконалення й самоактуалізації, то самопізнання набуває глибокого змісту, пов'язаного із усвідомленням необхідності особистісного зростання. [81]

На основі аналізу наукових досліджень [29; 32; 44] можна стверджувати, що окрім процесу професійного самопізнання, як важливого компоненту професійного саморозвитку, також мають значення процеси планування, реалізації плану (програми) контролю та регуляції. В процесі професійного самопізнання, студент виявляє свої вміння та можливості у професійній підготовці, розкриває свій рівень професійного розвитку.

Варто погодитися з думкою І. Мельничук, що процес професійного самопізнання має реалізуватися в декількох напрямках: самопізнання себе в системі соціально-психологічних відносин, за умов навчальної діяльності і тих вимог, які передбачає напрям діяльності; самопізнання рівня компетентності, і особистих якостей, яке здійснюється за допомогою самостереження, самоаналізу вчинків, поведінки, результатів діяльності;

критичний аналіз зауважень на свою адресу, самоперевірка в різних умовах та видах діяльності; самооцінка, яка утворюється на основі зіставлення наявних знань, умінь, якостей особистості з виставленими вимогами, та яка забезпечує критичне ставлення майбутнього працівника із соціального забезпечення до своїх позитивних результатів і недоліків. [59, С. 45]

Також у процесі професійного самопізнання важливу роль відіграють самостереження, самоаналіз, самооцінка. Самостереження виявляється у спостереженні за своїми діями, вчинками, думками, почуттями. Воно виступає необхідною передумовою для контролю особистості за своєю поведінкою та діяльністю.

Самоаналіз означає роздуми над своєю поведінкою, діями та вчинками. Його застосування допомагає виявити причини успіхів чи невдач, розвиває самосвідомість і спонукає самопізнання. Самооцінка являється судженням людини щодо ступеня наявності у ній певних якостей, особливостей та зіставлення їх з певним еталоном, взірцем.

Визначення та роль самовиховання у професійній діяльності розглядаються у працях таких вчених: Є. Клімов, О. Кочетов, О. Максимова, О. Главацька, Н. Троценко та ін.

Процес самовиховання тлумачиться як один із різновидів людської діяльності, що перш за все характеризується важкою роботою над собою. На ефективність самовиховання впливають, в першу чергу, цілеспрямованість людини, наявність у неї стійкої мотивації, позитивних установок, правильного вибору способів самовдосконалення, систематичності зусиль та постійного самоконтролю. Без самовиховання неможливе досягнення успіху в соціальній діяльності. Саме тому цей процес є важливим компонентом багатовимірного феномену професійного саморозвитку.

Як стверджує вітчизняний науковець О. Главацька, самовиховання – це усвідомлений, керований самою особистістю саморозвиток, в якому, в інтересах самої особистості, планомірно формуються якості, властивості, сили і здібності

людини. Вона акцентує на тому, що самовиховання – це є усвідомлений саморозвиток. [44, С. 34]

Також вона виділяє три структурні елементи процесу самовиховання: 1) пізнавальна складова (самопізнання); 2) емоційно-оцінювальна складова (самоствавлення); 3) дієво-вольова, регулятивна складова (саморегуляція). [32, С. 35]

Можна погодитись із думкою автора, що ці елементи є триединою основою будь-якого самовиховання. Першою складовою є самопізнання, яке являє собою початкову ланку, через яку людина виявляє певне знання про саму себе як суб'єкта, що відрізняється від інших людей.

Процес самопізнання складається із двох основних етапів. На першому рівні самопізнання відбувається в рамках відношення «Я – не Я», що передбачає формування самоусвідомлення себе через порівняння з іншими людьми.

Для другого етапу самопізнання характерним є аналіз знань про себе в межах відношення «Я – Я», основою якого є певна сукупність сформованих знань про себе та саморефлексія. На емоційно-оцінювальному етапі здійснюється формування емоційно-ціннісного ставлення до себе, що здійснюється в напрямку узагальнення однорідних переживань у складі почуття та диференціації на новому, вищому рівні почуттів, з різним смисловим значенням. Як результат, у сфері пізнання та в сфері емоційно-ціннісного ставлення до себе, виникає особливе утворення самосвідомості – самооцінка. Саме самооцінка являється основою третього компоненту самовиховання – це саморегулювання. Самооцінка визначає спрямування регулятивної складової та забезпечує вибір методів здійснення саморегуляції. [62]

Якщо характерною властивістю професійного саморозвитку є те, що він не залежить від волі та свідомості людини, то самовиховання являє собою процес, під час якого розвиток здібностей знаходиться під контролем свідомості та керується самою особистістю.

Процес самовиховання та професійного саморозвитку мають одну природу, хоча самовиховання є вищою формою розвитку особистості, адже це процес, у якому розвиток керується людиною.

Процес професійного саморозвитку та самовиховання, як постійний процес залучення до професійної реалізації, має за мету зміну власної особистості, що потребує інтенсивної психологічної активності суб'єкта. На думку Є. Клімова, О. Кочетова, О. Максимова самовиховання можна аналізувати як свідомий та керований особистістю процес саморозвитку, в якому відповідно до законів суспільства, потреб й інтересів самої людини формуються запроектовані нею сили і здібності. [36, С. 149-150]

Прагнення до професійного саморозвитку майбутнім працівникам із соціального забезпечення може стати позитивним прикладом і в роботі з клієнтами, які будуть сприяти їхньому особистісному зростанню.

Тому аналізуючи самовиховання як елемент професійного саморозвитку майбутніх працівників соціальної сфери, слід зазначити, що орієнтиром у плануванні студентами процесу самовиховання є кваліфікаційна характеристика спеціаліста, на основі якої слід створювати програму індивідуальної самопідготовки до майбутньої професійної діяльності. Вимоги до сучасного фахівця повинні відповідати потребам сучасного світу. Однак, тільки у взаємному зв'язку, процеси самопізнання та самовиховання мають вплив на характер роботи людини над собою, актуалізують процес професійного росту й розвитку майбутнього працівника, а знання змісту принципів дозволяє майбутньому спеціалісту свідомо й творчо вирішувати завдання саморозвитку.

Як бачимо, на основі професійного самопізнання та самовиховання як компонентів професійного саморозвитку, формується рішення працювати над собою та будується модель вдосконалення себе. При цьому слід зауважити, що саме на етапі професійного самопізнання

утворюється мотиваційна складова професійної моделі майбутнього працівника із соціального забезпечення.

Як стверджує науковець І. Мельничук, «мотиваційний компонент професійної моделі майбутнього фахівця соціальної сфери характеризується наявністю пізнавального інтересу до професії, пізнавальної активності, що зумовлюється прагненням до виявлення тих професійних позицій (показників), які можна і потрібно покращити, тобто, спрямованістю до саморозвитку». [59, С. 99]

Таким чином, професійний саморозвиток майбутнього працівника постає у якості комплексної структури, важливими компонентами якої є процеси професійного самопізнання та самовиховання. Адже професія працівника із соціального забезпечення – це одна з тих професій, що не терпить застою в знаннях. Це зумовлено значним науково-технічним і соціальним прогресом, моральним розвитком соціуму, інтенсивним ростом запитів та потреб клієнтів.

Але найважливіше є те, що сучасна практика ставить таку кількість завдань та ситуацій, знайти рішення яких може людина не просто освічена, а та, яка мислить. Усе це зобов'язує майбутнього працівника із соціального забезпечення систематично вдосконалювати свою професійну майстерність, займаючись професійним самопізнанням та самовихованням.

В своїй науковій роботі Т. Северіна стверджує, що процес саморозвитку є значно ширшим за процес самовдосконалення. Він реалізується як у свідомо визначених, так і в неусвідомлених формах з метою формування чи зміни фізичних або моральних якостей.

А процес самовдосконалення передбачає усвідомлений, цілеспрямований, перетворювальний, позитивний вплив на власну особистість відповідно до певної стратегії самотворення. Як вважає науковець, близьким до поняття особистісного самовдосконалення за своєю сутністю є поняття особистісного зростання, оскільки їх фундаментальною основою є генезис моральної самосвідомості

особистості. [76] Самовдосконалення аналізується як найвищий ступінь усвідомленого саморозвитку особистості, як можливість особистісного росту людини і її самостійне прагнення наблизитися до конкретного ідеалу з метою набуття рис і якостей особистості.

Самовдосконалення – це діяльність людини, спрямована на формування у себе нових і посилення наявних позитивних якостей і властивостей, умінь і навиків, а також на корекцію своїх недоліків; припускає дію на саму себе, означає опору людини на краще в собі, розширення цього кращого і просування до власної вершини (самовдосконалості), досягнення акме (гр. акме – розквіт, вершина). [22]

Феномен самовдосконалення особистості в психології найчастіше визначається як якість, що розширює можливості свідомості, утворює місце для духовного зростання, розкриття людиною своєї суті, самоактуалізації (Р. Бернс, І. Бех, М. Боришевський, М. Боуен, Г. Ковальов, І. Кон, Г. Костюк, А. Маслоу, Ю. Орлов, К. Роджерс, Л. Рувинський, та ін.). Наукові основи розуміння самовдосконалення як чинника розвитку особистості із урахуванням ідеї визнання унікальності й цінності особистості, яка має бути активним суб'єктом освітнього процесу, визначили в своїх роботах Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Бех, О. Бодальов, С. Гончаренко, М. Євтух, В. Лозова, О. Савченко, А. Сущенко, А. Троцько, Л. Хомич та ін.

Самовдосконалення як один із факторів розвитку особистості розглядалося науковцями педагогіки та психології Б. Ананьєвим, Л. Виготським, О. Леонтьєвим, А. Макаренком, С. Рубінштейном, В. Сухомлинським, К. Ушинським. Самовдосконалення як найвища форма усвідомленого саморозвитку особистості досліджувалося Н. Макарем, В. Тертичною.

Внутрішньою причиною, яка важлива для розвитку особистості, є постійна «незавершеність» як характерна генетична риса організації індивіда, як його потенційна можливість до безперервного розвитку. При цьому пройдені особистістю рівні розвитку, точніше характерні для цих стадій особистісні новоутворення, взаємодоповнюючи один одного, перетворюються у синергійно

працюючі рівні цілісної особистісної системи. Саме ці рівні, проходячи через усвідомлення, рефлексію, критичні оцінки, продуманий вибір, вироблення оптимальних систем дій, неодмінно стають психологічними основами особистості, її фундаментом і яскраво виявляють себе в естетичних смаках, інтуїції, передчуттях, моральній поведінці. [6, С. 3–18]

Самовдосконалення трактується як можливість особистісного росту індивіда і його самостійне бажання наблизитися до конкретного ідеалу з метою набуття рис і якостей особистості, оволодіння тими видами діяльності, якими він поки що не володіє. Тому самовдосконалення має важливу роль у становленні особистості, адже впливає на здатність людини пізнання власного «Я», а відповідно до рефлексії над самим собою. Аналізуючи свої досягнення і недоліки, особистість виявляє прагнення до самовдосконалення, до самоосвіти і самовиховання. Утворюючи нові цінності, вона сама особистісно зростає, стає суб'єктом власного вдосконалення.

Інтуїтивне зіставлення вроджених задатків і зовнішніх вимог відбувається на підсвідомому рівні. Якщо дії цього аналізуючого механізму «дають позитивний сигнал», то виникає, за твердженням А. Маслоу, «потреба в самоактуалізації», і тоді мотивація самовдосконалення починає працювати на повну силу: особистість завжди виявляє більшу активну діяльність в тому, до чого вона відчуває себе професійно умілою, до чого у неї є природні здібності. Якщо ж вимоги до особистості, поставлені зовнішнім оточенням чи нею самою, не відповідають її природним можливостям, то самовиховання не дає очікуваного результату. [57, С. 59]

Основою розвитку особистості є її безперервна еволюція як єдиного цілого. Більш того, людина може здійснювати вплив на еволюцію власної особистості. Специфіка самовдосконалення особистості полягає в тому, що вона найбільшим чином спирається на індивідуальні особливості індивіда, його нахили та потреби. Це допомагає людині виявити для самої себе домінуючі задатки, які у майбутньому можуть суттєво визначити весь її життєвий шлях, забезпечити розвиток фізичних, інтелектуальних і духовних якостей.

На думку М. Чобітька [90, С.57-70], щоб виявити механізм розвитку особистості, потрібно в першу чергу зрозуміти, де знаходиться джерело її активності й саморозвитку. Джерелом самопросування вважають здатність постійно відображати світ, відбирати та інтегрувати інформацію, поглиблювати досвід самоосвіти і на цій основі формувати здатність до самоорганізації. Підставами для виникнення активності є зіставлення позитивних зовнішніх умов, чутливість самого студента до впливу й готовність до перебудови своїх особистісних структур, зміна самої системи професійно-педагогічної підготовки в цілому, а також наявність суперечностей, вирішення яких є поштовхом для розвитку й саморозвитку особистості студента.

Під час підготовки майбутнього працівника із соціального забезпечення відбуваються суттєві зміни у ціннісній сфері особистості студентів, їх образу «Я». Тому важливою є смислоутворююча функція, що «забезпечує утворення особистісного смислу дій з самовдосконалення завдяки відображенню у свідомості педагога відношення мотивів до мети його самовдосконалення». [2, С.177]

Самовдосконалення являється найважливішим методом формування себе не тільки як професіонала, а перш за все як особистості. Воно виявляється у прагненні довершити розвиток своєї особистості до образу ідеального «Я», пізнати та проаналізувати себе. Зацікавленість в особистісному самовдосконаленні виникає тоді, коли спрямованість на розвиток себе стає необхідною життєвою потребою особистості.

Характерна особливість самовдосконалення особистості полягає в тому, що воно найбільшою мірою орієнтується на індивідуальні особливості людини, її здібності та потреби. Завдяки цьому людина може визначити для самої себе домінуючі задатки, які у майбутньому можуть суттєво визначити весь її життєвий та професійний шлях, забезпечити розвиток фізичних, інтелектуальних і духовних якостей. [39]

Самовдосконалення є поєднанням взаємопов'язаних і взаємозалежних процесів: самовиховання як цілеспрямованої активності особистості, що

орієнтується на формування і розвиток у себе позитивних і усунення негативних якостей, та самоосвіти як цілеспрямованої роботи щодо розширення і поглиблення своїх знань, удосконалення здібностей та набуття відповідних навичок та умінь.

Природа самовдосконалення є соціальною, оскільки саме у процесі соціалізації індивід засвоює культурні цінності, формує ті якості, які є прийнятними та природними для свого соціального середовища. Самовдосконалення формується в результаті активної взаємодії з навколишнім середовищем і забезпечує новий етап в розвитку особистості. В процесі самовдосконалення відбувається трансформація вимог зовнішнього світу у внутрішні регулятори поведінки та життєдіяльності.

Основою самовдосконалення як соціального процесу є вимоги суспільства та професії до особистості працівника. Окрім того, вимоги, що пред'являються перед фахівцем, повинні бути вищими тих можливостей, що має людина.

Людина є суб'єктом своєї діяльності. Вона не просто дає реакцію на вимоги соціуму, а систематизує ці вимоги і вкладає в них особистісний смисл. Розвиток особистості відбувається не лише під дією зовнішніх обставин, а і як результат діяльності людини. Самовдосконалення необхідно розглядати як цілеспрямовану діяльність майбутнього фахівця щодо саморозвитку власної особистості.

