

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

ЧЕРВАТЮК Любов Іванівна

**Принципи і методи створення особистісного портрета
соціального працівника/Principles and methods of creation
personal portrait of social worker**

спеціальність: 8.13010201 – Соціальна робота
магістерська програма – Соціальна робота
Магістерська робота

Виконала студентка групи СРм-21
Л.І. Черватюк (Бубняк)

Науковий керівник:
к.пс.н., доцент Т.Л. Надвинична

Магістерську дипломну роботу
допущено до захисту:

«_____» _____ 20__ р.

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

ТЕРНОПІЛЬ-2017

АНОТАЦІЯ

Черватюк Любов Іванівна. Принципи та методи створення особистісного портрета соціального працівника – Рукопис.

Дослідження на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістра за спеціальністю 8.13010201 – «Соціальна робота». – Тернопільський національний економічний університет. Юридичний факультет. – Тернопіль, 2017.

У дипломній роботі обґрунтовано принципи психологічного пізнання особистісного буття працівника соціогуманітарної сфери, проаналізовано підходи та методи до створення особистісного портрету соціального працівника та теоретично й експериментально доведено, що впроваджувана авторська освітня модель підготовки фахівців соціогуманітарного профілю, сприяє розвитку та формуванню у студентів визначеного набору особистісних та професійних характеристик.

ANNOTATION

Chervatyuk Lyubov. Principles and methods for creating personal social worker portrait - Manuscript.

Research on education and qualification of Master of specialty 8.13010201 - "Social work". - Ternopil National Economic University. Faculty of Law. - Ternopil, 2017.

In the thesis work reasonably principles of psychological knowledge personal life of the employee socio-humanitarian sphere, analyzed approaches and methods to create a personal portrait of the social worker and theoretically and experimentally proved that introduced the author's educational model of training specialists socio-humanitarian profile, contributes to the development and formation of the students defined set of personal and professional characteristics.

РЕЗЮМЕ

Дипломна робота містить 134 сторінки, 3 таблиці, список використаних джерел із 70 найменувань.

Мета роботи – здійснити категоріальний аналіз моделі особистості ефективного соціального працівника, систематизувати й узагальнити психолого-педагогічні умови актуалізації суб'єктності студента в процесі здобуття вищої освіти.

Об'єктом дослідження є навчально-професійна діяльність студентської молоді, а його **предметом** – набір індивідуально-психологічних та особистісних рис ефективного соціального працівника, як варіант особистісного портрету.

Одержані висновки та їх новизна: з теоретико-методологічних позицій обґрунтовано принципи психологічного пізнання особистісного буття працівника соціогуманітарної сфери, проаналізовані підходи та методи до створення особистісного портрету соціального працівника та теоретично й експериментально доведено, що впроваджувана авторська освітня модель підготовки фахівців соціогуманітарного профілю, сприяє розвитку та формуванню у студентів визначеного набору особистісних та професійних характеристик.

Ключові слова: індивід, індивідуальність, індивідуалізація, суб'єкт, суб'єктність, суб'єктивність, особистість, особистісний портрет майбутнього соціального працівника.

RESUME

Thesis contains 117 pages, 3 tables, list of references with 70 titles.

Purpose - to make a categorical analysis of individual models of effective social worker, organize and summarize the psychological and pedagogical conditions of actualization of student subjectivity in the process of higher education.

Object is teaching and professional activities of students, and its **subject** - a set of individual psychological and personality traits of effective social worker, alternatively personal portrait.

The resulting conclusions and their novelty: from theoretical and methodological positions grounded principles of psychological knowledge personal life of the employee socio-humanitarian sphere, analyzed approaches and methods to create a personal portrait of the social worker and theoretically and experimentally proved that introduced the author's educational model of training specialists socio-humanitarian profile, promotes and the formation of the students defined set of personal and professional characteristics.

Keywords: individual, individuality, individualization, subject, subjectivity, subjectivity, personality, personal portrait of the future social worker.

ПЛАН

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. Особистість як психосоціальна характеристика людини.

1.1 Образи суб'єктивної реальності людини та їх психологічний аналіз.

1.2 Особистість як соціально зумовлений образ суб'єктивної реальності.

Висновки до першого розділу

РОЗДІЛ 2. Особистість соціального працівника як об'єкт психологічного дослідження і проектування.

2.1 Основні принципи психологічного пізнання особистісного буття працівника соціогуманітарної сфери.

2.2 Підходи та методи до створення особистісного портрету соціального працівника.

Висновки до другого розділу

РОЗДІЛ 3. Емпіричне дослідження індивідуальних інваріантів психологічних портретів майбутніх соціальних працівників та їх емпірична ефективність.

3.1. Система методів створення особистісного портрету соціального працівника та їх класифікація.

3.2. Емпірична ефективність системи методів створення особистісного портрету соціального працівника.

Висновки до третього розділу

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДОДАТКИ

ВСТУП

Актуальність дослідження. Актуалізація, становлення, розвиток та реалізація інтелектуального й вікового потенціалу сучасних студентів потенційно визначається його ціннісними та світоглядними орієнтирами та установками, що сприяють (або ж перешкоджають) становленню їх соціальної суб'єктності, що в умовах сучасного суспільства набуває особливої ваги. Перехід до нового суспільства, на нашу думку, проявляється в тому, що на зміну «желеподібному» (М. Мамардашвілі), безсуб'єктному (В. А. Ядов) радянському суспільству поступово та досить повільно приходять суспільство суб'єктне. Це явище відбувається у всіх сферах суспільного виробництва, де останніми роками спостерігаються все більш помітні зміни, а в сфері сучасної вищої освіти цей процес відображається в зміні парадигми національної системи освіти та сучасних освітніх концепцій, в яких обґрунтовується суб'єктно-діяльнісне розуміння професійної підготовки фахівців до майбутньої професійної діяльності.

Відтак, пріоритетною передумовою виникнення і підтримання суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчальному процесі є створення умов для формування і розвитку суб'єктності студентів як форми актуалізації їх творчої активності. Усвідомленню студентами своїх особистісних якостей і розумінню необхідності суб'єктності у майбутній професійній діяльності сприяють психолого-педагогічні дисципліни, методика їх викладання та мета, зміст, методи, технології та форми професійної підготовки у ВНЗ.

Гармонійного розвитку особистості студента можна досягнути, як стверджують науковці та освітяни, доволі різними способами та методами, але, на нашу думку, найоптимальнішим та найбільш продуктивним є шлях забезпечення актуалізації суб'єктності у навчальному процесі вищого навчального закладу. Звичайно це потребує від науковців і професорсько-викладацького складу ВНЗ ґрунтовного теоретико-методологічного переосмислення досягнень психолого-педагогічної теорії та практики, мети, змісту та методик професійної освіти, наповнення їх особистісним змістом і

цінностями майбутньої професійної діяльності, збагачення особистісно-орієнтованими та діяльнісними технологіями навчання.

Проблемі формування особистості, яка навчається у вищому навчальному закладі, були присвячені роботи багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців (Б. Г. Ананьева, В. І. Барко, І. Д. Беха, О. О. Бодальова, С. М. Гусарова, О. В. Киричука, Н. В. Кузьміна, В. Т. Лісовського, С. Д. Максименка, Л. І. Мороз, В. І. Носкова, П. І. Підкасистого, О. Г. Романовського, В. О. Сластьоніна, В. О. Тюріної, О. І. Федоренко та ін.).

Разом з тим, незважаючи на значимість та результативність здійснених наукових пошукувань, ціла низка проблем особистісного розвитку і професійного становлення студентів, особливо тих, котрі здобувають фах із соціальної роботи, залишається доволі значимою. Так, багато запитань виникає при прискіпливому дослідженні питань, що стосуються дослідження процесу формування адекватного образу майбутньої професії і уявлень про цілі, задачі й труднощі майбутньої професійної діяльності, а відтак і набору тих індивідуально-психологічних характеристик, якими має володіти ефективний соціальний працівник. Малодослідженим залишається й процес вивчення динаміки особистісних змін на різних навчальних курсах в залежності від застосованої освітньої моделі.

Таким чином, актуальність дипломного дослідження визначається все більш зростаючими вимогами до вищого навчального закладу як провідного соціального інституту професіоналізації і значимого фактору соціалізації особистості, необхідністю уточнення теоретико-методологічних основ підготовки професійних соціальних працівників, розробки ефективних технологій освітнього процесу й засобів оптимізації навчального процесу.

Мета дослідження: здійснити категоріальний аналіз моделі особистості ефективного соціального працівника, систематизувати й узагальнити психолого-педагогічні умови актуалізації суб'єктності студента в процесі здобуття вищої освіти.

Завдання дослідження:

- 1) з теоретико-методологічних позицій дослідити основні підходи до вивчення особистості студента-майбутнього соціального працівника;
- 2) проаналізувати основні підходи та методи до створення особистісного портрету майбутнього соціального працівника;
- 3) дослідити та емпірично довести ефективність системи методів створення особистісного портрету соціального працівника

Об'єктом дослідження є студентська молодь, а його **предметом** – набір індивідуально-психологічних та особистісних рис ефективного соціального працівника, як варіант особистісного портрету.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних та емпіричних методів дослідження, а саме: *теоретичні методи:* теоретичний аналіз і синтез наукової літератури, систематизація наукових джерел, порівняння та узагальнення даних; *емпіричні:* 1) сукупність стандартизованих психодіагностичних методик для діагностики рис особистості студентів – багатофакторний опитувальник особистості Кеттелла; для виявлення рівня сформованості суб'єктивного контролю над різноманітними життєвими ситуаціями – метод дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК); для визначення особистісної спрямованості – орієнтаційна анкета (ОА) «Спрямованість особистості» (за В.Смейкалу і М.Кучер); для діагностики станів і властивостей особистості, що мають першочергове значення для процесу соціальної адаптації та регуляції поведінки – особистісний багатофакторний опитувальник FPI (модифікована форма В; 2) метод експертного опитування (опитувальник Ліпмана) для виявлення стандартизованих уявлень студентів про професійно важливі якості соціального працівника, що уможливить визначення адекватності створеного студентами образу фахівця соціальної сфери; 3) спеціально розроблена авторська анкета, спрямована на виявлення думок студентів про свою майбутню професійну діяльність і про її особливості.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

1. З теоретико-методологічних позицій обґрунтовано особистісний портрет майбутнього соціального працівника, який найбільш повно відображає мінімум типових траєкторій професійного сходження фахівця соціальної сфери до вершин його професійної майстерності та компетентності.

2. Визначено і наповнено конкретним змістом основні поняття (індивідуальність, індивідуалізація, суб'єкт, суб'єктність, суб'єктивність, особистість), що розкривають онтологію, специфіку та особливості створення особистісного портрету майбутнього соціального працівника.

3. Теоретично й експериментально доведено, що впроваджувана авторська *освітня модель підготовки фахівців соціогуманітарного профілю*, котра створена й успішно апробована в останнє десятиріччя на кафедрі психології та соціальної роботи ТНЕУ сприяє розвитку та формуванню у студентів набору таких особистісних та професійних характеристик, які максимально повно відповідають вимогам ефективного соціального працівника.

Практична значущість дослідження: Виявлена динаміка індивідуально-психологічних особливостей студентів-соціальних працівників в період їх навчання у ВНЗ (I – IV курс), що відображає їх особистісний розвиток. Встановлена факторна структура цих особливостей та їх динамічність, що полегшує подальшу роботу у напрямку вдосконалення професіограми та особистісного портрету ефективного працівника соціогуманітарної сфери. Дані, отримані під час емпіричного дослідження можуть стати підґрунтям для подальшої розробки програмово-методичного інструментарію при проведенні професійно орієнтованих співбесід з абітурієнтами факультетів соціогуманітарного спрямування, прогнозуванні та розробці програмово-засобового забезпечення для студентів, що навчаються за спеціальністю «Соціальна робота».

Впровадження результатів дослідження. Дослідження здійснювалося на базі лабораторії психологічної служби Тернопільського національного економічного університету. Відповідно до мети роботи дослідницьку вибірку склали 125 студентів 1 – 4 курсів юридичного факультету (спеціальність «Соціальна робота»).

Структура і об'єм роботи. Дослідження складається із вступу, трьох розділів, висновків і списку літератури, що нараховує 66 найменувань. Робота ілюстрована таблицями та схемами.

РОЗДІЛ 1. Особистість як психосоціальна характеристика людини.

1.1. Образи суб'єктивної реальності людини та їх психологічний аналіз.

У психології виокремлюють декілька понять, що характеризують духовний світ людини, його самосвідомість і цінності, особливості прагнень і ставлення до зовнішнього світу. Кожне з них має специфічне значення, що підкреслює певний аспект у складній картині внутрішнього світу людей.

Детальний аналіз цілої низки наукових праць засвідчує, що у більшості випадків поняття “індивідуальність” та “індивідуалізація” знаходиться у тісному взаємозв'язку з такими поняттями як “організм”, “людина”, “індивід”, “суб'єкт”, “особистість”. Підсумком усіх цих пошукувань можна вважати наступні положення:

- людина народжується як певний організм з певною специфікою власного людського потенціалу, відтак вона вже є індивідуальністю, але ще не повною мірою;

- при цьому вона ще не може вважатися особистістю та суб'єктом життєдіяльності, адже особистість виникає лише тоді, коли індивід як суб'єкт співвідносить власну діяльність з нормами та еталонами, що задаються ззовні;

- лише коли індивід поступово припиняє бути тільки “одиницею” роду та як особистість і суб'єкт набуває певної самостійності свого суспільного буття й спроможності до творчого перетворення дійсності та самого себе, він стає повною мірою індивідуальністю.

Як зазначає з цього приводу Б. Ананьєв, індивідуальність є “інтеграцією всіх якостей людини як індивіда, особистості та суб'єкта діяльності ” [3, с. 329]; створення “індивідуальності та детермінований нею єдиний напрям розвитку індивіда, особистості та суб'єкта в загальній структурі людини стабілізують цю структуру та є важливим фактором високої життєздатності та довголіття ” [3, с. 111].

Така ж ситуація спостерігається і при аналізі співвідношення понять “особистість” та “індивідуальність”. У цьому випадку засадничими тезами можуть бути наступні:

- індивідуальність є ширшим та складнішим поняттям ніж особистість;
- особистість без індивідуальності є абстракцією та реально не існує;
- дані поняття фіксують різні сторони духовної сутності людини (особистість фіксує соціально значущі риси людини, які вона виражає у формі індивідуальності);
- індивідуальне “Я” є центром особистості, її внутрішнім ядром [13, с. 42];
- у випадку, якщо особистість – “вершина” всієї структури людських якостей, то індивідуальність – це “глибина” особистості та суб’єкта життєдіяльності” [40].

У більшості психологічних та соціологічних словників «індивідуальність» трактується як: а) унікальність індивіда в соціумі; б) неповторне поєднання природних і набутих у процесі соціалізації рис і здібностей індивіда та пов’язана з такими категоріями, як “самосвідомість” і “самооцінка” (контроль за реальною здатністю особистості критично кваліфікувати власні мотиваційні стани, рівні зазіхань)” [45, с. 155].

Окрім цього, науковці-психологи та соціологи, характеризуючи людську індивідуальність, використовують поняття “Я”, “ідентичність”, “самість”, “Я-концепція” тощо. Як зазначає І. Кон, “Я” – це самість..., на основі якої індивід відрізняє себе від зовнішнього світу та інших людей; єдність “реальної ідентичності” індивіда та його самосвідомості”; - розвинуте внутрішнє утворення, за допомогою якого людина формує уявлення про свою індивідуальність, визначає власні якості, здібності, емоції та почуття, психічні процеси” [22, с. 48].

У цьому контексті П. Фролов зазначає, що для людини проблема пошуку своєї соціально-типової індивідуальності передбачає відмову від не себе всередині себе, так як: “з одного боку, Я – це сукупність смислових відносин і установок особистості, засвоєних нею в ході життя в суспільстві.... з іншого боку, Я – ні з чим не тотожний, вільний від будь-яких ідей і відчуттів чистий логічний суб’єкт” [51, с. 48 – 49]. Відтак констатуємо, що: - конструювання самості передбачає пошуки ідентичності, яку знаходить індивід через порівняння себе з іншим, вписуючи себе у простір можливих ідентичностей; - можна говорити про ідентичність як про унікальність, специфіку, індивідуальні якості [там само, с. 76 – 77].

Досліджуючи питання виникнення, розвитку та становлення індивідуальності, важливо зупинитися на визначенні поняття «ідентифікація». Так, у більшості наукових джерел, воно трактується як “процес ототожнення себе (здебільшого неусвідомлений) з іншою людиною, групою, зразком, ідеалом” [10; 11; 24; 30; 31; 35; 38; 42 тощо]. Соціологи ж наголошують на тому, що зі способом ідентичності людини й суспільства пов’язана дихотомія особистості індивідуальності. У цьому контексті виокремлюють такі категорії як Ми- та Я-ідентичність. Перша з них пов’язана із включеністю людини в соціум та її нерозривному зв’язку з правилами та нормами конкретного суспільства. Друга ж характеризує індивідуалізоване буття, що ґрунтується на самовідокремленні від довколишнього світу [42, с. 45].