Така діяльність повинна:

- 1) спонукати до активності, виявлення власної ініціативи та креативності;
- 2) включати фахівця в ситуацію, що потребує пошуку, ставить його перед необхідністю вирішення складних соціальних завдань;
- 3) сприяти задоволенню суспільнозначущих потреб особистості;
- 4) давати можливість досягнути бажаного результату. [10, С.43-44]

Невід'ємною умовою процесу самовдосконалення є ставлення самого фахівця до вимог, що висувуються перед ним. Особистість навчається самостійно координувати свою поведінку, а на відповідному етапі розвитку починає сама свідомо організовувати своє власне життя, визначати свій власний розвиток.

Як вважає Леонтьєв, самовдосконалення є цілеспрямованою діяльністю людини щодо зміни особистості, вищий рівень самозмін. Але не будь-яка діяльність, що сприяє зміні особистості, можна вважати самовдосконаленням, оскільки діяльність не завжди спрямована на самовдосконалення, оскільки не завжди має носить характер. Вчений вважав, що разом з народженням дії, головної структурної «одиниці» діяльності людини, виникає й основна, суспільна за своєю природою «одиниця» людської психіки – розумний зміст для людини того, на що спрямована її активність. «Розуміння значення дії і відбувається у формі відображення його предмету як свідомої мети». [55, С.211]

На думку Л. Рувинського «самовдосконалення далеко не завжди має систематичний характер і здійснюється за заздалегідь встановленим планом» оскільки «характер діяльності особистості щодо виховання яких-небудь якостей або виправлення тих чи інших недоліків багато в чому обумовлюється навколишніми умовами; характер самовдосконалення залежить від внутрішнього світу самої особистості; характер самовдосконалення залежить деякою мірою і від специфіки його завдань». [75, С.11]

Розглядаючи детермінацію розвитку особистості, слід виділити значення її активності. Передумовою особистісного становлення є максимально напружена активність, доступна людині лише у глибинах внутрішнього світу. Внутрішня діяльність набагато складніша за своєю структурою і вимагає внутрішньої напруги. Довільна поведінка є людською самодіяльністю, адже вона, у більшій мірі, пов'язана з тими діями і вчинками, мотивом яких є осмислене рішення. Для вольових проявів характерним є те, що вони перетворюють мислення особистості у вчинкове, дієве, емоційно-вольове. Це є шляхом до розвитку активної, творчої особистості. [12]

На думку П. Підкасистого, процес формування особистості розглядається з точки зору його детермінації психофізичними особливостями індивіда, соціальними обставинами, що виступають у єдності внутрішніх процесів і зовнішніх факторів розвитку особистості, а також залежно від власної активності

індивіда, що спрямована на його самовдосконалення у діяльності і спілкуванні.
[66, С.47]

Розглядаючи самовдосконалення як діяльність і вищу форму активності особистості, варто враховувати те, що ця діяльність, як і будь-яка інша, є певним соціальним досвідом.

Процес самовдосконалення відбувається завдяки самопізнанню, мотивації, самопримусу, саморегулюванню. Усвідомлюючи свої досягнення і недоліки, особистість виявляє прагнення до самовдосконалення, до самоосвіти і самовиховання. [52]

Самовдосконалення особистості як вища форма саморозвитку здійснюється в моральній системі координат як засіб само створення. Цей процес потребує моральної рефлексії, творчого виходу особистості у всій її цілісності за межі дійсного.

Професійне самовдосконалення – свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня власної професійної компетенції і розвитку професійно значущих якостей відповідно до соціальних вимог, умов професійної діяльності і власної програми розвитку.

Основою цього процесу є психологічний механізм постійного подолання внутрішніх суперечностей між наявним рівнем професіоналізму, який можна назвати «Я – реальне професійне» і уявним його станом «Я – ідеальне професійне».

Професійне самовдосконалення майбутнього фахівця відбувається у двох взаємопов'язаних формах: самоосвіта і самовиховання. Самоосвіта має на меті вдосконалення наявних у студента знань, умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня професійної компетенції. Самовиховання є активною цілеспрямованою діяльністю студента із систематичного формування і розвитку в собі позитивних якостей та усунення негативних.

Існує чотири важливі елементи самоосвіти (за В. Буряком), яка є синтезом внутрішніх умов, що гарантують принципове здійснення цього процесу [87]:

1) цілісний емоційно-особистісний апарат (до складу якого входять – внутрішня потреба в самовдосконаленні, особистісні цінності, емоційно-вольовий механізм, загальні розумові здібності тощо);

2) система знань, умінь, навичок із самоосвіти, яку засвоює особистість (показниками якої є повнота і глибина сформованості наукових понять, взаємозв'язків між ними, уміння співвідносити наукові поняття з об'єктивною реальністю, розуміння відносності знань і необхідності перевірки їх шляхом систематичного пізнання тощо);

3) уміння та навички грамотно працювати із засобами соціальної інформації, зокрема книгами, бібліографічними системами, автоматизованими інформаційно-пошуковими засобами, радіо, телебаченням, спеціалізованими лекторіями (уміння орієнтуватися у великій кількості інформації, вибирати з неї головне, фіксувати її тощо);

4) система організаційно-управлінських умінь і навичок (ставити й виконувати завдання самоосвіти, планувати свою діяльність, вміло розподіляючи час на різноманітні обов'язки, створювати сприятливі умови для діяльності, здійснювати самоконтроль, самоаналіз результатів і характеру самодіяльності тощо).

У педагогічному процесі вищого навчального закладу В. Буряк виділяє три етапи готовності студентів до самоосвіти.

На початковому етапі мотиви самоосвіти у студентів переважно стихійні, майбутні фахівці ще не пов'язують особисті потреби в самоосвіті із суспільними інтересами. Отримані знання з навчальних дисциплін мають ізольований характер, студенти часто не бачать міжпредметних зв'язків між різними науковими поняттями. Уміння працювати із джерелами інформації не систематизовані, частина студентів не знає як їх використовувати. На цьому рівні студенти не вміють самостійно організувати самоосвіту, а можуть лише певним чином сумлінно виконувати вказівки та рекомендації викладачів навчального закладу.

Ознаками середнього рівня є прагнення навчитися самостійно ставити перед собою цілі самоосвіти та досягати їх. Студенти починають розуміти необхідність пов'язувати самоосвіту з інтересами соціуму, але не завжди вміють чітко сформулювати відповідне завдання. Знання з навчальних предметів систематизовані, однак міжпредметні зв'язки ще не завжди чітко усвідомлені. Студенти вміють працювати з основними джерелами інформації, однак уміння їх раціонально застосовувати ще не достатньо сформоване. Вони здатні самостійно організовувати процес самоосвіти і раціонально його планувати.

Для вищого рівня властиві глибоке розуміння особистістю необхідності керуватися в самоосвіті суспільно значущими цілями, уміння чітко сформулювати мету та прагнення досягти її оптимальними способами. Знання особистості мають цілісний характер, вони ґрунтуються на глибокому розумінні наявності внутрішньо - і міжпредметних зв'язків у науці. Кожен суб'єкт самоосвіти вміє раціонально застосовувати різноманітні витoki інформації у своїй науковій діяльності, оптимально керувати процесом самоосвіти від планування цілей до здійснення задумів і самоконтролю отриманих результатів. [87]

Ефективність навчального процесу залежить від здатності викладачів педагогічно грамотно координувати самоосвітою студентів, готовності студентів до самоосвіти і відповідного засобу. Щоб реалізувати педагогічне управління, кожен викладач повинен володіти такими здібностями та знаннями: бути ініціативною, творчою особистістю, впевненим прихильником самоосвіти, здатним підняти особистість на високий рівень готовності до самоосвіти; знати психолого-педагогічні основи навчальної та самоосвітньої діяльності, а також володіти предметом самоосвіти особистості; уміти грамотно спроектувати цілісний педагогічний процес, що максимально сприятиме професійному самовдосконаленню студентів.

Часто людина самовдосконалюється підсвідомо. Неусвідомлене самовиховання зазвичай має епізодичний та нерегулярний характер, здійснюється без чіткого плану і розгорнутої програми, що знижує його результативність.

Значно ефективніше є усвідомлене самовиховання. Щоб самовиховання стало усвідомленим і професійно спрямованим, майбутній працівник має відчутти та оцінити свою придатність до обраної професії. Важлива роль у цьому належить і навчальному закладу. Йому належать завдання організації самовиховання майбутніх фахівців, серед яких: пояснення значення, актуальності процесу самовиховання для всебічного розвитку особистості; виховання вміння об'єктивно оцінювати себе; виховання готовності до співпраці з досвідченими спеціалістами.

Самовиховання є тривалим процесом, який складається з кількох рівнів [87]: самопізнання, планування, реалізація плану (програми), контроль і регуляція.

1. Самопізнання. На цьому етапі студент показує свої здібності і можливості, рівень розвитку. Самопізнання здійснюється в таких напрямках:

- самопізнання себе в системі соціально-психологічних зв'язків за умов навчального процесу і тих вимог, які передбачає цей процес;

- самопізнання рівня компетентності і особистих якостей, яке відбувається завдяки самоспостереженню, самоаналізу вчинків, поведінки, результатів діяльності;

- критичний аналіз висловлювань та зауважень на свою адресу, самоперевірка в різних умовах діяльності;

- самооцінка, яка формується на основі зіставлення наявних знань, умінь, рис особистості з поставленими перед нею вимогами, яка є передумовою критичного ставлення майбутнього спеціаліста до своїх позитивних і негативних якостей .

Самопізнання і самооцінка є основою для формування рішення про необхідність самовиховання та самовдосконалення, створення моделі майбутньої роботи над собою.

На етапі самопізнання ефективним є використання самоспостереження, самоаналізу, самооцінювання.

Самоспостереження виражається як спостереження за своєю діяльністю, вчинками, думками, почуттями. Цей процес є необхідною передумовою контролю особистості за власною поведінкою та діяльністю.

Самоаналізу властиві роздуми над своєю діяльністю, окремими вчинками. Він сприяє у розкритті причин успіхів та невдач, розвиває самосвідомість і є передумовою самопізнання.

Самооцінкою вважається судження особистості про міру наявності у неї певних якостей, рис і зіставлення їх з певним еталоном чи ідеалом.

2. Планування самовиховання, яке передбачає:

– окреслення мети і визначення основних завдань перспективи на певні етапи життя і діяльності студента;

– створення програми особистого розвитку;

– визначення засобів та умов із самовиховання (формування власних правил поведінки, вибір форм, засобів, методів та прийомів розв'язання завдань під час роботи над собою).

Добре сплановані дії над удосконаленням своєї особистості є передумовою ефективності самовиховання. План має бути конкретним за змістом та мати чітку послідовність виконання завдань.

Цей етап роботи над собою передбачає використання самозобов'язання (наприклад, письмово оформлені зобов'язання перед самим собою за певний проміжок часу досягти деяких результатів: формування у собі конкретних позитивних якостей, усунення негативних тощо; створення власних правил поведінки); особистий план роботи над собою (створення системи заходів, спрямованих на виховання у собі певних особистісних якостей, необхідних майбутньому фахівцю); програму самовиховання (має на меті розкриття змісту роботи студента над удосконаленням своєї особистості на тривалий період); девіз життя (влучно сформульоване життєве кредо, ціль, яка визначає повсякденну поведінку людини).

3. Реалізація програми самовиховання. Цей процес має на меті використання таких прийомів самовиховання, як само-переконування, самонавіювання, самозаохочення, самоосуд, самонаказ.

Самопереконування полягає в тому, що майбутній фахівець у конкретній ситуації шукає аргументи, щоб переконатися в правильності чи неправильності вибору своїх вчинків. Самопереконання застосовується тоді, коли, прийнявши якусь пропозицію, вказівку чи наказ, людина за нестачею рішучості не діє відповідно до них.

Самонавіювання є процесом психічного впливу людини на себе шляхом повторення подумки чи вголос певних фраз чи суджень до повного оволодіння собою (наприклад, «Я зможу спокійно вислухати зауваження»).

До самозаохочення вдаються за необхідності подолати негативні риси чи властивості характеру.

Самоосуд є виявом незадоволення своєю діяльністю, вчинками, поведінкою. Внаслідок цього, докори сумління впливають на свідомість, викликають внутрішнє хвилювання і почуття провини. Цей процес зумовлює бажання позбутися негативних рис у поведінці.

Самонаказ передбачає прийняття особистістю рішення ніколи не відступати від наявних принципів.

Діяльність студента на етапі реалізації програми самовиховання полягає в тому, що він виконує контроль у роботі над собою, цілком тримає її в межах своєї рефлексії і на цій основі своєчасно виявляє відхилення результатів програми від певного зразку, запобігає їм, вносить відповідні корективи майбутньої роботи.

4. Контроль і регуляція самовиховання. У процесі цього етапу використовують прийоми самоконтролю, самозвіту, самооцінювання.

Самоконтроль є видом усвідомленої регуляції особистості власної поведінки та діяльності для забезпечення відповідності результатів роботи поставленим цілям, вимогам, правилам та зразкам.

Самозвіт передбачає звітування особистості перед собою у різних формах (подумки чи письмово) про виконання наявних зобов'язань, здійснення плану та програми самовиховання.

Ефективність самовиховання майбутнього працівника значним чином залежить від педагогічного керівництва цим процесом. Мається на увазі оптимальна організація їх життєдіяльності, акцентування їх уваги на проблемах саморозвитку, відповідальності за себе, соціальної відповідальності, своє сьогоднішнє та майбутнє, а також стимулювання самовиховної діяльності під час навчально-виховного процесу. Педагогічне керівництво слід здійснювати в таких напрямках [87]:

- постійне дослідження індивідуальних особливостей студентів, стимулювання їхньої роботи над собою;
- роз'яснення студентам сучасних вимог до особистості фахівця високої кваліфікації; значення професійного самовдосконалення та визначення конкретних завдань і цілей із самоосвіти і самовиховання;
- ознайомлення студентів з ефективними засобами та методами роботи над собою;
- формування позитивної громадської думки, соціальної активності;
- контроль і допомога студентам в роботі над професійним самовдосконаленням;
- залучення студентів до різноманітних форм діяльності, які сприяють інтенсифікації процесу самовдосконалення;
- забезпечення необхідних умов для систематичної цілеспрямованої роботи студентів над собою.

Орієнтиром у проектуванні майбутніми фахівцями процесу професійного самовиховання є кваліфікаційна характеристика спеціаліста, на основі якої слід вибудувувати програму індивідуальної самопідготовки до майбутньої професійної діяльності. Вимоги, які постають перед сучасним фахівцем, повинні відповідати потребам сьогодення. До них відносяться: високий професіоналізм в обраній сфері; інноваційний стиль мислення і готовність до змін; навички

управлінської діяльності; особисту творчу спрямованість, готовність забезпечувати умови не лише для реалізації свого творчого потенціалу, а й для потенціалу підлеглих; здатність розуміти інших людей, їх бажання, мотиви, інтереси тощо; високі духовні й моральні принципи та переконання; високу політичну, правову та економічну культуру; системне мислення, яке є основою психологічної готовності, здатності та навичок системного підходу до ситуативних завдань; готовність брати на себе відповідальність; комунікабельність, ділове мислення, здатність до міжособистісного та управлінського спілкування; володіння однією із найпоширеніших іноземних мов; знання комп'ютерної техніки та інноваційних технологій.