Більш складним особистісним утворенням, на якому зосереджують свою увагу більшість дослідників, є Я концепція, яка містить цілісний образ власного Я та має складну структуру, яка в найбільш традиційному вигляді містить наступні складові: когнітивну, як уявлення людини про свої якості, здібності, зовнішність, соціальну значущість тощо; емоційну що включає самоповагу, самолюбство, самоприниження тощо; оцінково-вольову, яка містить прагнення індивіда підвищити самооцінку, завоювати повагу тощо [66, с. 67]. О. Є. Фурман (Гуменюк) пропонує власний підхід до визначеної проблематики та визначає: когнітивну (Я-образ), емоційну-оцінкову (Я-ставлення), вчинково-креативну (Я-вчинок) та спонтанно-духовну (Я-духовне) складові [14, с. 71].

Більшість науковців, котрі досліджують Я-концепцію, у своїх роботах звертаються до поняття «соціальна роль» та намагаються з’ясувати, як їх сукупність і складність впливає на життєдіяльність людини та визначає її “особистісний портрет” [28, с. 71]. При цьому змістова характеристика соціальної ролі відображається у наступних положеннях: - соціальна роль – сукупність норм, що визначають поведінку людей, діючих у певній соціальній ситуації відповідно до їх статусу або позиції, та сама ця поведінка, що реалізує ці норми; - якщо роль прийнята, то вона автоматично стає особистісною характеристикою індивіда, який відчуває рольову ідентичність, усвідомлює суб’єктом ролі; - питома вага різних ролей не однакою для різних людей і в різних ситуаціях, а тому, щоб зрозуміти поведінку людини потрібно знати її зовнішню, об’єктивну систему ролей та

внутрішню структуру останніх, виявити їх сенс і значення [46, с. 36]. Відтак прийнято вважати, що усвідомлена побудова Я-концепції, диференціація поведінки, почуттів, суджень індивіда здійснюються в процесі індивідуалізації. Визначення даного поняття у різноманітних джерелах трактується як: - процес і результат поєднання індивідуальних вимог, ціннісно-нормативних приписів, очікувань певних дій, прояву особистісних і ділових якостей, які потрібні для ефективного виконання суспільної ролі зі специфікою потреб, властивостей, соціальних функцій” [36, с. 222]; - персоніфіковану форму реалізації функцій, а також особистісних і ділових якостей, необхідних для ефективного використання соціальної ролі [29, с. 154]; - процес формування людини як відносно самостійного суб’єкта в ході історичного розвитку суспільних відносин” [10, с. 154]. При цьому надзвичайно важливим є здатність індивіда до пластичності, його вміння пристосовуватися до зовнішніх обставин та виконувати типові дії з урахуванням специфіки ситуації [1, с. 213].

У цьому контексті В. Слободчиков та Є. Ісаєв виділяють два різні процеси становлення особистості та індивідуальності. Так, перший є процесом соціалізації, а другий – процесом індивідуалізації суб’єктивної реальності [42]. З цього ж приводу науковці зауважують, що чільне місце в новій системі антропологічно орієнтованих наук про освіту має належати психології, адже вона дає знання про діяльність, свідомість, особистість людини, про закономірності, стадії, феноменологію її розвитку, про зустріч поколінь в освітньому процесі, про специфіку психолого-педагогічного керівництва розвитком дітей, підлітків, молоді” [11, с. 111].

Н. Калашник, В. Феуерман хоча і не визначають індивідуалізацію як окремий процес, але вбачають сутність соціалізації в поєднанні адаптації та виокремлення людини в суспільстві, баланс яких визначає становлення індивіда як соціальної істоти та розвиток людської індивідуальності. Ще одне цікаве твердження пропонує М. Бурачене. Він стверджує, що в соціальному розвитку особистості присутні дві протилежні тенденції – типізація (формування загальних стереотипів поведінки, притаманних соціальній групі або спільноті) та індивідуалізація (формування власного, виняткового образу та стилю поведінки, вибіркоче привласнення цінностей, звичок, способів поведінки та реагування, формування

системи переваг). Щодо процесу соціалізації, то тут переважно актуалізується момент типізації, а саме індивідуалізація – це процес формування особистості, її неповторної унікальності, її власного Я [11, с. 112].

В. Петровський виділяє індивідуалізацію як одну із трьох стадій розвитку особистості в процесі соціалізації: на стадії адаптації здійснюється входження у світ людей, індивідуалізація характеризується певним відокремленням індивіда, що викликано потребою персоналізації, проявом і реалізацією власного Я як унікальної індивідуальності, процес ж інтеграції змушує людину приймати загальноприйняті у суспільстві правила і діяти спільно з іншими [36].

М. Бітянова зауважує, що потрібний цикл може повторюватися протягом життя людини багато разів та бути пов'язаним з необхідністю ресоціалізації індивіда в світі, що змінюється, або з первинною соціалізацією в конкретних умовах; індивідуалізація багато в чому визначається суперечністю, що існує між досягнутим результатом адаптації та потребою в максимальній реалізації власних індивідуальних особливостей; індивідуалізація порівняно з пасивною позицією особистості в період адаптації та пасивно-активною – в період інтеграції передбачає активну позицію, бо людина відтворює соціальний досвід та виступає як суб'єкт соціальних відносин [7, с. 329–330].

Ю. Гіллер виділяє три підструктури в поведінковій активності людини: психофізіологічні потреби (джерела активності), що поєднують людину з тваринним світом та мають за часом походження найбільш ранню – природну (інстинктивну) – основу – необхідність у певних компонентах та характеристиках зовнішнього середовища, що є умовою виживання індивіда й виду загалом; потреби, за походженням пов'язані з соціальними умовами життя людини, задані їй цими умовами (потреби в спілкуванні та належності, солідарності, тобто соціальній ідентичності, в одержанні схвалення з боку); потреби, пов'язані з проявом індивідуальності, “окремоті” конкретної людини (творчі потреби – потреба в самореалізації (реалізації свого індивідуального потенціалу) та потреба в самоствердженні (бути не гірше від інших, перевершувати інших, бути виділеним із маси) [13, с. 31–32]. На його думку, послідовність історичного розвитку ролі трьох підструктур у поведінковій активності у спрощеному вигляді являє собою процес індивідуалізації (персоналізації) особистості, який історично

розвивався від повновладдя в активації людини тваринної підструктури, через зростання ролі соціальної підструктури до посилення ролі індивідуальної [13, с. 33].

Під процесом індивідуалізації М. Маринов розуміє притаманну сучасності автономізацію особистості, більш повне вивільнення індивіда з мережі стійких соціальних зв'язків, що супроводжується як позитивними (зростання свободи вибору, соціальної мобільності, рефлексивності), так і негативними (відчуження, дезорієнтація, криза ідентичності тощо) моментами [27, с. 31].

У сучасних соціологічних дослідженнях індивідуалізацію розглядають як природну й невід'ємну характеристику сучасного суспільства [29].

Якщо раніше “на перший план висувалися характеристики особистості як найвищого прояву буття людини, як один з критеріїв реалізації “ідеальної” соціальної сутності, то в сучасних умовах домінує саме індивідуальність як спосіб існування суб'єктивних особливостей людини” [40]. У соціологічній літературі підкреслено, що індивідуалізація значною мірою визначає становище людини в суспільстві та її самоідентифікацію; звільняючи людину від соціальної заданості, індивідуалізація відкриває перед нею нові шляхи самореалізації та нові форми соціальних відносин, але водночас приводить до збільшення ступеня соціальної невизначеності й зростання кількості ризиків (у рух приходить система соціальних позицій, у якій складно зафіксуватися надовго, становище індивіда стає нестабільним, соціальні групи постійно змінюють склад, розмиваються культурні ідентичності) [4]; саме сучасне суспільство вимагає від людини не тільки ототожнення між собою та групою, але й самовизначення – вибору власної ідентичності [11, с. 76]; у разі поширення Ми-ідентичності людина стає нерозривно пов'язаною з суспільними устоями, очікуваннями, нормами, правилами; перехід від Ми-ідентичності до Я-ідентичності заснований на появі поточності соціальних зв'язків та самої структури соціуму, що приводить до мінливості структуроутворення індивідуального життя людини; домінування Я-ідентичності пов'язане також з нездатністю Ми-ідентичності до своєчасних змін, слідом за соціальною динамікою; Ми-ідентичність формується протягом декількох поколінь і змінюється, відповідно, поступово, а не хвилеподібно, як може бути з Я-ідентичністю [2].

Таким чином, у сучасній науці поняття “індивідуальність” та “індивідуалізація” пов’язують з поняттями “людина”, “організм”, “індивід”, “суб’єкт”, “особистість”, які, підкреслюючи їх специфіку, розглядають у взаємозв’язку та взаємозумовленості. Індивідуальність є ширшим поняттям, ніж особистість, ці поняття фіксують різні боки духовної сутності людини.

1.2 Особистість як соціально зумовлений образ суб’єктивної реальності.

Детальне вивчення та обґрунтування проблематики вивчення людини і її внутрішньої організації в контексті розмежування понять «індивід», «індивідуальність», «суб’єкт», «особистість» дає нам можливість зробити висновок про те, що усі вони мають одне безпосереднє джерело, або, як зазначав С.Л.Рубінштейн, «...на них зазвичай лежить печатка чогось особливо близького суб’єктові» [39]. Так, наприклад, якщо в понятті «індивід» закладено родову приналежність людини, *особистість* складає сукупність конкретних соціальних зв’язків і відносин, до яких вона включена як суб’єкт [24, с. 384], то саме *індивідуальність* проявляється в індивідуально-типологічних рисах темпераменту, характеру, звичках, провідних інтересах, у якості пізнавальних процесів (сприйняття, пам’ять, мислення, уява), у здібностях, індивідуальному стилі діяльності тощо. Відтак, фундаментальною категорією, що характеризує людину, як соціопсихологічний конструкт виступає *суб’єктивність*.

Зважаючи на те, що у більшості наукових джерел досі немає єдиної думки щодо впорядкованості та визначеності категорійного ладу з досліджуваної проблематики, щонайперше звернемося до виокремлення та сутнісного наповнення деяких основних понять.

У сучасній психології *суб’єкт* трактується як: людина або соціальна спільність, що виступає джерелом активності, спрямованої на зовнішній світ, охоплюючи його пізнання та перетворення [3]; живий тілесний індивід, включений в загальний взаємозв’язок явищ матеріального світу, що підкоряється об’єктивним законам буття [46]. У цьому ж контексті суб’єкт, насамперед, розглядається як людина на вищому рівні діяльності, спілкування, цілісності,

незалежності тощо, якій притаманний неперервний розвиток протягом усього життя на основі свого досвіду [1]. Відтак людина лише тоді може стати особистістю та індивідуальністю, коли проявить себе в ролі суб'єкта життєвої позиції [62].

Як свідчать численні наукові здобутки більшості дослідників, що працюють у руслі даної проблематики, основним етапом формування суб'єкта є процес пізнання самого себе. Наступними етапами виступають самовдосконалення та творення суб'єктом власного життя, налагодження суб'єкт-суб'єктних взаємин з іншими людьми та соціальним довкіллям. Проходячи усі ці етапи, людина починає свідомо керувати собою і своєю життєдіяльністю, осмислює динаміку ситуації, здійснює життєвий вибір та бере на себе відповідальність за його наслідки.

У сучасній психологічній науці у якості центрального напрямку виступає дослідження особистості. Водночас, за рахунок включення останньої у різноманітні сфери життєдіяльності, виникає нагальна потреба її детального вивчення стосовно конкретних умов, у яких відбуваються прояви активності людини. Такі символи людської реальності, як внутрішній світ, індивідуальність, суб'єктивність, самість є ключем в пошуку підстав і умов духовного становлення людини в межах його індивідуального життя. Саме тому феномен суб'єктивності поставлений в самий центр всієї психологічної проблематики людини. Суб'єктивність у природі людини є справжній факт, а не умоглядна конструкція. Це дійсно реальність, а не ілюзія людських уявлень про себе.

З численних рішень проблеми суб'єктивності у вітчизняній філософії найбільш загальне уявлення про неї дають роботи порівняно недавнього часу. Це дослідження А. С. Арсеньєва, Г. С. Батищева, М. М. Бахтіна, В. П. Іванова, Е. В. Ільєнкова, М. К. Мамардашвілі, Ф. Т. Михайлова та інших. Суб'єктивність розглядається ними як особлива інтегративна форма суспільного буття людини. Визначальною ж властивістю її виступає здатність асимілювати (освоювати) і перетворювати явища буття у факти життєдіяльності людини.

Суб'єктивність, будучи внутрішньою, сутнісною властивістю реально-практичного способу життя людини, сама є об'єктивним явищем, що входить до

складу процесів світу. І межа між суб'єктивністю і об'єктивністю (предметністю) проходить не по лінії роз'єднання людини і світу, духовного і тілесного, психологічного і фізіологічного, а всередині самої особистості як цілого.

Суб'єктивність становить родову специфіку людини і принципово відрізняє власне людський спосіб життя від всякого іншого. Філософський аналіз встановив кардинальний факт людської суб'єктивності: для неї не існує однопорядковості рівнозначних явищ, з якими вона перебувала б у причинно-наслідкових відносинах (ні природно-тілесних, ні соціокультурних). Вона або є в цілому, або її немає зовсім.

На думку Б.Г. Ананьєва, «...означення особистості як суб'єкта праці, спілкування та пізнання, що детермінований конкретно-історичними умовами життя суспільства, створює передумови для більш об'єктивного їх розгляду у системі наук про людину та у психології зокрема» [3, с.71-72].

У вітчизняній психології, яка здебільшого ґрунтується на теоретичних та методологічних засадах суб'єктно-діяльнісного підходу, де визнається активна роль внутрішніх умов у визначенні зовнішніх детермінант діяльності [8], під суб'єктом розуміють активний самообізнаний та самопізнаний початок духовного життя, у якому знаходить свій вияв протиставлення себе зовнішньому світу і своїм власним станам та психічним властивостям, розгляд їх у якості об'єктів.

Головною суперечністю даного трактування є те, що психологи не проводять належного розмежування суб'єкта і його самопізнанням на теоретичному, методологічному, і, як наслідок, методичному рівні.

Узагальнюючи різні означення і характеристики, виокремимо основні риси людини як суб'єкта діяльності:

- здатність не лише привласнювати та використовувати об'єкти матеріальної та нематеріальної культури, але й перетворювати вже існуючі, створювати принципово нові;
- усвідомлення і висунення завдань діяльності на всіх етапах її реалізації, здатність і спрямованість на самостійне їх розв'язання у складних умовах життєдіяльності;

- володіння вміннями, засобами, способами та інструментами діяльності, що реалізуються відповідно до прийнятих або самостійно вироблених життєвих установок, завдань та принципів;
- усвідомлення власної значущості для інших людей, відповідальності за результати діяльності та події соціальної дійсності, здібність до етичного і естетичного вибору в ситуаціях, що характеризуються високим ступенем невизначеності, прагнення визначитися, обґрунтувати та здійснити вибір усередині свого власного «Я»;
- здатність до рефлексії, її присутність як необхідної умови усвідомленого регулювання своєї поведінки, діяльності відповідно до прагнень та усвідомлених цілей, що обмеженні, зокрема, усвідомленням меж власної несвободи;
- «інтеграційна активність», що припускає наявність у людини активної позиції в усіх вищезгаданих проявах та ситуаціях;
- прагнення і здібності до ініціативної, критичної і інноваційної рефлексії та прогнозування результатів власної поведінки, діяльності і відносин.

Зауважимо, що у сучасних психологічних дослідженнях поняттю «суб'єкт» надається статус категорії [42]. З позицій даної інноваційної парадигми суб'єкт розглядається як інтегральний регулятивний центр внутрішнього світу людини, що має відповідати вимогам самодостатності й самопричинності. На думку В.І. Слободчикова та Н.О. Ісаєва суб'єкт також виступає в якості носія особливої, психічної, суб'єктивної реальності, яка, може бути за певних умов поставлена в центр всієї психологічної проблематики [40].

Схожої думки дотримується і Б.Ф. Ломов, який зауважує, що одним із важливих показників, за яким культурна людина відрізняється і затверджує себе у просторі та часі індивідуального і історичного буття є *суб'єктивність*, тобто: - детермінація зсередини, спонтанна активність створення власної психіки і себе як її суб'єкта [25, с. 145 – 146]; - спосіб життя, властивість, яка формується в процесі життєдіяльності та розкривається переважно у ставленні людини до явищ, речей, оточуючих та до самого себе і знаходить свій прояв у конкретних діях, коли вони для людини починають виступати у якості засобів; виступати як цілісна характеристика активності людини, що виявляється в її діяльності і поведінці (К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, Л.І. Анциферова, О.Г. Асмолов, І.Д.

Бех, Л.І. Божович, М.Й. Боришевський, А.В. Брушлинський, П.П. Блонський, Л.С. Виготський, А.І. Дьоміна, О.В. Киричук, В.О. Козаков, О.М. Лактіонов, О.М. Леонт'єв, Б.Ф. Ломов, С.Д. Максименко, О.К. Маркова, В.А. Петровський, О.Я. Савченко, В.О. Татенко).

З вивченням суб'єктності у психології і споріднених з нею науках склалася достатньо суперечлива ситуація. З одного боку, важко назвати іншу проблему, що привертала б до себе таку увагу представників різних наукових, зокрема психологічних та філософських шкіл, чим ця: роздуми про першооснову всього суцього в епоху античності, ідея *causa sui* у схоластів в середні віки, категоріальна пара «суб'єкт-об'єкт» в німецькій класичній філософії, різні концепції XIX-XX ст., покликані відповісти на питання про сутність людини. Проте, і дотепер не існує загальновизнаного визначення суб'єктності.