У процесі професійного самовдосконалення майбутніх працівників важливо враховувати і якісно покращувати їх професійну спрямованість, тобто особисте прагнення застосувати свої знання, досвід, вміння у сфері майбутньої професії. Професійна спрямованість особистості передбачає позитивне ставлення до професії, інтерес до неї, прагнення вдосконалювати матеріальні та духовні потреби, працювати за обраним фахом. Професійна спрямованість зосереджена на прийнятті цілей і завдань професійної діяльності, інтересів, ідеалів, установок, переконань, поглядів, які їй притаманні.

Позитивні зміни у змісті професійної спрямованості проявляються тоді, коли зміцнюються мотиви, пов'язані з майбутньою професією (бажання сумлінно виконувати свої ділові обов'язки, показати себе обізнаним, висококваліфікованим спеціалістом), зростають потреби успішно вирішувати складні навчальні завдання, посилюється відчуття відповідальності, бажання професійно зрости на роботі.

М. Соловей та В. Демчук вважають за доцільне упровадження в практику роботи ВНЗ особистого творчого «портфеля» кожного студента. Його метою є забезпечення активної участі студентів у виховному процесі, ширшого стимулювання їх до самовдосконалення та самовиховання. Такий «портфель», або ж портфоліо є пакетом документів, які відображають шлях та результативність

особистісного та професійного зростання студента. Творчий «портфель» майбутнього фахівця може включати такі елементи:

– особистісний творчий паспорт (включає офіційні документи про освітні досягнення (свідоцтва, сертифікати про закінчення навчальних програм, курсів тощо), загальнокультурні і професійні успіхи (дипломи, грамоти про перемогу у студентських олімпіадах з навчальних дисциплін, конкурсах наукових робіт, оглядах художньої самодіяльності, спортивних змаганнях тощо); публікації, авторські винаходи);

– особистісна творча біографія (досвід участі студента у роботі наукових секцій, гуртків художньої самодіяльності, спортивних змагань, органів студентського самоврядування тощо; ефективність та результати цієї діяльності, її вплив на становлення студента як особистості і майбутнього професіонала);

– особистісне творче дос'є (зразки різноманітних матеріалів студента, що найбільше відображають його творчу сторону особистості (описи соціальних ідей, розробки навчальних занять, педагогічних проектів, виховних завдань); індивідуальні творчі надбання (фотографії, малюнки тощо)).

Створення такого «портфеля», його регулярне наповнення, систематичне самооцінювання студентом ефективності своєї діяльності, тактовне оцінювання його особистісного і професійного розвитку з боку викладача чи наставника дадуть змогу майбутньому працівнику стати активним суб'єктом навчально-виховного процесу, неперервного навчання, професійного самовдосконалення, самовиховання на протязі всього життя. Такий інноваційний метод буде ефективним засобом у формуванні в кожного студента особистої відповідальності за свій рівень професійного вдосконалення. [87]

Ще одним важливим компонентом самовдосконалення працівника є здатність до самоменеджменту. Професійна діяльність пов'язана із напруженням, затратою сил, а самоменеджмент допомагає раціонально розподілити та спланувати час.

О. Штепа зазначає, що поняття «самоменеджмент» можна розглядати в кількох визначеннях: науку про самокерування і самоорганізацію людини; роботу

людини над собою в межах особистісного розвитку та оволодіння методами ділової активності (зокрема керування проектами і грошима), керування людиною власним життям; здатність людини організувати свою діяльність так, щоб чітко розпланувати робочий та вільний час; управління власними ресурсами, тобто вміння їх набувати, зберігати, розвивати та раціонально використовувати й бути успішною і самодостатньою людиною. [94, С. 224]

Інструментами для самоменеджменту можуть стати органайзери, електронні додатки для планування часу, блокноти, записники.

Оволодіння самоменеджментом майбутніми працівниками із соціального забезпечення дозволить їм ефективно організувати професійну діяльність, бути організатором діяльності своїх клієнтів, вирішити низку особистих питань. Важливими чинниками самоменеджменту є самовизначення, самореалізація, самоконтроль. Ці якості допоможуть працівникам із соціального забезпечення вносити зміни та корективи у свою діяльність та взаємодію з клієнтами.

Усі ці складові компоненти є тісно пов'язані із професійним самовдосконаленням майбутніх працівників із соціального забезпечення.

2.2. Інноваційні форми, методи і засоби у системі професійного навчання майбутнього працівника із соціального забезпечення

Розвиток соціального забезпечення в Україні зумовлює виникнення багатьох новітніх завдань перед викладачами вищої школи. До них відносяться: формування у майбутніх працівників соціологічного мислення, забезпечення їх ґрунтовною теоретичною і методичною підготовкою у кожній сфері та напрямі соціальної підтримки, здійснення спеціальної підготовки майбутніх фахівців до виконання професійних функцій. Як наслідок, процес навчання працівників із соціального забезпечення потребує суттєвих змін у навчальному процесі вищої школи. Насамперед, це стосується переходу від засвоєння студентом знань та інформації репродуктивним способом, що є ознакою традиційного навчання, до підготовки спеціаліста шляхом впровадження інноваційних технологій навчання, що наближуватимуть навчання у вищому навчальному закладі до реальних ситуацій у професійній діяльності.

Аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду підготовки працівників соціальної сфери [68; 69] вказує на те, що навчання цього напрямку містить інноваційні форми навчання, які мотивують студентів засвоювати прогресивні методи роботи у професійній діяльності. Так, для прикладу, багато німецьких навчальних закладів впровадили інтеграційні курси для ефективного застосування теоретичних знань на практиці. [59. С.107]

Концепція соціального забезпечення є новаторською для України, так само як і фахівця цієї сфери. Тому проблема підготовки спеціалістів цього профілю потребує інноваційного підходу до організації та проведення навчання студентів у вищій школі.

Відомо, що професійна діяльність працівників із соціального забезпечення спрямована не тільки на задоволення потреб і вирішення проблем клієнтів, а й на підготовку клієнта до самостійного вирішення тих чи інших проблем, надання інформації про можливість знаходження альтернативи, позитивні та негативні наслідки способів дій.

Навчання майбутніх фахівців соціальної сфери повинне містити крім академічної складової, момент формування особистих психологічних якостей і рис, які нероздільні із вимогами професії, уміння контактувати з людьми, вести переговори, захищати потреби клієнтів, співпрацювати з фахівцями дотичних професій, бути формальним та неформальним лідером у своїй справі. [59, С.112]

У результаті професійного навчання працівник із соціального забезпечення має вміти адаптуватися до умов діяльності, що змінюються, вміти засвоювати отримані знання, запроваджувати інноваційні методи в роботу, що є актуальним на сучасному етапі.

Сучасний стан освіти в Україні вимагає повного оновлення системи практичного професійного навчання шляхом пошуку ефективних інновацій у процес навчання майбутнього фахівця. Одним із основних завдань вищої школи повинне стати формування у майбутніх працівників готовності впровадити набуті знання у реальність, приймати рішення в непередбачуваних ситуаціях, а не лише засвоєння фундаментальних знань з фаху.

В освітньому середовищі впровадження інноваційних методів призводить до покращення продуктивності діяльності викладачів та ефективності навчання студентів.

Для того, щоб провести аналіз інноваційних форм, методів та засобів навчання вважаємо за необхідне дати визначення основним поняттям.

Інновації в освіті об'єднують в собі «цілі, зміст, методи, прийоми, способи і форми взаємодії педагогів і суб'єктів учіння, методики їхньої поведінки в певних стандартних ситуаціях». [94]

Нововведення (інновації) не можуть виникнути спонтанно, вони є результатом системних наукових пошуків, аналізу, досліджень. Фундаментом інноваційних процесів в освіті є упровадження результатів психолого-педагогічної науки в практику, поширення кращого вітчизняного та іноземного досвіду.

Важливим чинником інноваційної діяльності є педагог як творча особистість, оскільки суб'єктивний фактор є вирішальним під час пошуку,

вироблення, упровадження і виконання нових ідей. Творчий викладач має широкі можливості і не обмежується певними рамками для інноваційної діяльності. На практиці він може експериментувати, переконуватися в результативності методів навчання, редагувати їх, здійснювати докладну систематизацію досліджень навчально-виховного процесу, пропонувати нові технології та засоби навчання. Основною умовою такої діяльності є інноваційний потенціал викладача.

Інноваційний потенціал педагога – сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, який виявляє готовність вдосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність (Д.С. Мазоха, Н.І. Опанасенко). [84]

Передумовою інноваційного потенціалу педагога є такі фактори:

- творча здатність створювати нові ідеї;
- високий культурний та естетичний рівень, освіченість, інтелектуальна глибина, наявність різнобічних інтересів;
- бажання педагога відкривати нове і сприймати різні ідеї, думки, погляди, концепції, що є показником толерантності особистості, гнучкості та різносторонності у мисленні.

Інноваційна спрямованість навчального процесу має певні критерії, до яких належать:

а) новизна, яка показує рівень оригінальності досвіду. Рівні новизни є: абсолютний, локально-абсолютний, умовний, та суб'єктивний;

б) оптимальність, завдяки якій відбувається досягнення високих результатів за при найменшій витраті часу, фізичних та розумових ресурсів учасників педагогічного процесу;

в) результативність та ефективність, що визначається як рівень стійкості позитивних результатів у діяльності викладача;

г) можливість творчого застосування нових результатів у масовому досвіді, що означає придатність випробуваного досвіду для подальшого упровадження в навчальних закладах. [84]

В. К. Дьяченко вважає, що поняття «форма організації навчання» може бути науково обгрунтована лише при тій умові, якщо визначено наукове поняття «навчання». «Навчання – це спілкування, у процесі якого відтворюються та засвоюються знання та досвід (у тому числі й досвід творчої діяльності), накопичені людством». [40]

Процес спілкування відбувається між викладачем та учнями, які взаємодіють. Залежно від структури навчального спілкування В. К. Дьяченко класифікує форми спілкування як індивідуальні, парні, групові та колективні.

Навчальний процес може відбуватися тільки тоді, коли він організований певним чином. Навчання здійснюється та існує, в першу чергу, у визначених формах його організації.

Звідси випливає, що форма навчання являє собою цілеспрямовану, насичену змістом та методично забезпечену систему пізнавального та виховного спілкування, взаємодії студентів та викладачів. Форма навчання реалізується як система цілеспрямованої організації навчального змісту, засобів і методів.

Вплив знарядь науки (засобів) є найбільш вагомим у процесі підготовки майбутніх фахівців. Засобами навчання вважаються будь-які засоби, що використовуються для передачі інформації в процесі підготовки майбутніх спеціалістів. «Засоби навчання» ще називають «дидактичні засоби», «засоби викладання», «навчальна техніка».

Засобами інноваційного навчання майбутніх працівників із соціального забезпечення є: організаційні форми проведення занять, методи навчання, спеціально створені об'єкти та предмети навчального середовища (навчальні програми, посібники, технічні засоби навчання), аксіо-акмеологічні засоби (професійна мотивація, професійна самоідентифікація). [59]

Одним із чинників інноваційного процесу підготовки майбутніх працівників із соціального забезпечення є інтерактивне навчання. Інтерактивне навчання розглядається як педагогічний процес, що є сукупністю закономірних, послідовних активних взаємодій викладача та студентів на основі використання засобів інтерактивних технологій і спрямовується на стимулювання природної

активності майбутніх фахівців (розумової, емоційної, соціальної) у практичній діяльності – спочатку в умовах професійної підготовки, а в майбутньому – в умовах виконання професійних функцій. Тому інтерактивні технології, в основі яких лежить діалогічний підхід, є технологіями співпраці суб'єктів педагогічної взаємодії. Суб'єктність визначається як певне джерело, передумова активності студента, її характерними ознаками є самосвідомість, самостійність, готовність до самовдосконалення, самодіяльність, саморозвиток, саморегуляція, самоосвіта, самовиховання та самоідентифікація.

Зміст інтерактивного навчання розширюється за рахунок інноваційних технологій та методів навчання, які реалізуються у проблемному, особистісно зорієнтованому навчанні, груповій дискусії, ігровому навчанні (ситуаційно-рольові, дидактичні, організаційно-діяльнісні, ділові, творчі, імітаційні ігри), ігровому проектуванні, тренінгах та інших методах. Вони базуються на діалогічній взаємодії суб'єктів педагогічного процесу.

Розглянемо інтерпретацію С. Кашлева, згідно якої ці методи класифікуються відповідно до провідної функції в педагогічній взаємодії. [45]

1.Методи створення сприятливої атмосфери, основою яких є «комунікативна атака», що здійснюється викладачем для включення до спільної роботи всіх студентів, сприяє їхній адаптації до професійної ситуації.

2.Методи організації обміну діяльностями поєднують індивідуальну та групову роботу, співвідношення викладача і студентів. У цьому методі використовуються вправи на прийняття групового рішення, прийом і передавання невербальної інформації, вміння слухати.

3.Методи організації мислєдїяльності, які здійснюють мобілізацію творчого потенціалу кожного студента, налаштовують позитивну мотивацію до навчання. Прикладом є «Мозковий штурм».

4.Методи організації смислотворчості, метою яких є створення суб'єктами навчання нового способу інтерактивної взаємодії, відображення студентами свого індивідуального уявлення про ті чи інші явища. Такими можуть бути вправи на

розвиток компетентності у професії, підготовку до стандартних та нетипових ситуацій.

5.Методи організації рефлексивної діяльності, які сприяють студентам у самоаналізі та самооцінці навчальної діяльності. Завдяки цим методам можна зафіксувати стан діяльнісної активності студентів.

6.Інтегративні методи, завдяки яким об'єднуються всі основні функції інтерактивних методів. Прикладом їх можуть бути тренінги.

Інноваційні методи навчання особливі тим, що вони є тотожні деяким формам організації та проведення навчального процесу. Розглянемо лекцію, як одну із форм та методів інноваційного навчання.

Лекції є процесом передавання великого обсягу систематизованої інформації в усній формі досить великій аудиторії. [77]

Більшість предметів теоретичного спрямування на 70-80% складаються із лекцій, а практичні – на 40%. [65]

В процесі підготовки майбутніх працівників із соціального забезпечення доцільно використовувати такі види лекцій:

1.Лекції-бесіди, які проводяться не в директивній формі, мають інформаційний характер. При цьому можуть використовуватись такі інноваційні методи – розминка, експрес-опитування, сократична бесіда.

2.Проблемна лекція. На таких лекціях послідовно створюється проблемна ситуація, розв'язати яку студенти можуть, отримавши знання у процесі лекції. Студенти повинні приймати рішення, встановлювати зв'язки, порівнювати, зіставляти, досліджувати.

3.Лекція-дискусія, яка відбувається у формі обміну думками між частинами лекції. В результаті такої форми навчання можна досягти упорядкування інформації, пошуку альтернатив, стимулювання творчості, зміни установок.

4.Лекція-консультація застосовується переважно на підсумкових заняттях, коли викладач відповідає на поставлені студентами запитання.

5.Лекція-аналіз конкретної ситуації передбачає обговорення певної соціальної, професійної ситуації. Метод, який можна успішно використати –

«кейс-стаді» (англ. case-study), розроблений в Гарвардському університеті. [59, С. 156]

Лекція з використанням техніки зворотного зв'язку, що дає можливість поетапного програмованого контролю після певної частини лекції. Це допомагає викладачеві визначити рівень знань студентів. Також можна використати гру як форму оцінювання – «Закінчи речення», «Продовж фразу».

7. Лекція-прес-конференція у процесі навчання працівників соціальної сфери доцільно проводити з фахівцями соціальних служб. Студенти мають можливість підготувати ті запитання, які їх цікавлять найбільше.

8. Лекція із заздалегідь запланованими помилками. В зміст лекції закладають помилки теоретичного та практичного характеру, а студентам необхідно їх виявити. Таким чином студенти, підвищують інтерес до дисципліни та здійснюють самоперевірку.

Окрім лекцій, важливою складовою навчального процесу є семінари, які довгий час були формою обговорення наукових проблем науковцями певної галузі знань. Основою семінарських занять у вищій школі є взаємний продуктивний діалог, а не просте відтворення лекційного матеріалу.

Розглянемо основні види семінарів та інноваційних методів, які застосовуються в процесі підготовки працівників із соціального забезпечення:

1. Семінар-дискусія, який передбачає діалогічне спілкування студентів, обмін думками, досвідом, розв'язання теоретичних проблем, формування практичного досвіду.

2. Семінар-дослідження, його застосовують для аналізу теоретичних та практичних проблем професійної діяльності. Методи, які ефективні для такого семінару – це тренінги, ігрові методики.

3. Семінари-взаємонавчання, які є доцільними для самостійного навчання студентів. Це дає їм змогу самим досліджувати ті чи інші професійні ситуації, сутність окремих аспектів соціального забезпечення, оформлювати свої напрацювання, дослідження та ділитися досвідом з іншими студентами. При

цьому на семінарі студенти пояснюють власну думку щодо особливостей, переваг та недоліків системи соціального забезпечення.

Семінар є тою формою навчального процесу, який найбільше дозволяє використовувати інноваційні засоби та методи навчання, адже саме тут відбувається діалогічний зв'язок між студентом та викладачем, студентом та групою. При цьому ефективними засобами інноваційного навчання на семінарі вважаємо гру та тренінг.

Головною метою гри є формування вміння поєднувати практичні навички та теоретичні знання. Майбутній фахівець зможе оволодіти фаховими вміннями лише тоді, коли зможе поєднувати набуті знання під час навчання (на лекціях та семінарах) із практичною діяльністю.

Гра є процесом оволодіння знаннями, досвідом з урахуванням досягнень і недоліків минулого, набуття навичок, умінь виконувати певні дії, виховувати та виробляти в собі певні якості, риси, вміння. [27, С.706]

Як бачимо, у людській діяльності гра здебільшого застосовується під час навчання. Під час гри студент має можливість засвоювати оптимальні зразки професійних дій, здійснює пошук ефективніших варіантів професійної діяльності. Моделювання професійно-орієнтованої поведінки в умовах навчання здійснюється завдяки розробці комплексу різноманітних ігрових ситуацій. Вибір моделей гри залежить від професійних потреб майбутніх працівників.

Метою викладача є створити та запропонувати такі навчальні ситуації, які є цінними для майбутнього працівника, дають змогу перевірити та реалізувати свою професійну компетентність.

Саме ігри як інноваційний засіб навчання, дозволяють студентів асоціювати себе з певною особою, набути практичних навичок із майбутньої професії та творчо застосовувати набуті вміння та навички.

Однією із позитивних сторін гри як засобу навчання, є те, що в ході ігрової діяльності можна змінити спосіб дій, послідовність, випробувати різні варіанти поведінки, відредагувати професійні рішення та вибрати оптимальний шлях формування своєї компетентності.

Це дає підставу стверджувати, що гра є універсальною формою та засобом інноваційного навчання, в ході якого відбувається самовизначення, самоствердження та професійне самовдосконалення. З цього випливають функції ігрової діяльності (Рис. 2.1).

самореалізації	• кожен учасник гри реалізує свої здібності та можливості
спонукальна	• викликає інтерес у студентів до навчальної діяльності
розвивальна	• розвиває увагу, пам'ять, мислення
комунікативна	• налагоджує комунікативні зв'язки у групі
діагностична	• допомагає виявити недоліки у знаннях чи поведінці
корекційна	• допомагає корегувати виявлені недоліки у навчанні
творча	• дозволяє проявити творчі здібності та креативні ідеї щодо навчання

Існує багато видів ігор, які застосовуються у навчанні, та кожен із видів має свою технологію, тому їх можна називати ігровими технологіями. [59] Ігрові технології, що застосовують у навчальному процесі, розглядаються науковцями як засіб: соціалізації [91], переходу від теорії до практики [82], навчання евристичній діяльності [58]; під час тренінгу – для розвитку критичного мислення педагога [54] формування логічного мислення і професійних навичок студентів, активізації навчальної діяльності студентів, підвищення рівня їхньої професійної підготовки. Важливим є те, що гра як інноваційний засіб має здатність мотивувати до навчання, професійного розвитку та соціалізації.

Однак, не дивлячись на різноманіття ігор у навчальному процесі, необхідно обережно проводити технологію гри, а не механічно її відтворювати. Це пояснюється тим, що навчальні ігри можуть мати як позитивний так і негативний результат за певних умов. [59, С. 164]

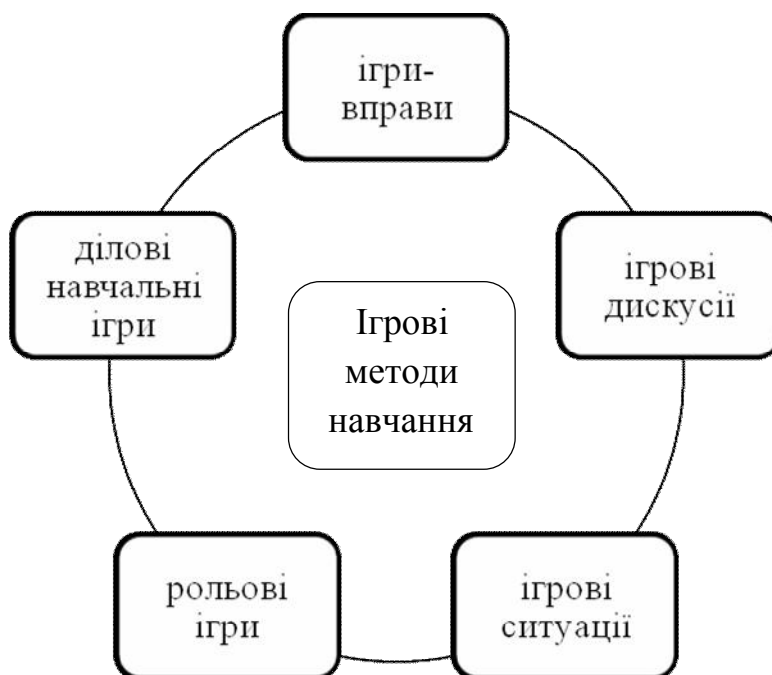
Ось деякі позитивні наслідки: мотивація до навчання, посилення інтересу до міжособистісної взаємодії в навчальній середовищі; можливість перенесення

отриманих знань та навиків до реальності; навички ведення нових комунікативних зв'язків, розуміти складність психічних, соціальних та організаційних процесів спілкування між людьми; формування нових уявлень та ціннісних орієнтацій; активізують у роботу пасивних членів групи, знижують тривожність; формують або змінюють життєві установки учасників. Проте, через певні умови наслідки застосування ігор можуть бути неефективними: коли викладач не дотримується теоретичних умов організації навчального процесу, відсутній зв'язок отриманого в грі досвіду з професійною реальністю; неусвідомлення студентами мети гри.

Застосування гри у навчальному процесі передбачає послідовність декількох етапів [59, С. 174] :

- етап активації (ознайомлення студентів з метою та сутністю гри, налаштування на аналіз та самоаналіз ефективності гри);
- етап ігрової взаємодії (дотримання динаміки ігрового процесу та її послідовності, при потребі коригування ходу гри, дій учасників);
- стадія завершення гри (активне слухання, аналіз, обговорення результатів гри, відповідності очкувань та реальним досягненням).

Ігрових методів є безліч, однак незважаючи на їх багатоплановість і різноманітність, їх класифікують. (Рис. 2.2)



Ігри-вправи використовують для перевірки та закріплення знань, до них відносять кросворди, ребуси, вікторини.

Ігрова дискусія проводиться для колективного обговорення певної проблеми, спірного питання чи професійної ситуації. Під час дискусії є можливість з-поміж усіх ідей та тверджень вибрати найбільш оптимальний.

Ігрова ситуація спонукає студентів до знаходження рішень у нестандартних ситуаціях, вона допомагає встановити зв'язок теорії і практики з теми, що вивчалася. Вона вимагає певного рівня знання у студентів.

Рольова гра допомагає у формуванні відповідальності за прийняті рішення, під час рольової гри відривається інтелект студента, він долає психологічний та комунікативний бар'єр. Студент має змогу оволодіти певним видом діяльності, отримати практичний досвід.

Ділова навчальна гра застосовується для моделювання діяльності фахівців, вирішення певного питання і є колективною, вона знайомить студента із реальним предметом майбутньої професійної діяльності.

Як бачимо, ігри як інноваційний засіб навчання мають неабияке значення для професійного самовдосконалення студентів. Особистість знаходиться в таких умовах, де вона повинна бути активною, з'являється бажання до позитивних змін у професійному житті; відбувається засвоєння ситуацій, які можуть бути у майбутньому; здійснюється спонукання студента до нестандартних, креативних рішень; змінюється самооцінка студента як особистості і майбутнього фахівця.

Одним із дієвих способів підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності є тренінг. Як вважає І. Вачков, «саме тренінг дає змогу реалізувати необхідні умови розвитку професійного і особистісного самоусвідомлення». [26] Так, під час тренінгу створюються умови для підвищення впевненості, професійної визначеності, розвитку компетентності.

Як зазначає генеральний директор Інституту тренінгу (м. Санкт-Петербург) Н. Хряцова, «на сьогодні не існує загальноприйнятого визначення поняття «тренінг», що призводить до розширеного тлумачення методу і позначення цим

терміном найрізноманітніших прийомів, форм, способів і засобів, які використовують у психологічній практиці». [71]

Для працівників із соціального забезпечення тренінг є прогресивним методом навчання, оскільки передбачає розвиток особистості майбутнього фахівця, підвищення професійного потенціалу та самовдосконалення; налагодження комунікацій та співробітництва. Під час тренінгу студент може проаналізувати свою поведінку у професійних ситуаціях та міжособистісному спілкуванні.

Навчальні тренінги мають багато цілей та завдань, які стоять перед учасниками, найважливішими з яких є: поглиблення відповідальності за самого себе; відкрите висловлювання почуттів; сенсibilізація (від лат. *Sensibilis* – чутливий) навичок сприйняття, тобто, більш точне та диференційоване розуміння власного Я; руйнування рольових стереотипів, що передбачає відмову від застарілих стандартів поведінки задля інноваційного творчого підходу до професії; усвідомлення власних мотивів; прийняття інших і себе; контакт і взаємодія з іншими членами групи.

У кожній техніці проведення тренінгів закладений певний механізм досягнення цілей. [46, С. 86-95] Розглянемо основні з них, які мають важливе значення для професійного самовдосконалення.

Сприйняття власних почуттів. Цей механізм допомагає вербалізувати власні почуття. Можна проводити, наприклад, таку вправу: «Назвіть три основних фактори, які допомагають Вашому професійному самовдосконаленню і три, що заважають». Студент має змогу провести самоаналіз, оцінити свої почуття та бар'єри спілкування.

Механізм відвертості дозволяє висловити власний погляд на певну соціальну проблему та шляхи її розв'язання, що має важливе значення для роботи працівника соціальної сфери з клієнтами.

Присутність когнітивного аспекту навчання, тобто перед студентами постає завдання зрозуміти, чому вони поводять себе саме так, які наслідки їхньої поведінки та які стереотипи ними керують. Тут важливим є зв'язок когнітивної та

емоційної сфер. Це означає, що набути досвід та знання не будуть ефективними без емоційного проживання змодельованих професійних ситуацій.

Можливість допомагати іншим людям. Даний механізм є вкрай важливим, адже допомога є сутністю професійної діяльності працівника із соціального забезпечення. В процесі роботи у тренінговій групі студент має можливість отримати досвід допомоги іншим, а це позначиться на процесі професійного самовдосконалення у майбутньому.

Виявлення подібності з іншими. Завдяки цьому механізму у студента виникає впевненість у собі, ідентифікація з іншими учасниками групи, адже на тренінгу часто виявляється схожість думок, почуттів та роздумів.

Вважаємо, що особливим та дієвим у навчально-виховному процесі є інтерактивне навчання, в процесі якого відбувається діалог між студентом та викладачем. Інтерактивне навчання є навчанням у співпраці, взаємодії, взаємонавчанні, взаємодопомозі. Таке навчання передбачає моделювання ситуацій, проведення рольових ігор. У ході студент має можливість відчувати власний успіх, отримати задоволення від своїх досягнень.

Розглянемо детальніше деякі із методів інтерактивного навчання.

Метод Сократичної бесіди (евристичної бесіди). Дана технологія є ефективним способом мотивації студентів до роздумів, пізнавально-пошукової діяльності. Учасники можуть обговорювати гострі проблеми, вести суперечку із колегами чи викладачем. Цей метод має на меті навчити формулювати власну думку, відстоювати позицію, використовувати аргументи. Педагог ставить студентам запитання у певній логічній послідовності. Внаслідок цього вони роблять критичний аналіз завдань, вчаться відстоювати свою позицію. Таким чином усі учасники групи залучаються до активного вирішення проблеми, дискутують, аж поки не знайдуть істину.

Модель групового вирішення проблем «синектика», яка включає в себе метод «мозкового штурму». Головним для синектики є стимулювання пошукової навчальної діяльності, використання сміливих гіпотез, інтуїтивних рішень з використанням емоційно-образного мислення.

Навчання з використанням синектики передбачає такі етапи:

- висунення складної початкової проблеми;
- аналіз проблеми експертом (наприклад, викладач), збирання інформації, фактів;
- пошук можливостей та варіантів вирішення проблеми, аналіз кожної з них;
- осмислення студентом проблеми, формулювання її так, як він її розуміє;
- вибір одного із формулювань проблеми;
- «метафоричний» опис проблеми та її явищ, знаходження аналогій;
- «пристосування» висунутих рішень до вимог, які містить проблема, знаходження оптимального рішення.

Метод проектів, в основу якого закладені ідеї Е. Торндайка, Дж. Дьюї, В.Х. Кілпатріка. Ідеєю цього методу є «навчання через діяння». Студент сам шукає проблему, підбирає шляхи її вирішення, аналізує позитивні та негативні сторони і знаходить оптимальний варіант. Організація проекту має певні етапи:

- обґрунтування проекту (формулювання мети, завдань, актуальності; розподіл робочих груп);
- пошуковий (пошук інформації, джерел; планування роботи, вибір презентації; підбір засобів);
- технологічний (реалізація проекту; здійснення роботи відповідно до плану; підготовка презентації);
- заключний (проведення презентації, оцінка результатів проекту та ефективності).

Метод коучингу (coaching – наставляти, надихати). Коучинг є засобом настанови, допомоги людині в пошуку власних рішень. Під час застосування цього методу в студентів формується націленість на результат, позитивний досвід, прагнення до успіху. Цей метод передбачає застосування системного підходу, тобто підтримування балансу і гармонійного розвитку усіх сфер життя людини. Метод допомагає зрозуміти внутрішні процеси та знайти взаємозв'язок із зовнішніми, навчитись керувати ними. Студенти мають можливість самореалізації та самовдосконалення, оскільки самі знаходять відповіді на професійні дилеми.