Людська суб'єктність – важкий об'єкт для вивчення методами природних наук, адже способи, придатні для опису об'єктів, неадекватні в застосуванні до суб'єкта, а необхідні для її вивчення поняття не піддаються жорсткій обробці. Свого роду захисним механізмом є оголошення суб'єктності «науковою метафорою» або визнання за нею лише гносеологічного, але не онтологічного змісту. В результаті термін «суб'єктність» і на даний момент є достатньо новим і загальновизнаного, загальноприйнятого категоріального статусу не має. Показовим є і те, що в переважній більшості психологічних і особливо філософських праць фактично з тим же смисловим наповненням використовується термін «суб'єктивність» [46].

Разом з тим, у працях цілого ряду психологів широко використовується термін «суб'єктність» («суб'єктний») як самостійний, достатньо послідовно виведений, хоча і по-різному відмежований від «суб'єктивності» («суб'єктивного») [11; 13; 21; 22; 31 тощо].

Таке паралельне існування декількох термінів не буває випадковим і вимагає пояснення. Можна виділити, як мінімум, три основні причини даного стану речей: 1) концептуальна неопрацьованість проблеми; 2) недостатня кваліфікація дослідників; 3) зародження і співіснування разом з традиційним іншого розуміння проблеми, що вимагає для себе підґрунтя в новому терміні

(причому, відзначимо, якісна відмінність підходів може далеко не відразу усвідомитися, але інтуїтивно схоплюється семантично та синтаксично).

У більшості наукових джерел поняття суб'єктивності (суб'єктивний (лат. *pid* *поверхнею*) – той що лежить в глибині, в основі; - те, що відрізняє екзистенціальні реалізації, способи життя індивідуумів) частіше всього зустрічається у контексті теорії пізнання. У гносеологічному аспекті воно розглядається як те, що існує в свідомості, властиво свідомості, в протилежність об'єктивному, існуючому зовні і незалежно від свідомості [65]. Відтак, суб'єктність, як невід'ємна характеристика суб'єкта проявляє себе в «...усвідомленні як частини світу, яка оприявнює і змінює його, як суб'єкта, особи, яка діє в процесі власної діяльності, зокрема суб'єкта діяльності свідомості...» [29, с. 235].

У численних працях сучасних дослідників проблеми суб'єктивності (О.С.Арсеньєва, Г.С.Батищевої, М.М.Бахтіна, В.П.Іванова, М.К.Мамардашвілі, Ф.Т.Михайлова та ін.), поняття останньої розглядається як особлива інтеграційна форма суспільного буття людини, визначальною властивістю її виступає здатність асимілювати та перетворювати явища буття на факти життєдіяльності людини. За словами С.Л.Рубінштейна [39], дана категорія має подвійний (дуальний) характер, та одночасно є і формою буття людини, психічного і загального позначення внутрішнього світу, і фактом об'єктивної реальності, як складової реальних життєвих процесів людини. Відтак, робить висновок автор, суб'єктивне власне є об'єктивним, а людська суб'єктивність, як об'єктивна реальність (а не лише феномен нашої свідомості), може бути розглянута як предмет психології людини, а значить – диференційована, досліджена, виміряна. В цьому ж контексті Е.І. Слободчиков зауважує, що «саме виникнення та існування суб'єктивності обумовлене реалізацією саме практичних відносин людини до іншої людини, світу, суспільства, історії, до самого себе...» [42, с. 75].

Детальний аналіз усього вищезначеного, уможливорює припущення про те, що категорія «суб'єктивність» дозволяє виокремити внутрішні властивості цього процесу, неповторні штрихи самості, що привносяться індивідом (як творцем результату) - виразником своєї індивідуальності у взаємодії із довкіллям. В такому випадку властивості суб'єкта як діяча – суб'єкта діяльності, особливості взаємодії з іншими суб'єктами відходять на другий план, основним об'єктом ж дослідження

стає віддзеркалення суб'єктом об'єктивного за допомогою рефлексії, інтроспекції, самоаналізу тощо. Все це трактується як результуюча дія інтегральної структури особистості, при якій формуються, спотворюються та змінюються будь-які впливи оточення за своїм «образом і подобою» в системі внутрішнього світу індивіда.

Зважаючи на усі здобутки суб'єктно-діяльній концепції, започаткованої С.Л.Рубінштейном, у руслі якої працювали і продовжують працювати такі відомі дослідники як К.О.Абульханова-Славська, О.В.Брушлінський, О.К.Осницький, В.А.Петровський, В.І.Слободчиков, Г.О.Цукерман та ін., її основний постулат про те, що суб'єкт – це людина, що пізнає зовнішній світ (об'єкт) на вищому рівні своїх особистісних самоорганізуючих проявів та про те що суб'єктом стають, а не народжуються, створив доволі складний прецедент навколо використання терміну «суб'єктність». Так, наприклад, О.Ш. Тхостов говорить про *феномен скорочення розмірності суб'єктності* унаслідок зменшення для індивіда «щільності навколишнього світу, яка визначається ступенем його «передбаченості», що додає його елементам відтінок «мого», тобто зрозумілого та знайомого» [13]. Розробляючи тему «тілесності», автор виокремлює відчуття самоідентичності і відзначає, що, реальність феномена суб'єктивності виявляється лише в точці опору, зіткнення з іншим. *Метод відбитої суб'єктності, запропонований* О.В. Петровським, дає можливість виявити «особливості особистісного впливу суб'єкта на усвідомлену або неусвідомлену поведінку інших людей без прямого звернення до думки учасників даної взаємодії» [36, с. 438].

Проаналізувавши ці та інші дослідження своїх колег, С.Д. Дерябо робить висновок про те, що терміни «суб'єктність» і «суб'єктивність» - два різних позначення якості суб'єкта, що принципово відрізняють його від об'єктів та інших суб'єктів, наявність яких й робить суб'єкт тим, чим він є. При цьому якість – це, з одного боку, властивість, із зникненням якої суб'єкт/об'єкт втрачає свою специфіку (визначеність, самість), а з іншого – межа, що відокремлює один суб'єкт/об'єкт від іншого. Вивчаючи адекватність термінів, фіксуючих якість суб'єкта, що принципово відрізняє його від об'єктів і інших суб'єктів, автор визнає відсутність необхідності акцентувати увагу на якійсь одній властивості терміну, але, попри все надає перевагу «суб'єктності».

Провівши у своїх працях диференціацію категорій психологічної структури людини (індивіда, особистості, індивідуальності та суб'єкта), та стверджуючи що всі вони мають різний «об'єм», Н.В. Богданович стверджує, що «категорія суб'єкта в найбільшій мірі порівнянна за об'ємом з категорією індивідуальності». Окрім того, авторка вважає, що термін «суб'єктивність» відображає характеристики внутрішнього світу людини, а поняття «суб'єктність» - особливі особистісні якості, пов'язані з активно-перетворюючими властивостями і здібностями. У цьому ж контексті С.Л. Рубінштейн указує на те, що «здібності кваліфікують особу як суб'єкта діяльності» [39, с. 125], В.І. Слободчиков вбачає внутрішню основу понять «суб'єкт» і «здатності» у їхній загальній віднесеності до діяльності людини, «до способів її здійснення», вважаючи здатності діяльним вираженням суб'єктності [42, с. 317], а О.М. Волкова (автор концепції суб'єктності педагога), відзначаючи відому невизначеність значення самого поняття суб'єктності, її онтологічного статусу, морфології, розуміє суб'єктність через категорію «відношення» і вказує, що вона «є відношенням людини до себе як до діяча», будучи істотною характеристикою при вивченні людини в професії. На її думку, суб'єктність – властивість особистості, яка розкриває суть людського способу буття, що полягає в усвідомленому і діяльному відношенні до світу і собі в нім та здатності проводити взаємообумовлені зміни у світі і в людині. У дослідженні Серьогіної І.А. детермінантою чотирьохфакторної структури суб'єктності є чинник свідомої творчої активності, що представляє її інваріантну частину. Зіновьева Л.Ю. відзначає, що «сама здібність до саморегуляції робить людину суб'єктом діяльності, оскільки дозволяє максимально використовувати існуючі умови й долати перешкоди». Відтак, розвиток саморегуляції є наслідком підвищення ступеня усвідомленості діяльності, інакше - ознакою прояву суб'єктного відношення до діяльності, а сама суб'єктність знаходиться на «межі» взаємодії суб'єкта і середовища, що випробовує активність останнього.