Метод ПРЕС (PRES). Такий прийом дозволяє студенту висловлювати свою позицію чітко та аргументовано, підбираючи логічні аргументи; впливати на думку інших людей. Етапи цього методу наступні:

- позиція (висловлення своєї думки; «я вважаю, що...», «на мою думку...»);
- обґрунтування (причина, чому студент умає саме так; «тому, що...», «оскільки...»);
- приклад (наведення доказів, прикладів, що аргументують цю ідею; «наприклад...»);
- висновки (узагальнення вищесказаного; «отже...», «як бачимо...»).

Метод «Ток-шоу». В ході цієї технології набуваються навички та досвід дискутування та публічного виступу. Беруть участь запрошені гості та слухачі. На початку оголошується тема дискусії. Дається слово запрошеним гостям, після чого слухачі можуть ставити їм запитання чи висловлюватись (не довше 1 хвилини). Основне – висловлюватись коротко та чітко.

Розв'язання професійних дилем. Схему розв'язання дилеми можна подати у такому вигляді. (Рис. 2.3)



Після цього відбувається обговорення у мікрогрупах. Кожен студент ділиться враженнями, може суб'єктивно оцінити думку інших та викладача. Викладач, у свою чергу, створює динамічну атмосферу, піддає сумнівам певні думки, спонукає до пошуку креативних рішень.

Метод портфолію. Даний метод є популярним у США для оцінювання та атестації. У навчально-виховному процесі використовується «робочий портфолію». Студент збирає у нього інформацію та записи, на основі яких

викладач робить оцінювання та аналіз росту вихованця. Створення власного портфоліо спонукає студента до відповідальності за свій успіх. Велику роль у цьому методі має викладач. Він повинен толерантно відноситись до помилок студентів, допомагати у саморозвитку та самоаналізі студентів.

Підсумовуючи вищесказане, можна сказати, що інноваційні технології відіграють важливу роль у професійному самовдосконаленню студентів. Залучення їх до активної пошукової та практичної діяльності у вигляді ігор, дискусій, колективного навчання дає змогу встановити прямий зв'язок із майбутньою професійною діяльністю.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II

У другому розділі ми з'ясували взаємозв'язок між професійним саморозвитком та самовдосконаленням, дали характеристику цим поняттям, охарактеризували їхні структурні компоненти.

Професійний саморозвиток ширшим поняттям від професійного самовдосконалення. Професійний саморозвиток є безперервним процесом вдосконалення особистості як представника професії, розвиток професійних якостей та вмінь. У професійному саморозвитку важливу роль мають процеси самопізнання та самовиховання. Самопізнання є передумовою для контролю власною поведінкою, зіставлення своїх можливостей із вимогами професії та суспільства, розуміння свого «Я», критичного аналізу своїх позитивних та негативних сторін. Компонентами самопізнання є самооцінка, самоаналіз та самопостереження.

Самовиховання як важливий компонент саморозвитку являє собою процес, що передбачає контроль над розвитком своїх здібностей та керується самою особистістю.

Якщо процес саморозвитку реалізується як у свідомо визначених, так і в неусвідомлених формах, то процес самовдосконалення передбачає усвідомлений, цілеспрямований, перетворювальний, позитивний вплив на власну особистість. Самовдосконалення є вищою формою усвідомленого саморозвитку особистості. Тому ми вважаємо, що самовдосконалення є вужчим поняттям, аніж саморозвиток. Процес самовдосконалення спрямований на формування у себе нових і посилення наявних позитивних якостей і властивостей, умінь і навиків, а також на корекцію своїх недоліків.

Професійне самовдосконалення є постійним покращенням своїх професійних якостей, умінь та навичок відповідно до обраної професії. Компонентами цього процесу є самоосвіта і самовиховання.

Тому можемо сказати, що професія працівника із соціального забезпечення неодмінно потребує професійного самовдосконалення, адже вона постійно

ставить перед фахівцем нові вимоги, засвоєння нових знань, вирішення нових професійних завдань. Для цієї професії важливим є удосконалення позитивних якостей та умінь й усунення негативних, що є показником самовдосконалення.

Також нами були розглянуті інноваційні форми, методи і засоби самовдосконалення майбутніх працівників із соціального забезпечення. Ми зробили висновок, що інноваційні форми навчання є важливими та необхідними для професії соціального спрямування, адже працівник із соціального забезпечення має справу з людьми та суспільством, а така діяльність не терпить застарілих та стандартних форм роботи. Для цієї професії необхідний постійний пошук та засвоєння інноваційних методів роботи, міжособистісної взаємодії. Тому і підготовка у вищому навчальному закладі повинна бути насичена інноваційними методами.

Ми дали характеристику основним інноваційним формам навчання, які є ефективними при підготовці працівників із соціального забезпечення. До них ми віднесли: ігрові методи навчання (ігри-вправи, ігри-дискусії, ігрові ситуації, рольові ігри, ділові навчальні ігри); інтерактивні методи навчання (метод Сократичної бесіди, метод «синектики», метод проєктів, метод «PRES», метод коучингу, метод «Ток-шоу», розв'язання професійних дилем, метод портфоліо).

Ми вважаємо, що ці методи необхідно впроваджувати у підготовку працівників із соціального забезпечення, оскільки вони є ефективними засобами для активізації професійного самовдосконалення, прагнення покращити набуті знання та вміння, удосконалити себе як особистість та професіонала; навчать налагоджувати міжособистісну взаємодію, вирішувати складні професійні завдання, приймати нестандартні рішення, знаходити творчий підхід до вирішення проблем.

РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ.

3.1. Логіка і методика організації дослідно-експериментальної роботи

Метою нашого дослідження є аналіз форм, методів і засобів професійного самовдосконалення майбутніх працівників із соціального забезпечення.

Наше експериментальне дослідження передбачає: ґрунтовний аналіз проблеми; розробку критеріїв, які дозволяють об'єктивно оцінити результати дослідження; розробку змісту, організації та методики експерименту; визначення змістових характеристик професійного самовдосконалення студентів; обґрунтування ефективності інноваційних форм, методів та засобів для професійного самовдосконалення фахівців із соціального забезпечення.

Зважаючи на те, що особистість як суб'єкт процесу професійного самовдосконалення є специфічним об'єктом дослідження, ми керувались такими принципами: гуманізму і педагогічного оптимізму; об'єктивності, доступності й науковості; комплексності різних видів діяльності, системності й систематичності; детермінізму; єдності вимогливості та поваги до особистості; розвитку; єдності свідомості, самосвідомості й поведінки; індивідуального й особистісного підходу; поєднання педагогічного керівництва з організацією спільної діяльності, а також із проявом самодіяльності, творчості та ініціативи студентів у навчанні та індивідуального підходу. [11]

У процесі реалізації завдань дослідження нами застосовувались такі методи: теоретичні методи (ретроспективний та порівняльний аналіз філософської, психологічної і педагогічної літератури з проблеми дослідження для визначення аспектів професійного самовдосконалення); аналіз і синтез отриманих даних для уточнення сутності й особливостей професійного зростання майбутніх магістрів; систематизація й узагальнення теоретичних положень у процесі визначення і уточнення основних засад виховного процесу у ВНЗ; емпіричні методи (анкетування, бесіди, пряме і непряме спостереження, метод експертних оцінок,

самооцінювання, тестування) для вивчення сформованості професійно-моральних цінностей; емпіричні методи (анкетування, бесіди, пряме і непряме спостереження, метод експертних оцінок, самооцінювання, тестування) для вивчення рівня професійного самовдосконалення студентів.

Ми розподілили експеримент, що проводився упродовж.....на три етапи.

Перший етап – організаційний, передбачав виконання таких кроків: проведено аналіз наукової, філософської, психолого-педагогічної літератури з метою визначення принципів та підходів професіоналізації фахівців соціальної сфери, дослідження методів підготовки спеціалістів даного напрямку, аспектів професійного самовдосконалення та інноваційних засобів навчання; передбачено співпрацю з викладачами кафедр та Школою професійного розвитку.

Було здійснено аналіз навчальних програм, розробку методики проведення занять із підвищення рівня професійного самовдосконалення; визначено учасників експерименту, створено експериментальні групи; проведено інструктаж та забезпечення організаторів необхідними методичними матеріалами; визначено рівні сформованості професійного самовдосконалення на початковому етапі експерименту, набутих студентами в умовах традиційного навчально-виховного процесу.

На думку багатьох вчених, дослідження не може вважатися проведеним, якщо воно не підлягало експериментальній перевірці. Експеримент – цілеспрямоване вивчення об'єкту з метою виявлення раніше невідомих його властивостей (якостей) або перевірки правильності теоретичних положень, що визначається певною пошуковою ідеєю і має чітко визначену мету. [64, С. 29]

Констатувальний експеримент дозволив встановити вихідні дані для подальшого дослідження. Це – природний експеримент, який ми проводили у звичайних умовах педагогічного процесу, котрі не обтяжувалися впровадженням нового фактора виховного впливу. Констатувальний етап дослідження проводився у Тернопільському національному економічному університеті на Кафедрі психології та соціальної роботи.

Наступний етап, виконавчий, передбачав здійснення експериментальної програми: проводилися інноваційні методики підготовки майбутніх працівників із соціального забезпечення на базі Школи професійного розвитку (тренінги, навчальні ігри, інтерактивні технології); відбувалось вивчення та аналіз динаміки професійного самовдосконалення студентів. Школа професійного розвитку створена кафедрою психологічних та педагогічних дисциплін з метою удосконалення готовності студентів та магістрантів до майбутньої професії.

На підсумковому етапі відбувалося проведення кінцевого заміру рівня активізації професійного самовдосконалення учасників експерименту; формулювалися загальні висновки та перспективи вивчення проблеми.

Наше дослідження охоплювало завдання, щоб простежити динаміку готовності до професійного самовдосконалення майбутніх працівників. Одними із найважливіших компонентів у цьому процесі є наявність потреби в досягненні успіху, здатність до самовиховання, самоосвіти, саморозвитку особистості.

На початковому етапі ми визначили рівень сформованості майбутніх працівників соціальної сфери до професійного самовдосконалення. Ми взяли за основу три тести-опитувальники – методику вимірювання потреби (мотиву) в досягненні розроблена Ю. М. Орловим, тест-анкету «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості» (О. П. Сергеєнкова), тест, розроблений на основі опитувальника Т.М. Шамової.

Отже, для проведення формувального експерименту було відібрано експериментальну і контрольну групи. Загальна кількість учасників склала 50 осіб, задля достовірності ми поділили учасників порівну: 25 у контрольній групі (КГ) і 25 у експериментальній групі (ЕГ).

Групи ми підбирали у такий спосіб, щоб спостерігався приблизно однаковий склад і вихідний рівень сформованості професійно-моральних цінностей студентів. У контрольних групах виховний процес здійснювався за традиційною методикою без додаткових виховних впливів. В експериментальних групах, які брали участь у Школі професійного розвитку, застосовувались інноваційні форми, методи і засоби професійного самовдосконалення.

Основна мета першого етапу – полягала в стимулюванні студентів до пізнання основних понять про виховання, самовиховання, саморозвиток, самовдосконалення майбутнього фахівця; закономірності і механізми розвитку людини. Студенти ознайомились із особливостями професійного становлення, досягнення вершин у фаховій діяльності, шляхи і способи вдосконалення як професіонала.

Заняття ми проводили таким чином, щоб активізувати дії внутрішніх сил і потенційних можливостей його учасників. Задля цього на заняттях ми широко використовували метод Сократичної бесіди (евристичної бесіди), який на нашу думку, є одним із найефективніших способів забезпечення зворотнього зв'язку в аудиторії, мотивації до роздумів, активізації навчально-пізнавальної, пошукової діяльності магістрантів. Застосування такого методу дозволяє кожному висловити свої сумніви, винести на обговорення гострі і, на його думку, до цього часу не вирішені питання, вступити в суперечку з колегами та викладачем.

Евристичний метод ми спрямовували на вдосконалення творчого мислення магістрантів, формування уміння аргументувати, полемізувати, самостійно обирати шляхи визначення правильних рішень, відстоювати позиції, та загалом підняти рівень зацікавленості професійними навичками майбутньої фахової діяльності.

За визначенням О. Пометун та Л. Пироженко: «Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці)...». [70, С. 7], де учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Педагог виступає в ролі організатора процесу навчання, лідера групи. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем. Воно ефективно сприяє формуванню цінностей, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії. [47]

Тож на заняттях усі зусилля були направлені на те, аби студент мав відчуття успіху, власної перемоги, прагнув вдосконалювати та довершувати набутий досвід.

Доцільним на заняттях виявилось використання методик, пов'язаних з діагностуванням особистості та дослідженням її психічних властивостей (тести на самооцінку, тип темпераменту).

Програма передбачала засвоєння знань та використання власного досвіду з самопізнання й самовдосконалення. Тому тут передбачені тренінгові заняття, які допомагали студентам глибше зрозуміти сутність власного «Я», прояснити для себе життєві та професійні цінності, розробити свій особистісний життєвий план. Заняття про водилися з використанням тестів, ділових ігор, тренінгів, групових проєктів, роздаткового матеріалу, котрі сприяли розвитку набуття творчого досвіду, ефективного використання знань на практиці.

Великий успіх у мотивації студентів до навчання, самооцінки своїх знань, набутих теоретичних навичок та практичного досвіду мали інтерактивні технології. Проводились вправи, які мали на меті активізацію пошуку рішень професійних ситуацій.

Так, метод «Ток-шоу» дав можливість майбутнім фахівцям висловити думку із запропонованої соціальної проблеми («Яким, на вашу думку, має бути пенсійний вік в Україні?»). Група поділилася на слухачів та доповідачів. Кожен мав можливість висловити свій погляд, а слухачі ставили питання. Тоді мінялись ролями. Студенти повинні були чітко, аргументовано та лаконічно сформулювати свою думку та пояснити її. Потім тривало обговорення, на якому група обрала найоптимальнішу відповідь, на її думку. Оцінили позитивні та негативні сторони кожного варіанту. Ця вправа дала студентам досвід публічного виступу, уміння відстоювати свою позицію, а також використання набутих теоретичних знань.

Оскільки професія працівника соціальної сфери є різновекторною та вимагає від фахівця різнопланових умінь та навичок, ми запропонували студентам провести міні-дослідження. Учасники поділилися на групи, кожна з яких вибрала тему свого дослідження – питання, яке є найбільш цікавим для них. Студенти проводили опитування серед друзів, знайомих та колег щодо певного соціального явища (причини безробіття, середній рівень життя тощо). Після цього аналізували отримані відповіді –

кількісно та якісно. Такий метод дозволив майбутнім працівникам на практиці побачити та проаналізувати проблеми, що стосуються обраної професії.

Рольові та ділові ігри сприяють осмисленню студентами моральних понять, виробленню умінь самостійно приймати рішення у важких професійних ситуаціях. В ігровій ситуації студенти переживають подію разом зі своїми героями, намагаються поставити себе на їхнє місце, набувають досвіду прийняття рішень.

Вправи на самопізнання («Хто я?», «Я пишаюся...») допомогли усвідомити важливість прийняття власного «Я», визначити свої головні соціальні ролі, успіхи та досягнення.

Вправи на контактність («Розмова без слів», «Шукаю друга», «Подарунок») мали на меті розвинути інтуїтивний канал емпатії у спілкуванні.

Вправи на самооцінку («Комплімент», «Сходинок до вдосконалення») мали на меті підвищити впевненість у собі, розвинути позитивне мислення, стимулювати подальше навчання та професійне зростання.

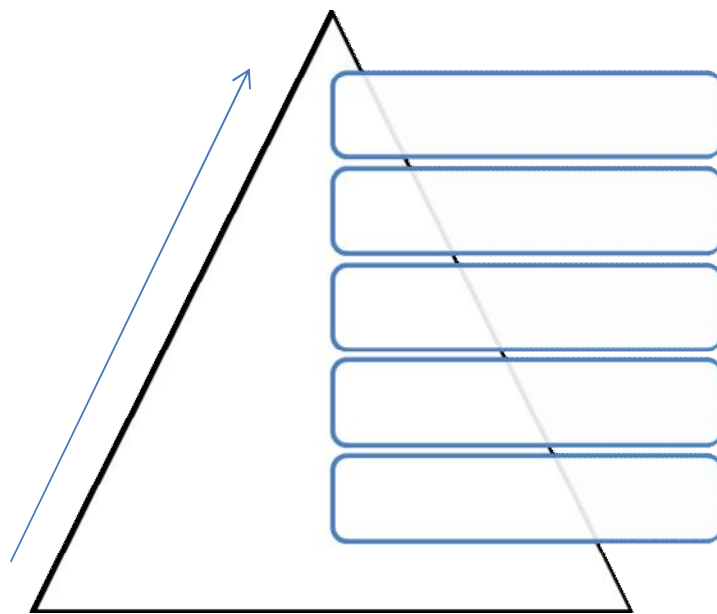
Ефективною була вправа «Сходинок до вдосконалення». Кожен студент отримує аркуш зі «Сходинами до вдосконалення». Сходинка - це крок до досконалості. Потрібно зобразити себе на тій сходинці, де кожен уявляє себе відповідно до своїх набутих знань та умінь. На нижніх сходинках потрібно написати те, що вже досягнуто, а на верхніх - те, чого прагнете досягнути. Учасники команд презентують свої аркуші.

Важливою вправою для усвідомлення внутрішніх переконань вибору професії для студентів інтерактивна вправа «Мікрофон». Учасникам пропонують уявити, що перед дверима роботи (майбутньої) їх зустрічає кореспондент і питає: «Скажіть, будь ласка, чому ви прийшли на роботу?» Учасники гри відповідають і роблять висновки. В результаті цієї вправи студенти діляться своїми мотивами вибору професії працівника із соціального забезпечення.

Ефективною у застосуванні була вправа «Життєве гасло». Студенти мали змогу сформулювати головний девіз свого життя, тим самим описуючи ставлення до світу, до інших людей, до самого себе, до своєї майбутньої професії та особистого

життя. Відбувався аналіз та обговорення життєвої та професійної позиції кожного студента, який мав на меті сформувати мотиваційну сферу діяльності працівника із соціального забезпечення.

Важливим було навчити студентів визначати цілі їхньої професійної діяльності та вдосконалення. Для цього було проведено вправу «Етапи мого професійного життя». Кожен студент отримував таку табличку. (Рис. 3.1)



Цю «піраміду» необхідно було розділити на етапи професійного життя (якими їх бачить студент), а потім вписати у пусті клітинки дії та зусилля, які необхідно для цього зробити. Цією схемою особистість показує яким чином вона прагне досягти вершини – стати справжнім фахівцем, а також складає свій професійний план. Ця вправа сприяє самоменеджменту і самоорганізації студента, що має велике значення для його самовдосконалення. В ході обговорення кожен учасник може вносити зміни та доповнення до етапів, розказує як саме буде досягати цілей та вершин.

Ефективним шляхом активізації професійного самовдосконалення студентів було використання словесного методу, що реалізувався через прийом розв’язання ситуації. Усе залежало від спроможності студента аналізувати, обирати правильне на даний момент рішення, співвідносити із рішенням одногрупників, глибоко осмислювати ситуацію, що дозволило б шукати вірні критерії. Розв’язання проблеми ми проводили наступними кроками здійснення професійного вибору: Крок 1. Аналіз

ситуації (розпізнати і пояснити дилему, одержати усі можливі факти). Крок 2. Усвідомлення мотивів вчинків, специфіки умов, особливостей взаємин (перелічити усі можливі варіанти вибору, перевірити кожен варіант, ставлячи три запитання: «Це законно?», «Це правильно?», «Це корисно?»). Крок 3. Розробка проекту рішення (висунути гіпотези, вибудувати проект майбутнього рішення (що робити, як, якими засобами) у вигляді певної конструктивної схеми). Крок 4. Ухвалення рішення (прийти до одностайної позиції у групі).

Обговорення відбувалося у мікрогрупах. При цьому кожний учасник повинен був повідомити, яке рішення було прийняте власне ним, проговорюючи уголос усі враження у процесі прийняття професійного рішення: моральні міркування перед тим, як прийняти етичне рішення, власне дія (прийняття рішення), моральне самопочуття після прийняття етичного рішення. Наші намагання були спрямовані на те, щоб студенти спробували самотужки схарактеризувати проблему, формулювати завдання та шукати способи його вирішення.

Серед масиву ділових і рольових ігор надавалася перевага наступним:

«Відділ кадрів», «Клієнт», «Ділові переговори». Використання ділових і рольових ігор дозволяє розвивати індивідуальні здібності учасників, оскільки вони не відчують психологічного тиску відповідальності. У процесі гри відбувалося навчання дії за допомогою самої дії. Засвоєння знань здійснювалося в контексті певної діяльності, що створювало ситуацію необхідності знання. Гра дозволяла позбутися шаблонів і стереотипів, змінювала ставлення до будь-якого явища, факту, проблеми, стимулювала інтелектуальну діяльність, вчила прогнозувати, досліджувати та перевіряти правильність прийнятих моральних рішень і гіпотез, виховувала професійну культуру, формувала вміння працювати в колективі.

В процесі конструювання і проведення ділових ігор ми дотримувалися низки принципів. [28]

Принципу проблемності, коли зміст ділової гри не лише відтворює реальні умови виробництва, а й імітує реальні протиріччя (проблеми), з якими стикається людина на шляху пізнання і професійної діяльності.

Принципу імітації умов і динаміки виробництва, моделювання змісту професійної діяльності людей, зайнятих у виробництві. Реалізація цього принципу передбачала імітацію у навчанні конкретних умов і динаміки виробництва, діяльності і стосунків зайнятих у ньому людей, тобто моделювання двох реальностей: процесів виробництва і професійної діяльності спеціалістів.

Принципу двоплановості ігрової навчальної діяльності, яка спонукається прагненням учасників до досягнення двох цілей: ігрових і педагогічних (для студентів - навчальних) при домінуванні навчальних.

Принципу спільної діяльності учасників гри. Тобто забезпечення рольової взаємодії, яка розгорталася відповідно до інструкції або за правилами і нормами, які виникають у процесі самої гри. Виконання учасниками ігрових правил, підпорядкування «нормам» професійних відносин і дій були необхідними умовами розгортання повноцінної гри.

Принципу діалогічної взаємодії партнерів у грі. Основним способом залучення партнерів до спільної діяльності і одночасно способом оволодіння і віднайдення виходу із проблемних ситуацій було двостороннє спілкування (діалог) і багатостороннє (мультилог), що забезпечувало можливість вироблення індивідуальних і спільних рішень, досягнення проміжних і кінцевих результатів гри.

Головною метою використання нами навчальних ігор було відпрацювання засвоєних теоретичних знань і перетворення їх у практичні вміння. Як відомо, оволодіти необхідними фаховими вміннями і навичками людина зможе лише тоді, коли сама достатньою мірою виявлятиме до них інтерес і докладатиме певних зусиль, тобто поєднуючи теоретичні знання з розв'язанням конкретних виробничих задач і з'ясуванням виробничих ситуацій.

Психолого-педагогічний вплив гри виявляється в подоланні магістрантами страху говоріння, виступу, у формуванні професійної культури, культури ведення діалогу, утвердженні моральних позицій, виробленні професійно-значущих якостей, таких як здатність приймати самостійні рішення, оцінювати свої дії та дії інших, вміння зробити правильний вибір у ситуації морального роздоріжжя тощо.

Основними правилами участі виступали:

– Добровільність, тобто участь у виконанні вправ та їх обговоренні за власним бажанням. Проте дуже бажаною була активна участь кожного учасника, тому що позиція спостерігача не дає можливості набути власного життєвого досвіду, відібрати індивідуально успішні форми поведінки.

– Відповідальність, тобто обов'язкове, свідоме ставлення до власно участі в іграх, відповідальність та добросовісність у проведенні самоаналізу.

– Толерантність, що передбачало терпиме, тактовне, неупереджене ставлення учасників групи один до одного та думок, ідей один одного. Разом з тим, толерантність включала уважність до емоцій і почуттів інших, уміння їх вислуховувати.

– Виконання завдань. Тут важливим був самоаналіз, внутрішня свобода над собою, яка створювала ґрунт для саморозуміння і самозмін.

Необхідною умовою ефективності гри виступав підсумковий рефлексивний аналіз її результатів. Внаслідок обговорення магістранти усвідомлювали й обмірковували емоційний досвід, набутий у грі, мали можливість побачити за уявними ігровими ситуаціями реальний моральний зміст, сформувані стратегію поведінки, якою можна керуватися у професійній діяльності та повсякденному житті. [1, С. 132]

Важливо, щоб магістранти відрефлексували її, і вона закріпилася в їхній свідомості.

Також невід'ємним методом інноваційного навчання ми вважаємо тренінг. Для працівників із соціального забезпечення тренінг є інноваційним методом навчання, оскільки передбачає розвиток особистості майбутнього фахівця, підвищення професійного самовдосконалення, самооцінки, самопізнання; налагодження комунікацій та соціальних зв'язків. Під час тренінгу студент може проаналізувати свою поведінку у професійних ситуаціях та міжособистісному спілкуванні.

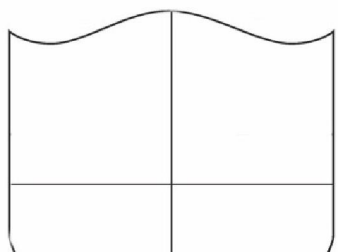
Нами було розроблено та проведено міні-тренінг. Значення міні-тренінгу полягає у тому, що його проведення обмежується одним заняттям, а сам тренінг складається із кількох інтерактивних вправ.

Вправа «Знайомство» була спрямована на знайомство усіх учасників тренінгу краще; надання вичерпної характеристики собі (позитивних і негативних сторін), та формування про себе адекватної самооцінки.

Кожному учаснику пропонувалося відповісти на запитання «Хто я», та записати на листку. Бажано, щоб було не менше 10 відповідей, які характеризують людину з різних позицій. При цьому враховувати будь-які свої характеристики, риси, інтереси, емоції - все, що вважається за доцільне, щоб описати себе фразою, яка починається з «Я»... Я здібна студентка; Я любляча дочка; Я завжди прагну більшого; Я оптиміст; Я запальна і самолюбна; Я буваю невдячна; Я схильна до образ і довго тримаю їх у душі. Потім по черзі кожен зачитує свої характеристики, інші учасники діляться враженнями від характеристик.

Вправа «Мій професійний кодекс» дала можливість сформулювати життєвий і професійний кодекс майбутнього фахівця соціальної сфери. Кожен учасник отримав картку, де потрібно було написати п'ять значущих для нього і для професії працівника соціального забезпечення в цілому життєвих або професійних правил. На завершення роботи студенти зачитати сформульовані ними правила, вимоги, умови, котрі об'єднуються у єдиний життєвий і професійний кодекс. Завдяки цьому учасники мали змогу не тільки відобразити та озвучити своє бачення щодо сутності професійної діяльності працівника, але й доповнити свої думки за рахунок професійних переконань інших студентів.

Вправа «Мій професійний герб» мала на меті відшукати асоціації, які виникають у студента із обраною професією, знайти слова, які найбільш влучно описують його життя та обрану спеціальність. Учасники заповнили бланк із гербом, використовуючи слова та символи. (Рис. 3.2)



Віртуально-професійна гра «Працівник із соціального забезпечення - клієнт» допомогла студентам «в дії», практично відчуту специфіку їхньої майбутньої професії. Студентам пропонується відобразити ситуацію зустрічі та бесіди фахівця із соціального забезпечення та клієнта, який потрапив у скрутне становище (сім'я безробітних, які не мають можливості забезпечувати чотирьох дітей; бездомний, який втратив житло через нещасний випадок; працівник заводу, у якого сталась виробнича травма тощо). Завдання для працівника соціальної служби: надати клієнту консультативну допомогу та прийняти заходи щодо соціальної підтримки таких людей. Під час цієї ділової гри студенти змогли оцінити свою теоретичну підготовку, отриманні знання та «зсередини» відчуту специфіку майбутньої професії.

Вправи «Професійне Я» та «Естафета» були заключними, вони налаштовували на закріплення позитивних результатів та побажання один одному професійного зростання, таким чином мотивуючи студентів до подальшого вдосконалення.

Підсумковим етапом тренінгу було загальне обговорення результативності впливу цього заняття на активізацію професійного самовдосконалення. Результативність даного тренінгу можна сформулювати у таких висновках: для вибору професії важливими є самооцінка і самопізнання; важливим є створення власного професійного плану та визначення засобів для його здійснення; для того, щоб була моральна задоволеність своєю професією та адекватна самооцінка, працівник має бути кваліфікованим спеціалістом; професійне вдосконалення повинно відбуватись постійно.

Заключним методом нашої роботи зі студентами було написання і обговорення есе на тему «Професійне самовдосконалення як безперервний рух». Кожен учасник створив власне есе, в якому висловив свої думки та переконання

щодо ролі та місця професійного вдосконалення у житті людини; підсумував досвід внаслідок участі в експерименті; поділився новоствореними висновками та власним творчим поглядом.

3.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

Перевірка ефективності застосування інноваційних форм, методів та засобів професійного самовдосконалення майбутніх працівників із соціального забезпечення здійснювалася шляхом проведення до і після експерименту контрольних діагностичних зрізів.

Діагностичні методики, які ми використовували на всіх етапах формуального експерименту, узгоджувались з визначеними критеріями, показниками та рівнями професійного самовдосконалення. Оскільки у цьому процесі важливими факторами є саморозвиток, самоосвіта, потреба у досягненнях, то задля діагностики ми використали три методики: методика вимірювання потреби (мотиву) в досягненні розроблена Ю. М. Орловим, тест, розроблений на основі опитувальника Т.М. Шамової, тест-анкета «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості» (О. П. Сергеєнкова).

Міра здатності до професійного самовдосконалення визначалась за такими рівнями: низький, середній і високий та з урахуванням того, що самооцінка має завжди суб'єктивний характер, а тому може бути заниженою, адекватною та завищеною; при заниженій самооцінці особистість вирізняється надмірною вимогливістю до себе; при завищеній самооцінці в людини виникає неправильна уява про себе, ідеалізований образ своєї особистості.

У нашому дослідженні до низького рівня здатності віднесено нерозвинені та слаборозвинені потреби в саморозвитку, вдосконаленні, самоосвіті та самовихованні. Майбутні магістри з такими якостями можуть бути несміливими, пасивними, безпринципними та конфліктними. Вони в себе та своїх колег з навчання бачать тільки недоліки. Для таких магістрантів характерні: незнання або поверхневі знання професійного етикету, правил та позицій рольової поведінки у своїй професії; безвідповідальність, неуважність, нестриманість, нетерплячість і невміння володіти своїми емоціями. У процесі самовиховання та самовдосконалення їм необхідно особливу увагу звернути на формування емоційно-вольової сфери.