Детальний аналіз всього вищезначеного дає змогу зробити наступні висновки:

- серед різноманітних проявів суб'єктності психологи частіше за все виділяють та використовують у побудові теоретичних та методологічних передумов психолого-педагогічних досліджень наступні:

- цілісність, ініціативність, відповідальність;
 - цілісність, активність, соціальність;
 - самостійність, саморегулювання діяльності і суб'єктивний досвід;
 - цілісність, розвиток, свобода, цілеспрямованість;
- суб'єктність розкривається переважно у відношенні людини до явищ, речей, оточуючих і до самого себе і знаходить свій прояв у конкретних діях, коли вони для людини починають виступати у якості засобів;
- специфіка саморозвитку, самоорганізації суб'єкта полягає в тому, що в процесі становлення і розвитку людини у відповідь на тиск оточуючого середовища, виникає власна активність, спрямована переважним чином на пошук цілей, засобів, цінностей і сенсу життя;
- суб'єктом слід вважати все те, що служить основою для здібностей людини сформулювати своє практичне відношення до свого життя, до самого себе; відповідно - все те в людині, що залишається за межами такого відношення стає об'єктом [20];
- суб'єктність розглядається як важлива істотна характеристика психіки, яка виконує важливі функції організації внутрішнього світу людини. На думку О.К. Осницького, суб'єктність може виступати як цілісна характеристика особливої активності людини, яка виявляється в її діяльності і поведінці [30].
- як у разі суб'єктивності, так і у разі суб'єктності, можна говорити про активність суб'єкта: відбивну та дієву (відповідно), з тією лише різницею, що суб'єктивний - «обернене на себе», а суб'єктний - «обернене на зовні»;
- у разі «суб'єктивності» в семантичному полі явно домінує схема адекватності віддзеркалення суб'єктом об'єктивного буття, де присутні всі відомі науці «поправки» - похибки сприйняття, мислення тощо. Дана категорія відображає внутрішній світ людини. У цьому випадку доречно пригадати О.Н.Леонтьєва, який визначав активний характер сприйняття та уявлення - «суб'єктивний образ зовнішнього світу є продукт діяльності суб'єкта в цьому світі», підкреслюючи особливу роль «співвідношення між нашим суб'єктивним образом об'єкту і самим об'єктом» та рефлексії досвіду сприйняття [24]. Очевидно, що в поняття «суб'єктивність» наче «вбудована» гіпотеза про характер

системотворчої властивості суб'єкта, відображаючи гносеологічний аспект категорії «суб'єкт» в психологічній структурі людини;

- у разі «суб'єктності» відображений прояв активно-перетворюючих властивостей і здібностей людини, що визначає, відповідно, онтологічний аспект категорії «суб'єкт». Суб'єктність можна тлумачити як певну «особистісну рису», що виявляється при взаємодії суб'єкта з іншими суб'єктами/об'єктами, при цьому провідним параметром є цілеспрямована діяльність;

- у всіх випадках, коли автори використовують термін «суб'єктність» (аналогічно термін «суб'єктивність» в тому ж значенні), вони ведуть мову про деяку властивість (властивості) суб'єкта, причому істотні, більш того, сутнісні властивості, які принципово відрізняють його від об'єктів і навіть від інших суб'єктів, властивості, наявність яких і робить суб'єкта тим, чим він є. Така властивість традиційно називається якістю. Отже, «суб'єктність» і «суб'єктивність» – це два різних позначення якості суб'єкта.

Цей факт демонструє істотну особливість всіх явищ внутрішнього світу людини - їх зв'язок із зовнішнім світом, невіддільність від нього. Будь-яке психічне явище отримує свою визначеність і свій зміст через зв'язки і відносини людини з навколишньою дійсністю. Психологічний світ людини - це світ в людині і людина у світі. Внутрішній світ людини завжди неповторний, упереджений, але ця упередженість, неповторність є в той же час активне відтворення, конструювання, розуміння того світу, в якому реально живе і діє конкретна людина.

Це положення має принципове значення для розуміння суб'єктивної реальності. Інше її розуміння виходить з уявлення про замкнутому в самому собі внутрішньому світі людини. Суб'єкту доступні тільки явища його свідомості, які він може сприймати допомогою самоспостереження. Вони недоступні для зовнішнього спостереження і закриті для об'єктивного пізнання. Проте наш власний досвід, досвід інших людей, науково психологічні дані говорять про те, що психічне досить точно орієнтує нас у світі, дозволяє нам адекватно будувати свою поведінку в цьому світі. Тому відносити психічні явища тільки до внутрішніх (шукати їх у внутрішньому просторі людини) помилково. Психічне настільки ж внутрішньо, наскільки і зовні.

Зрозуміло, психологія не ототожнює суб'єктивний образ з тим об'єктивним предметом, який знаходиться в реальності, поза свідомістю людини. Психічний образ не дзеркальне відображення предмета, але в той же час він і не тільки продукт мозкової діяльності. Про психіці ми говоримо тоді, коли об'єктивний світ постає перед нами як світ, сприйнятий нами.

«Всякий психічний факт, - писав С.Л. Рубінштейн, - це і шматок реальної дійсності і відображення дійсності, що не або одне, або інше, а і одне й інше; саме в тому і полягає своєрідність психічного, що воно є і реальною стороною буття і його відображенням - єдністю реального та ідеального» [39, с. 75]. Психічні явища двоїсті за своєю природою: з одного боку, вони притаманні даному тілесному суб'єкту, мають органічну основу, є продукт і компонент органічного життя, з іншого - є активне відображення і результат перетворення навколишньої дійсності і самого суб'єкта.

Первинним є реальна, об'єктивна форма існування психічного. Психічні процеси і явища – це насамперед реальні властивості людини, включені в дійсні процеси його життя, що виконують реальні функції в його життєдіяльності. Вторинним є суб'єктивна форма існування психічного, його існування у формі переживання, самосвідомості. Тільки на певному етапі свого розвитку людина стає здатним до сприйняття й усвідомлення свого власного психічного світу. Як дуже точно зазначав С. Л. Рубінштейн, психологічний, внутрішній світ людини, світ її свідомості є одночасне вираз суб'єкта і відображення об'єкта.

У душевно-духовному вимірі становлення соціального працівника як фахівця виділяють такі рівні: суб'єкт, особистість, індивідуальність, універсум, а відтак і виокремлюють суб'єктивний та особистісний рівні професійної підготовки останнього. Як уже зазначалося, В.І.Слободчиков розглядає суб'єкт як основне джерело активності, і одночасно як організатора душевних сил. Зрозуміло, що як і кожна людина, соціальний працівник має своє внутрішнє, душевне життя до якого належать бажання, почуття, розум, воля, потреби, мотиви, емоції, здібності та ін. Усе це складає цілий комплекс внутрішніх (сутнісних) сил людини, які ззовні проявляють у вигляді дій, вчинків, активності.

Поняття „соціальний працівник-суб'єкт" можна означити як носія соціально-психологічної діяльності, джерело активності, спрямоване на пізнання

закономірностей та особливостей як соціокультурної дійсності в цілому, так і індивідуально-психологічних інваріантів особистості клієнтів зокрема. Душевні сили працівника соціальної сфери рефлектуються ним як своєрідні інтуїції – „я існую, живу“, „я можу, вмю, здібний“, „я хочу, бажаю, намагаюсь“, „я вибираю, маю намір, вирішую“, „я оцінюю, порівнюю“, „я маю, володію, тримаю“ – вони виступають „спонуками“ активності. Відтак сама суб`єктивність стає системною якістю людини і як зазначає О.В.Брушлинський „Бути суб`єктом, означає бути творцем своєї історії: ініціювати і здійснювати... практичну діяльність, спілкування, пізнання, споглядання та інші види специфічної людської активності, творчої і моральної“ [10, с. 75]

Однією із специфічних ознак суб`єктивності соціального працівника є, на нашу думку те, що вона є не просто бажанням, задумом, діянням, у простому, звичному розумінні цього слова, вона є певним виявом душевних сил людини, які є об`єктивною реальністю, об`єктивним полем його можливостей. Відтак, щодо цього, методологічно важливими є три питання, які були поставлені ще С.Л.Рубінштейном: „Перше питання, на яке ми намагаємося отримати відповідь, коли хочемо дізнатися, що являє собою та чи інша людина, що говорить: що вона хоче, що для неї є привабливим, до чого спрямовані її намагання? Це питання про спрямованість настанов і тенденції, потреби, інтереси та ідеали. Але, природньо постає друге: а що вона може? Це питання про здібності, обдарування людини. Однак здібності – це тільки можливості; для того, щоб знати, як реалізує і використовує їх людина, нам потрібно знати, що вона є, що із її тенденцій та постанов увійшло до неї в тіло і кров і закріпилося в якості стрижневих особливостей особистості. Це питання про характер людини.“ Погоджуючись із цим твердженням висновуємо, що провідними ознаками суб`єктивності соціального працівника мають стати активність, самостійність, здатність здійснювати практичну діяльність. А для цього потрібно, насамперед, стати суб`єктом діяльності, тобто, як зазначає В.І. Слободчиков, освоїти цю діяльність, оволодіти нею, бути здатним до її здійснення і творчого перетворення”.

При цьому слід розуміти, що стати суб`єктом – це не миттєвий акт, а складний і тривалий процес становлення внутрішніх сил людини, їх «дозрівання» для того, щоб „вилитися“ в активні дії. А тому, щоб справді стати суб`єктом

професійної діяльності, соціальний працівник має „дозріти” внутрішньо, тобто його внутрішні сили мають досягти такого розвитку, щоб породжені ними інтенції відчували „утиск”, та „вимагали” свободи, тобто перетворення у зовнішню активну діяльність. Відтак лише на рівні самостійної і творчої активності, за досить високого розвитку здібностей, здатності до „саморозвитку”, тобто до „генерування” нових здібностей, соціальний працівник може стати суб’єктом активності [42].

Погодимося з тим, що фахівець соціальної сфери як суб’єкт повинен бути творцем свого життя загалом, враховуючи специфічність професії, оцінювати способи діяльності, контролювати її, аналізувати результати, а на основі аналізу здійснювати корегування діяльності. А для цього недостатньо «вузькопрофесійних» здібностей, потрібно ще й володіти рефлексивною свідомістю, оцінює себе серед інших, у суспільстві загалом.

Соціальний працівник, як і більшість працівників соціогуманітарної сфери стає суб’єктом під час спілкування і діяльності. Як зазначає відомий науковець Б.Г. Ананьєв: "Суб’єкт характеризується сукупністю діяльностей та ступенем їх продуктивності..." [3, с. 49]. І продовжує «...людина – суб’єкт передусім основних соціальних діяльностей – праці, спілкування, пізнання, за допомогою яких здійснюється як інтеріоризація зовнішніх дій, так і екстеріоризація внутрішнього життя особистості. Баланс інтеріоризації-екстеріоризації визначає структуру людини як суб’єкта визначених діяльностей" [3, с. 81]. Відтак «суб’єкт» відображає взаємозв’язок, співвідношення внутрішнього життя, внутрішніх (душевних) сил і зовнішніх дій. Цей процес у психології отримав назву «інтеріоризація», що характеризує зміну, розвиток, становлення внутрішнього світу людини, її внутрішніх сил під впливами зовнішніх дій через посередництво, навчання та накопичення життєвого і професійного досвіду. Останнє є однією з основних умов формування соціального працівника як суб’єкта діяльності. Зворотній процес, або екстеріоризація, є переходом внутрішніх і зовнішніх дій у вигляді втілення задумів, реалізації планів і програм, побудови нових об’єктів, культурних надбань також є невід’ємним елементом становлення соціального працівника як суб’єкта діяльності.

Однією із основних характеристик фахівця соціальної сфери є його здатність змінювати та впливати на соціокультурну дійсність, впроваджувати у неї нове, прогресивне, перетворювати та вдосконалювати себе і клієнтів, весь процес надання соціальних послуг. Зауважимо, що цей процес дуже складний, вимагає докладання значних зусиль та вміння поєднувати внутрішню організацію свого життя з умовами зовнішнього світу. Враховуючи свої реальні можливості і недоліки соціальний працівник має узгодити систему особистих якостей (здібностей, почуттів, інтуїції, волі, мотивації) з системою об'єктивних умов і завдань. З цього приводу К.О.Абульханова-Славська пише: „Позиція суб'єкта – це комплексна характеристика психологічних режимів діяльності відповідно до здібностей, станів, відношень суб'єкта до завдання, з одного боку, його стратегією і тактикою – з другого, нарешті, з об'єктивною динамікою діяльності - з третього” [1, с. 75].

Неодмінними якостями соціального працівника-суб'єкта є готовність до подолання труднощів та прогностичні здібності, які передбачаються, вміння організувати свій час, планувати і програмувати власну діяльність, визначати оптимальні рівні активності тощо. Відтак, чим вищий рівень розвитку його душевних сил (здібностей, волі, мотивів, інтересів), тим більша ймовірність того, що у процесі здійснення професійної діяльності у нього виникнуть позитивні емоції що, своєю чергою, стануть додатковим мотиваційним чинником до самовираження, творчості, досягнень.

Для соціального працівника як суб'єкта діяльності також характерною є захопленість справою, відповідальність не лише за себе, а за долю клієнтів, колег. Важливо зауважити, що труднощі, які виникають при цьому, не можуть змінити його ставлення до професійної діяльності, вони лише трактуються як перспектива можливого їх розв'язання власними силами.

Отож, життєдіяльність фахівця соціальної сфери як суб'єкта, неодмінно інтегрує у собі психічні процеси, функції, властивості, але поряд з тим є не диз'юнктивною, механічно-неподільною, а гнучкою, лабільною та системною, а його суб'єктність є соціальною реальністю, способом буття.

Суб'єктність і особистість, поряд з індивідуальністю і універсальністю людини, є родовими характеристиками людини, які відображають її відношення

до світу і світу до неї. Людина і Світ як складні системи володіють властивостями відкритості. Система Людина виділяється від останнього Світу, є відносно незалежною. Проте, Людина (як відкрита система) вбирає у себе Світ і у такому розумінні є мікрокосмосом, який відображає макрокосмос – суспільство, природу, культуру, світ загалом.

Пізнавати Світ передусім означає пізнавати Людину. П.Тейяр де Шарден зазначав: „Якщо ми ідемо до людської ери науки, то ця ера буде ерою науки про людину – людина, яка пізнає, помітить нарешті, що людина, як „предмет пізнання" – це ключ до всієї науки про природу... Людина як предмет пізнання має для науки унікальне значення з двох причин:

- вона має, індивідуально і соціально, найбільш синтетичну будову, в якій нам доступна тканина універсума;
- відповідно до теперішнього часу ми знаходимо тут найбільш рухому точку всієї тканини, яка знаходиться у стані перетворень.

Отож розшифрувати людину – означає взнати, як утворювався світ і як він має продовжувати утворюватися.

Щодо співвідношення суб`єктності та особистості соціального працівника, то незважаючи на їх відносну спільність, вони мають доволі відмінну сутність. Як зазначає Б.Г.Ананьєв: „Суб`єкт характеризується сукупністю діяльностей і мірою їх продуктивності, а особистість – сукупністю суспільних відносин" [3, с. 107]. Суб`єктність фахівця соціальної сфери втілює мотиви, наміри, цілі, інтереси, ідеали, сутнісні сили у діяльності, активності, творчості та спрямована на перетворення оточення і себе, на оволодіння професією, на пошуки і виявлення свого „Я". Вона одночасно втілює потенції і інтенції у діях, помислах, планах. Бути суб`єктом – означає бути активним у пошуках смислів, цінностей. При цьому суб`єктивність – це, насамперед, відповідальність перед собою, та своїми клієнтами, прагнення до визнання у професії, громадськості, суспільстві.

Висновки до першого розділу

1. У працях філософів, психологів, соціологів та представників інших соціогуманітарних напрямків, у якості центрального об'єкта частіше всього виступає дослідження особистості. Водночас, за рахунок включення останньої у різноманітні сфери життєдіяльності, виникає нагальна потреба її детального вивчення стосовно конкретних умов, у яких відбуваються прояви активності людини. Такі символи людської реальності, як внутрішній світ, індивідуальність, суб'єктивність, самість є ключем в пошуку підстав і умов духовного становлення людини в межах його індивідуального життя. Саме тому феномен суб'єктивності займає центральне місце всієї психологічної проблематики людини.

2. У більшості проаналізованих наукових джерелах суб'єктивність розглядається як особлива інтегративна форма суспільного буття людини, визначальною властивістю якої є здатність асимілювати (освоювати) і перетворювати явища буття у факти життєдіяльності людини. Відтак особистість як психосоціальний феномен – це продукт історичного розвитку суспільства і носій соціальних властивостей та одночасно й наслідок генетичного програмування й інтегратор природних людських спроможностей; структурно-функціональна модель, яка спрямовує ідеальні уявлення про соціальне життя на внутрішній світ Я людини, а також так чи інакше пояснює і прогнозує її поведінку, діяльність, учинки. Основними функціями особистості є виокремлення себе з оточення, самоспричинення внутрішньої і зовнішньої активностей, самовираження та саморозвиток.

3. Якщо раніше на перший план висувалися характеристики особистості як найвищого прояву буття людини, як один з критеріїв реалізації “ідеальної” соціальної сутності, то в сучасних умовах домінує саме індивідуальність як спосіб існування суб'єктивних особливостей людини. Основними процесами становлення особистості та індивідуальності є соціалізація та індивідуалізація суб'єктивної реальності. Відтак, чільне місце в новій системі антропологічно орієнтованих наук про освіту має належати психології, адже вона дає знання про діяльність, свідомість, особистість людини, про закономірності, стадії,

феноменологію її розвитку, про зустріч поколінь в освітньому процесі, про специфіку психолог-педагогічного керівництва розвитком дітей, підлітків, молоді.