Середній рівень здатності до професійного самовдосконалення. За адекватної самооцінки особистість реально оцінює свої можливості та поважає себе, має достатньо розвинуті професійно-моральні якості та належні знання про вимоги і правила в соціальній сфері. Проте, вони ще недостатньо пов'язані з реальною поведінкою студента в процесі навчання та особистому житті.

Такі магістранти ставлять перед собою реальні завдання, мають достатньо розвинуті здібності до незалежного мислення, критичної оцінки своїх дій і поведінки під час здійснення професійного обов'язку та в особистому житті. У той же час у них ще не вихована стійка потреба працювати над самовдосконаленням і поліпшенням своїх професійних якостей. Участь у професійному вихованні беруть під керівництвом та контролем викладачів, простежується епізодичність самовиховання професійно-моральних цінностей.

Високий рівень спостерігається у студентів, які володіють ґрунтовними знаннями про необхідність самовдосконалення у соціальній сфері. При адекватній самооцінці майбутній працівник справедливо оцінює та поважає себе, у нього загострене почуття справедливості, власної гідності, відповідальності та відданості обраній професії. Для нього обов'язковими є: постійне прагнення кращого, самовиховання, розкриття творчого потенціалу.

Згідно із планом нашого дослідження задля вимірювання ступеня вираженості потреби людини в досягненні успіху ми використали методика Ю.М.Орлова. Ця методика визначає ступінь «зарядженості» на успіх. Чим вища у людини самооцінка, тим більше вона активна і націлена на досягнення. Потреба в досягненні перетворюється в такому випадку в особистісну властивість. Максимальна кількість балів – 23. Відповідно до набраної кількості балів визначається рівень потреб.

0 - 6 балів - низька потреба в досягненнях.

7 - 9 балів - знижена потреба в досягненнях.

10 - 15 балів - середня потреба в досягненнях.

16 - 18 балів - підвищена потреба в досягненнях.

19 - 23 балів - висока потреба в досягненнях.

Особистості з високим рівнем потреби в досягненнях відрізняються такими рисами: наполегливість в досягненні своєї цілі; постійне прагнення зробити справу краще, ніж раніше; схильність сильно захоплюватися роботою; прагнення в будь-якому випадку пережити задоволення від успіху; нездатність погано працювати; готовність прийняти допомогу і допомагати іншій людині при вирішенні складних завдань.

Даний тест проводився у контрольній (КГ) та експериментальній (ЕГ) групах. Його результати ми відобразили у таблиці.

Таблиця 3.1

Результати тесту за методикою Ю.М.Орлова

Рівень потреб в досягненнях	Експериментальна група (ЕГ), кількість студентів, %		Контрольна група (КГ), кількість студентів %	
низький	4	16%	3	12%
занижений	6	24%	5	20%
середній	9	36%	10	40%
підвищений	4	16%	4	25%
високий	2	8%	3	12%

Як бачимо, у більшості студентів і контрольної, і експериментальної груп (36% і 40% відповідно) переважає середній рівень потреб у досягненнях, що свідчить про несформованість у них стійкого прагнення у розвитку, успіху, бажанні кращого, нестандартного підходу до вирішення ситуацій. Натомість високий рівень складає малий відсоток студентів (8% і 12%).

У процесі професійного самовдосконалення важливу роль відіграє самоорганізація, адже без здатності організовувати та розпоряджатися своїми ресурсами неможливе вдосконалення людини як особистості і професіонала. Для дослідження ми використали опитувальник, розроблений на основі Т.М. Шамової, де за допомогою анкетування кожний учасник експерименту визначає й

оцінює особистісну самоорганізацію та фактори, які заважають, або стимулюють процес її оволодіння.

Таблиця 3.2

Результати опитувальника, розробленого на основі тесту Т.М. Шамової

Рівень самоорганізації	Експериментальна група (ЕГ), кількість студентів, %		Контрольна група (КГ), кількість студентів %	
активний розвиток самоорганізації	8	32%	6	24%
самоорганізація залежить від умов	12	48%	11	44%
самоорганізація відсутня	5	20%	8	32%

Із таблицьки видно, що більшість студентів проявляє середній рівень самоорганізації. Це означає, що самоорганізація залежить від умов (навчальних, особистісних). У студентів немає сильної мотивації до організованої та цілеспрямованої роботи, вона проявляється епізодично.

Готовність майбутніх працівників до професійного росту у великій мірі залежить від того, наскільки вони прагнуть до самоосвіти та саморозвитку. Для з'ясування цього ми використали тест-анкету «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості» О. П. Сергеєнкової. Методика дозволяє здобути точні уявлення про рівень здібностей майбутніх працівників до самоосвіти й саморозвитку. Можливості самовдосконалення особистості, ефективність цього процесу тісно пов'язана з тим, на які принципи і правила спирається людина у своїй життєдіяльності. Кожна людина у процесі праці і безперервного самовдосконалення формулює принципи і правила сама для себе.

Ці принципи і правила мають універсальний характер та загальнолюдську цінність.

Результати цього тесту наведені у таблиці.

Таблиця 3.3

Результати тесту О. П. Сергеєнкової

Рівень розвитку здібностей до самоосвіти і саморозвитку	Експериментальна група (ЕГ), кількість студентів, %		Контрольна група (КГ), кількість студентів %	
Дуже низький	0	0%	1	4%
Низький	1	4%	2	8%
Трохи нижче середнього	1	1%	2	8%
Середній	7	28%	5	20%
Трохи вище середнього	9	36%	7	28%
Вище за середній	4	16%	4	16%
Високий	2	8%	2	8%
Дуже високий	1	4%	2	8%

Дані вказують на те, у більшості студентів рівень самоосвіти та саморозвитку знаходиться на рівні трохи вище середнього. У цих учасників наявні прагнення самостійно вчитися, проводити пошукову діяльність. Однак за певних умов ці бажання пропадають через відсутність мотивації.

Результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили нашу думку щодо ефективності застосування інноваційних форм, методів і засобів у професійному самовдосконаленні. В експериментальних групах, які брали участь у нашому дослідженні, відбулися помітні позитивні зрушення у рівнях сформованості у студентів показників професійного самовдосконалення.

Таблиця 3.4

Порівняльний аналіз результатів тесту за методикою Ю.М.Орлова

Рівень потреб в досягненнях	Експериментальна група (ЕГ), кількість студентів, %		Контрольна група (КГ), кількість студентів %	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
низький	16%	8%	12%	11%
занижений	24%	18%	20%	18%
середній	36%	42%	40%	42%
підвищений	16%	20%	16%	17%
високий	8%	12%	12%	12%

Як бачимо, рівень потреб в досягненнях у студентів експериментальної групи зазнав суттєвих змін. Значно зменшився показник низького рівня (8%), натомість збільшилась кількість учасників середнього, підвищеного та високого рівнів. В той момент, як контрольна група зазнала незначних змін.

Таблиця 3.5

Порівняльний аналіз результатів опитувальника, розробленого на основі тесту Т. М. Шамової

Рівень самоорганізації	Експериментальна група (ЕГ), кількість студентів, %		Контрольна група (КГ), кількість студентів %	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
активний розвиток самоорганізації	32%	61%	24%	26%
самоорганізація залежить від умов	48%	32%	44%	42%
самоорганізація відсутня	20%	7%	32%	32%

За рівнем самоорганізації у ході заключних зрізів виявилось, що у студентів експериментальних груп відбулися суттєві зміни цього показника порівняно з даними контрольних груп.

Такі показники вказують на те, що наші методи дали ефективний результат для формування та розвитку самоорганізації особистості студента. Аналізуючи результати дослідження, ми виявили у студентів уміння ефективно планувати свій час, організовувати навчальну діяльність, вміти зберігати контроль у стресових нестандартних ситуаціях. Як свідчать кількісні показники, в експериментальній групі високий рівень самоорганізації збільшився майже вдвічі (61%), а кількість студентів, організація в яких була відсутня, зменшився до семи відсотків.

Таблиця 3.6

Порівняльний аналіз результатів тесту О. П. Сергєєнкової

Рівень розвитку здібностей до самоосвіти і саморозвитку	Експериментальна група (ЕГ), кількість студентів, %		Контрольна група (КГ), кількість студентів %	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Дуже низький	0	0%	4%	4%
Низький	4%	0%	8%	7%
Трохи нижче середнього	4%	1%	8%	9%
Середній	28%	23%	20%	21%
Трохи вище середнього	36%	37%	28%	29%
Вище за середній	16%	20%	16%	14%
Високий	8%	10%	8%	8%
Дуже високий	4%	9%	8%	8%

Одним із найважливіших показників самовдосконалення є здатність до самоосвіти і саморозвитку. Вправи, які були проведені нами, суттєво підвищили здатність студентів до самоосвіти, самонавчання. Це показано у наступній таблиці 3.6.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ III

Аналіз результатів експериментального дослідження з активізації процесу професійного самовдосконалення майбутніх працівників із соціального забезпечення дав підставу зробити висновок, що визначені завдання виконано.

1. Вжито низку організаційних заходів: визначено експериментальні та контрольні групи, проведено пошук та вибір методик, які використовувались під час експерименту, проведено інструктаж та забезпечення організаторів необхідними методичними матеріалами; визначено рівні сформованості професійного самовдосконалення на початковому етапі експерименту, набутих студентами в умовах традиційного навчально-виховного процесу.

Студенти, які приймали участь у контрольних групах, навчались за традиційною методикою. В експериментальних групах під час проведення виховної роботи забезпечувалась реалізація інноваційних форм і методів активізації професійного самовдосконалення студентів.

2. Здійснено реалізацію експериментальної програми. Проводилися інноваційні методики підготовки майбутніх працівників із соціального забезпечення на базі Школи професійного розвитку. У програму було включено: тренінги, навчальні ігри, інтерактивні технології. Простежувались зміни в активізації професійного самовдосконалення студентів.

3. У підсумковому контрольному зрізі виявлено, що в експериментальних групах відбулися помітні зрушення. Результати експериментального дослідження показали загальне підвищення показників активізації професійного самовдосконалення: значно змінився рівень потреб у досягненнях (середній рівень зріс із 36% до 42%, підвищений – з 16% до 20%, високий – з 8% до 12%); відбулись суттєві зміни у рівні самоорганізації (студенти, у яких вона була відсутня, зменшились з 20% до 7%, самоорганізація залежить від умов – зменшились з 48% до 32%, натомість збільшився показник високого рівня самоорганізації – з 32% до 61%); змінились показники здатності до самоосвіти і саморозвитку (кількість студентів з рівнем вище за середній збільшилась з 16% до 20%, з високим рівнем – з 8% до 10%, з дуже високим – з 4% до 9%).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

В умовах динамічності та постійного розвитку суспільства зростає роль та потреба у висококваліфікованих фахівцях соціальної сфери. Відповідно вагоме значення у їхній діяльності має процес професійного самовдосконалення, який повинен розпочатись ще від підготовки у вищому навчальному закладі.

1. У дослідженні ми охарактеризували загальнонаукові принципи та підходи професійної підготовки фахівців соціальної сфери. Ми виявили, що підготовка працівників соціальної сфери має загальнонаукові принципи та підходи. До основних принципів відносяться: принцип об'єктивності, конкретності, науковості, історичності, протиріччя, детермінізму. До загальнонаукових підходів, які тісно пов'язані із підготовкою працівників із соціального забезпечення, відносять: гносеологічний, системний, комплексний, особистісний, діяльнісний, праксеологічний.

Нами було охарактеризовано особливості підготовки працівників із соціального забезпечення та проаналізовано зміст Стандарту вищої освіти з підготовки бакалаврів за спеціальністю 232 «Соціальне забезпечення». Вивчення даного документу свідчить про те, що майбутній працівник із соціального забезпечення повинен володіти ґрунтовною базою теоретичних та практичних знань, бути обізнаним у соціології, економіці, психології та багатьох інших галузях, прагнути до постійного самовдосконалення та розвитку.

Вивчення функцій, якими має володіти спеціаліст (діагностична, організаційна, аналітико-гностична, прогностична, попереджувально-профілактична, охоронно-захисна, інформаційна, активізаційна, комунікативна, корекційно-реабілітаційна, соціально-психологічна, соціально-педагогічна, соціально-медична), підтвердили нашу думку про різноплановість та різноманітність професійної діяльності працівника із соціального забезпечення.

Нами було проведено аналіз літератури з питань професіоналізму і професіонала, який дав підстави стверджувати, що: професіоналом називають майстра своєї справи, який досконало володіє професійними навиками та вміннями, а професіоналізм є ступенем якості його діяльності.

Ми зробили висновок про те, що працівник із соціального забезпечення як професіонал має володіти психічними властивостями і функціями, які відповідають даній професії, високими моральними принципами та цінностями, стресостійкістю, організованістю, креативністю, гармонією внутрішнього і зовнішнього світу, соціальною відповідальністю, прагненням до самовдосконалення.

2. Ми охарактеризували структурні компоненти професійного самовдосконалення особистості. Нами було з'ясовано, що професійний саморозвиток ширшим поняттям від професійного самовдосконалення і є безперервним процесом вдосконалення особистості як представника професії, розвиток професійних якостей та вмінь. Аналіз літературних джерел дав підставу стверджувати, що процес саморозвитку реалізується як у свідомо визначених, так і в неусвідомлених формах, а процес самовдосконалення передбачає усвідомлений, цілеспрямований, перетворювальний, позитивний вплив на власну особистість. Професійне самовдосконалення є постійним покращенням своїх професійних якостей, умінь та навичок відповідно до обраної професії. Структурними елементами цього процесу є самоосвіта і самовиховання.

У процесі дослідження наукової літератури ми виявили, що в сучасній науці відсутня загальноприйнята позиція щодо сутності професійного самовдосконалення майбутнього працівника із соціального забезпечення. Узагальнюючи наукові результати, можемо сказати, що професійне самовдосконалення працівника є процесом удосконалення його професійних якостей і вмінь, необхідних для виконання професійних обов'язків, покращення позитивних якостей та усунення негативних.

3. Нами виявлено роль та місце інноваційних форм, методів і засобів у системі підготовки майбутнього працівника із соціального забезпечення. Ми зробили висновок, що інноваційні форми навчання є важливими та необхідними для професії соціальної сфери. Для фахівця необхідний постійний пошук та засвоєння нових методів роботи, міжособистісної взаємодії, відхід від традиційних та застарілих методів роботи. Ми описали основні інноваційні форми навчання, які,

на нашу думку, є ефективними при підготовці працівників із соціального забезпечення: ігрові методи навчання (ігри-вправи, ігри-дискусії, ігрові ситуації, рольові ігри, ділові навчальні ігри); інтерактивні методи навчання (метод Сократичної бесіди, метод «синектики», метод проєктів, метод «PRES», метод коучингу, метод «Ток-шоу», розв'язання професійних дилем, метод портфоліо).

4. Експериментально довели значення інноваційних форм, методів і засобів у професійній підготовці студентів. Ми провели експеримент у двох групах – контрольній та експериментальній. У контрольній групі навчання здійснювалось без змін, а експериментальна брала участь в інноваційних методиках, іграх і тренінгах. Про ефективність нашого експерименту свідчать такі дані, отримані у експериментальній групі наприкінці дослідження : значно змінився рівень потреб у досягненнях (середній рівень зріс із 36% до 42%, підвищений – з 16% до 20%, високий – з 8% до 12%); відбулись суттєві зміни у рівні самоорганізації (студенти, у яких вона була відсутня, зменшились з 20% до 7%, самоорганізація залежить від умов – зменшились з 48% до 32%, натомість збільшився показник високого рівня самоорганізації – з 32% до 61%); змінились показники здатності до самоосвіти і саморозвитку (кількість студентів з рівнем вище за середній збільшилась з 16% до 20%, з високим рівнем – з 8% до 10%, з дуже високим – з 4% до 9%).

Наше дослідження не претендує на вичерпне вирішення усіх аспектів професійного самовдосконалення працівників із соціального забезпечення. На нашу думку, перспективи подальших досліджень полягають в удосконаленні методичного інструментарію для активізації професійного самовдосконалення майбутніх фахівців, впровадження інноваційних форм, методів та засобів роботи із студентами соціального спрямування, організації спеціальної роботи і самоосвітньої діяльності, спрямованих на професійне самовдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Авксентьева Т. А. Формування моральної свідомості студентів вищих педагогічних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Авксентьева Таміла Анатоліївна. – Тернопіль, 2005. – 198 с.
2. Аксенова Г. И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Галина Ивановна Аксенова. – М., 1998. – 448 с.
3. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 380 с.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев - Л.: ЛГУ, 1968. - 339 с.
5. Анненков В. П. Психолого-педагогічні особливості формування ціннісних орієнтацій учнівської молоді в умовах промислово-економічного коледжу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»; 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / В. П. Анненков. – К., 1996. – 24 с.
6. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях [Текст]: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова// Психол. журн. – 1994. – Т. 15, № 1. – С. 3–18.
7. Анцыферова Л.И. Принцип развития в психологии / Л.И. Анцыферова – М.: Наука, 1970. - 370 с.
8. Баб'як Ж. В. Діагностика соціально-виховного процесу як умова соціалізації студента вищого навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Ж. В. Баб'як. – Луганськ, 2004. – 20 с.
9. Байша К. М. Соціально-педагогічні умови морального виховання студентів у позанавчальній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Байша Кіра Миколаївна. – Херсон, 2000. – 193 с.

- 10.Беляева Н. А. О роли субъективного фактора в формировании интереса к профессии учителя / Н. А. Беляева // Формирование духовных потребностей учащейся молодежи / Вопросы формирования духовной культуры студентов пединститутов // Сборник статей. – Новосибирск, 1976. – С. 8-65.
- 11.Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
- 12.Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід: Теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – Кн. 1. – 280 с.
- 13.Бистрюкова А. Н. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами проективної технології :автореф. дис. ... на здобуття наук. Ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / А.Н. Бистрюкова. – Ялта, 2009. – 20 с.
- 14.Битянова М. Р. Проблема саморазвития личности в психологии: Аналитический обзор / М. Р. Битянова – М.: МГУ, 1998. - 321 с.
- 15.Бобнева, М. І. Соціальні норми і регуляція поведінки / М.І. Бобнева , Е.В. Шорохова . - Москва: Наука, 1978. - 312 с. .
- 16.Бодалев А. А. Психология о личности / А.А. Бодалев. – М.: МГУ, 1988. - 188 с.
- 17.Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики й условия достижения / А.А. Бодалев – М.: Флинта-Наука, 1998. - 230 с.
- 18.Бодалев А.А. Психология о личности / А.А. Бодалев. – М.: МГУ, 1988. - 188 с.
- 19.Большая советская энциклопедия / Большая советская энциклопедия. Главн. ред. А. М. Прохоров, 3-е изд. Тома 1-30. — М.: «Советская энциклопедия», 1975; «фахівець своєї справи» .Большой энциклопедический словарь: В 2-х тт. / Гл.ред. А.М.Прозоров. – М., 1992.-Т.2.-753с.
- 20.Большой энциклопедический словарь: В 2-х тт. / Гл. ред. А. М. Прохоров. - М., 1992.-Т.2.-753с.

21. В. И. Слободчиков. Психология развития человека / Слободчиков В.И., Исаев Е.И. – М.: Пик Пресса, 2000. – 320 с.
22. Вайніленко Т. В. Основи професійного самовдосконалення педагога : методичні рекомендації / Т. В. Вайніленко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 250 с.
23. Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : дис. ... докт. пед. наук : 13.000.04 / Вайнола Ренате Хейкіївна. – К., 2009. – 542 с.
24. Васянович Г. П. Моральна культура і духовна творчість педагога // Теоретико-методичні засади викладання предметів гуманітарного циклу в професійно-технічних навчальних закладах: монографія / [за ред. Г. П. Васяновича]. – Львів: Українські технології, 2003. – С. 11–28.
25. Васянович Г. П. Педагогічна етика: [навч.-метод. посіб. для виклад. і студ. ВНЗ] / Г. П. Васянович. – Львів: Норма, 2005. – 344 с.
26. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники : учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. / И. В. Вачков. – М. : Ось – 89, 2000. – 224 с.
27. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. – 1735 с.
28. Вербицкий А. А. Методические рекомендации по проведению деловых игр: (для средних специальных учебных заведений): методический материал / А. А. Вербицкий, Н. В. Борисова. – М.: [б. и.], 1990. – 48 с.
29. Веретенко Т. Вступ до спеціальності: соціальна педагогіка. Модуль 2 : навч. посіб. / Т. Г. Веретенко, О. М. Денисюк. – К. : Київськ. ун-т імені Бориса Гринченка, 2011. – 124 с.
30. Вишневський О. Сучасне українське виховання: педагогічні нариси / О. Вишневський. – Львів: Львівський обласний науково-методичний інститут освіти, 1996. – 237 с.

- 31.Гейзерська Р. А. Формування професійно значущих якостей майбутніх магістрів економічного профілю у процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. А. Гейзерська. – Луганськ, 2009. – 20 с.
- 32.Главацька О. Л. Основи самовиховання особистості : навч.-метод. посіб. / Главацька О. Л. – Тернопіль : Книга, 2008. – 206 с.
- 33.Гончаренко С. У. Зміст освіти / С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований // Педагогіка толерантності. – 1997. – № 1/2. – С. 26–27.
- 34.Гончаренко С. У. Педагогічний процес з погляду «філософії ХХІ ст.» / С. Гончаренко, В. Кушнір // Шлях освіти. – 2005. – № 1. – С. 2–7.
- 35.Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 373 с.
- 36.Григоренко В. Г. Системний підхід в організації професійної підготовки вчителя фізичної культури / В. Г. Григоренко // Матеріали Всеукр. конф., (м. Луцьк, 1994 р.). – Луцьк : Надстир'я, 1994. – С. 149–150
- 37.Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу : теоретико-методологічний аспект / О. І. Гура. – Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2006. – 577 с.
- 38.Деркач А.А. Акмеология: личностное й профессиональное развитие человека. Акмеологические основы управленческой деятельности / А.А. Деркач. – М.: РАГС, 2000. – 340с.
- 39.Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів [Текст]: дис. ...канд. пед.наук: 13. 00. 04 / Діденко Олександр Васильович; Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. – Хмельницький, 2003. – 201с.
- 40.Дьяченко В. К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие / В. К. Дьяченко. – М.: Педагогика, 1989 – 159 с.
- 41.Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України ; голов. ред.. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

42. Зазыкин В. Г. Акмеологические проблемы профессионализма / В.Г. Зазыкин, А.П. Чернышев – М.: НИИВО, 1993. - 186 с.
43. Ігнацевич І.І. Професійний саморозвиток як чинник формування професійної культури педагога [Електронний ресурс] / І.І. Ігнацевич. – Режим доступу: <http://intkonf.org>.
44. Карпенко О. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти : науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : монографія / Карпенко О. ; за ред. С.Я. Харченко. – Дрогобич : Коло, 2007. – 374 с.
45. Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. – Мн. : Белорусский вересень, 2005. – 196 с.
46. Коваль Л. Підготовка соціальних педагогів і соціальних працівників в Україні / Л. Коваль // Соціальна політика і соціальна робота. 1999. - № 2(10). – С. 86-95.
47. Коваль О. Є. Використання інтерактивних методів навчання в процесі формування професійно-моральних цінностей магістрантів вищої економічної школи / О. Є. Коваль // Педагогічний дискурс: зб. наукових праць. – Хмельницький: ХГПА, 2011. – Вип. 9 – С. 159–161.
48. Коваль О. Є. Моральні цінності в особистості студентів вищого навчального закладу економічного спрямування / О. Є. Коваль // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2005. – № 5. – С. 29–37.
49. Коваль О. Є. Морально-релігійне виховання студентів вищого навчального закладу економічного спрямування / О. Є. Коваль // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 2006. – № 7. – С. 34–40
50. Коваль О. Є. Студенти магістратури як суб'єкти системи професійно-морального виховання економічного ВНЗ / О. Є. Коваль // Вісник Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічна наука. – Черкаси, 2009. – Вип.146. – С. 79–82.

51. Коваль О. Є. Умови забезпечення професійного саморозвитку магістрантів вищої економічної школи в процесі психолого-педагогічної підготовки / О. Є. Коваль // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології: Вища освіта України. – К., 2009. – № 3 (дод. 1). – С. 178–181.
52. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л. М. Проколієнко. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
53. Кочетов А.И. Как заниматься самовоспитанием / А. И. Кочетов. – Минск, 1985. – 234 с.
54. Курлянд З. Н. Розвиток критичного мислення засобами інтерактивного тренінгу педагога / З. Н. Курлянд, Н. В. Стасюк // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини. / гол. ред. Н. С. Побірченко. – Умань : УДПУ ім. П. Тичини, 2007. – Вип. 19. – С. 157-163
55. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: МГУ, 1972. – 565 с.
56. Ломако Л. І. Проблема ціннісного пізнання в навчальній діяльності / Л. І. Ломако // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 160–165.
57. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу. – М.: Педагогика, 1997. – 304 с.
58. Матвеева Н. Деловая игра как средство обучения эвристической деятельности / Н. Матвеева // Специалист. – 2001. - №3. – С. 21-22;
59. Мельничук І.М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій [монографія]. – Тернопіль: Економічна думка, 2010. – С. 22
60. Методика викладання у вищій школі (мотивація навчальної діяльності): Матеріали методичного семінару «Мотиваційний підхід до організації навчального процесу у вищій школі» / [Н. Я. Кравчук, О. Є. Коваль]. – Тернопіль: ТНЕУ, 2011. – 81 с.
61. Методологія наукової діяльності : навч. посіб. / [Д. В. Чернілевський, О. М. Гандзюк, В. І. Захарченко, І. М. Козловська та ін.] ; за ред. проф. Д. В. Чернілевського. – К. : Вид-во ун-ту «Україна», 2008. – 478 с.

62. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії [Електронний ресурс] / Мешко Г. М. – Режим доступу : http://pidruchniki.com/16170701/pedagogika/vstup_do_pedagogichnoyi_profesiyi
63. Михайлов О. В. Формування соціальної зрілості студентів економічного профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / О. В. Михайлов. – К., 2001. – 20 с.
64. П'ятницька-Позднякова І. С. Основи наукових досліджень у вищій школі: навчальний посібник / І. С. П'ятницька-Позднякова. – К.: Центр навч. лит., 2003. – 116 с.
65. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.] ; за ред. З. Н. Курлянд. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2005. – 399 с.
66. Пидкасистый П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов [Текст] / П. И. Пидкасистый. – М.: Пед. общество России. – 2005. – 114 с.
67. Платонов К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов - М.: Наука, 1986. – 237с.
68. Полещук І. Ф. Підвищення рівня професійної підготовки студентів економічних спеціальностей засобами ігрових форм навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Полещук Ірина Федорівна. – К., 2005. – 267 с.
69. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Поліщук Віра Аркадіївна. – Тернопіль, 2007. – 454 с.
70. Пометун О., Інтерактивні технології навчання: теорія і практика / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – 136 с.
71. Психогимнастика в тренінге / [под. ред. Н. Ю. Хрящевой]. – СПб. : Речь, Институт Тренинга, 2006. – 256 с.
72. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посібник / В. В. Рибалка. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.

- 73.Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании / Е.И. Рогов – М., 1995. – 653с.
- 74.Рогов Е.И. Психологические проблемы формирования индивидуальности личности профессионала. Системное исследование индивидуальности / Тез. докл. Всесоюз. конф. / Под. ред. Вяткина Б.А. - Пермь, 1991. - С. 84-85.
- 75.Рувинский Л. И. Теория самовоспитания / Л. И. Рувинский. – М.: Мысль, 1973. – 144 с.
- 76.Северіна Т. М. Ціннісна детермінація особистісного самовдосконалення студентів у навчально-виховному процесі вищих педагогічних навчальних закладів [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Тетяна Миколаївна Северіна; державний педагогічний університет ім. П. Тичини. – Умань. – 2012. – 225 с.
- 77.Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. – Т. 1. / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
- 78.Социологический энциклопедический словарь / Под. ред. Г.В.Осипова. - М., 1998. – 356с.
- 79.Сусленко В. В. Соотношение понятий «ценность», «ценностные ориентации» и «установка» / В. В. Сусленко // Вопросы философии и социологии: сб. статей. – Томск, 1986. – С. 86–93.
- 80.Сухомлинська О. В. Проблеми розвитку особистості в історичному контексті психології та педагогіки / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2005. – № 1. – С. 41–45.
- 81.Ткач М. В. Про сутність професійного самопізнання [Електронний ресурс] / М. В. Ткач, О. Г. Степанова. – Режим доступу http://www.rusnauka.com/35_OINBG_2012/Pedagogica/2_122228.doc.htm
- 82.Ткачов С. Гра як перехід від теорії до практики / Сергій Ткачов // Соціальна політика і соціальна робота. – 1998. - № 1-2 (5-6). – С. 105-108.
- 83.Троценко Н.С. Професійне самовдосконалення соціальних працівників у ресурсних центрах : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / Троценко Наталія Євгенівна. – Луганськ, 2011. – 243 с.

84. Туркот Т.І. - Педагогіка вищої школи. Навч. пос. / Т. І. Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.
85. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання: досвід педагогічної антропології / К. Д. Ушинський. – Л.: Вид-во АПН, 1948. – 399 с.
86. Філософський словник соціальних термінів. – Х.: «Р.И.Ф.», 2005. – 672 с.
87. Фіцула, М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студ. вузів / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – 352 с.
88. Фольваркова В. І. Показники та рівні розвитку моральної свідомості особистості [Електронний ресурс] / В. І. Фольваркова // Дошкільна освіта. – 2004. – № 3 (5). – Режим доступу: <http://www.lips.zp.ua/states/251-120032.html>.
89. Черних В. П. Ціннісні орієнтації студентської молоді в умовах переходу до ринкової економіки / В. П. Черних, Л. Г. Кайдалова, Н. В. Шевченко // Болонський процес в Україні. – 2005. – № 45. – С. 139–143.
90. Чобітько М. Г. Самовдосконалення студентів – майбутніх учителів – у процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки / М.Г.Чобітько // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 1 (42). – С.57-70
91. Шаронова С. Игротехнологии и социализация / С. Шаронова // Высшее образование в России. – 2003. - № 5. – С. 74-80.
92. Шварцман К. А. Философия и воспитание / К. А. Шварцман. – М.: Политиздат, 1989. – 206 с.
93. Штепа О. Самоменеджмент: процесуальна та диспозиційна характеристика / О. Штепа // Соціогуманітарні проблеми людини. – 2010. – № 4. – С. 224-235.
94. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2003. – 560 с.