4. Поняття „соціальний працівник-суб`єкт" можна означити як носія соціально-психологічної діяльності, джерело активності, спрямоване на пізнання закономірностей та особливостей як соціокультурної дійсності в цілому, так і індивідуально-психологічних інваріантів особистості клієнтів зокрема. Однією із специфічних ознак суб`єктивності соціального працівника є, на нашу думку те, що вона є не просто бажанням, задумом, діянням, у простому, звичному розумінні цього слова, вона ще є певним виявом душевних сил людини, які є об`єктивною реальністю, об`єктивним полем його можливостей.

5. Провідними ознаками суб`єктивності соціального працівника мають стати активність, самостійність, здатність здійснювати практичну діяльність. А для цього потрібно, насамперед, стати суб`єктом діяльності, тобто, як зазначає В.І Слободчиков, засвоїти цю діяльність, оволодіти нею, бути здатним до її здійснення і творчого перетворення. При цьому слід розуміти, що стати суб`єктом – це не миттєвий акт, а складний і тривалий процес становлення внутрішніх сил людини, їх «дозрівання» для того, щоб „вилитися" в активні дії. А тому, щоб справді стати суб`єктом професійної діяльності, соціальний працівник має „дозріти" внутрішньо, тобто його внутрішні сили мають досягти такого розвитку, щоб породжені ними інтенції відчували „утиск", та „вимагали" свободи, тобто перетворення у зовнішню активну діяльність. Відтак лише на рівні самостійної і творчої активності, за досить високого розвитку здібностей, здатності до „саморозвитку", тобто до „генерування" нових здібностей, соціальний працівник може стати суб`єктом активності.

РОЗДІЛ 2. Особистість соціального працівника як об'єкт психологічного дослідження і проектування

2.1 Основні принципи психологічного пізнання особистісного буття працівника соціогуманітарної сфери

Грунтовні теоретичні та методологічні дослідження дають можливість проаналізувати і описати сутнісний зміст загальних і приватних методологічних принципів, які є основоположними для вивчення заданої проблематики, зокрема: комплексності, системності, детермінізму, соціальної детермінації особистості, розвитку, гуманізму тощо. Звернемося до найважливіших з них.

Принцип комплексності, або комплексний підхід, спрямований на інтеграцію знання щодо різних якостей, властивостей та станів людини і різноманітних систем, в яких вона зреалізовує свою життєдіяльність. Одним із засновників даного підходу вважають, Б. Г. Ананьєва [3, с. 75], котрий обґрунтував основні його положення та сформулював завдання. Загальними характеристиками комплексного підходу є: спрямованість на виявлення багатоаспектності, багатофакторності, різнорідності онтологічних детермінант і складових. Виокремлення даних ознак уможливило появу нового для соціогуманітарної сфери наукового напрямку, так званого людинознавства, провідною метою якого стало дослідження та створення цілісного інтегративного підходу до вивчення людини.

Зауважимо, що комплексний підхід, насамперед, націлений на інтеграцію різнорівневого знання про закономірності і механізми прогресивного розвитку людини як індивіда, суб'єкта діяльності, особистості та індивідуальності, а його специфіка полягає в тому, що він задає орієнтири на єдність вивчення й реального вдосконалення людини.

Не менш важливим є *системний підхід*, який має свої особливості, але нероздільно пов'язаний із комплексним. Основна його ідея полягає у вивченні об'єкта як цілого, що складається з різних взаємопов'язаних елементів, впорядкованих і складноорганізованих. Обґрунтуванням та дослідженням системного підходу займалися представники багатьох напрямків: - філософії (В. П. Кузьмін, Е. Г. Юдін та ін); - кібернетики (Л. Берталанфі, Н. Вінер, А.І. Берг); -

загальної теорії систем (Дж. Гіг, Н. Н. Моїсєєв, В. М. Садовський, В. Кінг і ін.) та багатьох інших. Зумовлено це було, насамперед, необхідністю вивчення і створення надскладних об'єктів, що мають різну природу. Щодо психологічних досліджень, то тут системний підхід отримав свій потужний розвиток завдяки працям А. А. Бодалева, Е. А. Клімова, А. Н. Леонтєва, Б. Ф. Ломова, К. К. Платонова та ін. Ними були запропоновані системні описи психологічного знання, структури особистості, психічних станів, діяльності, деяких психічних функцій. Основним досягненням зазначеного принципу стало те, що він уможливило розкриття змісту прогресивного розвитку особистості та її особистісно-професійного розвитку як акмеологічної системи.

Незважаючи на значні досягнення науковців, які розробляють системний підхід, у його дослідженнях ще досі залишається багато суперечностей, які, з одного боку, розширюють проблемне поле тематики, а з іншого – стимулюють інтенсивний розвиток даного напрямку. Основне питання, навколо якого і точаться гострі дискусії, полягає в тому, що досліджувані об'єкти не мають чітко вираженої рівневої системної будови, так як динамічні зміни, пов'язані з розвитком, гетерохроністю цих процесів, роблять структуру дуже рухомою і мінливою, хоча при цьому її образи-цілі виокремлені досить чітко.

Розробка теоретико-методологічних основ соціопсихологічного знання на основі системного підходу є її актуальним та перспективним теоретичним науковим напрямком. Одним із його пріоритетів нині є дослідження, спрямовані на вивчення системи цінностей, зокрема у контексті прогресивного особистісно-професійного розвитку, де вже цілком обґрунтовано можна говорити про існування акмеологічної системи професіоналізму. Її системоутворюючим фактором може стати як ідеальний образ особистості, котра досягла вершини свого розвитку, певний особистісний еталон професійних, соціальних та індивідуальних досягнень так і прийнятий стандарт професіоналізму особистості та діяльності. При цьому сам суб'єкт розвитку може розглядатися і як об'єкт зовнішніх впливів і самовплив в процесі прогресивних особистісно-професійних змін. Такий підхід до розуміння системоутворюючого фактора в наукових дослідженнях часто ототожнюється з вивченням особистості, насамперед, як суб'єкта діяльності, котрий в процесі особистісно-професійного розвитку так само

може бути розглянутий як складна система (К. О. Абульханова, А. В. Брушлинский, О. С. Огнев та ін.). В цьому напрямку в психологічних дослідженнях вже є достатньо багато напрацювань, зокрема це стосується концепції К. К. Платонова щодо функціонально-динамічної структури особистості, теорії особистості В. С. Мерліна або системних психологічних описів, запропонованих В. А. Ганzenом. Структурними компонентами або підсистемами в так званій акмеологической системі є, окрім суб'єкта діяльності, система навичок і вмінь, система мотивів, еталонів та ідеалів. Остання є багаторівневою та складноструктурованою, що описується різними рівнями розвитку особистісних властивостей і професіоналізму. При цьому засоби впливу в зазначеній системі можуть бути різноманітними, починаючи із саморозвитку та самовдосконалення, закінчуючи цілеспрямованими навчальними впливами.

Суб'єктний підхід, який вважається засадничим у психології, базується на провідній ідеї С. Л. Рубінштейна [39] про суб'єкт як центр організації буття і суб'єктності, що виявляється через потребу і здатність вдосконалення людини. Відповідно до нього, людина розглядається як суб'єкт вдосконалення, що передбачає її високу вільну самостійність і активність у виборі цілей, еталонів тощо. У всій творчості Рубінштейна ідея суб'єкта (особистості, творця) є центральною. Не випадково, що свої перші серйозні роботи він присвячує дослідженню категорії суб'єкта. У них науковець формує принцип суб'єкта діяльності – в діяльності суб'єкт і виявляється, і формується. Суб'єктивне (що виникає в діяльності людини) є віддзеркаленням реально існуючого буття, об'єктивного. Тому об'єктивне і суб'єктивне не протилежне до один одного.

Основою цієї системи є загальне розуміння діяльності. С. Л. Рубінштейн і її співвідносив з особистістю і навколишнім світом. Освіта суб'єктів в системі буття означає виникнення “центрів перебудови буття”, в чому їх особлива онтологічна роль. Якісно новим тут є введення віддзеркалення і свідомості як здібностей суб'єкта і введення (окрім свідомості і діяльності) третьої осі – стосунки суб'єкта до іншого суб'єкта.

Отже, суб'єкт і в своєму пізнанні, і в своїй дії, і в своєму ставленні до іншого суб'єкта знищує “зовнішність”, невідповідність об'єкту і іншого суб'єкта, тобто, долає його відособленість, виявляє, перетворює, підсилює суть суб'єкта або

об'єкту. Суб'єкт, таким чином, нерозривно пов'язаний зі своєю діяльністю, але він ніколи не зводиться до своєї діяльності, він завжди багатший, ніж конкретні форми, в яких він об'єктивувався.

Принципи психологічного детермінізму і розвитку (К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Анциферова, А. В. Брушлинский, В. С. Мерлін, С. Л. Рубінштейн та ін.) спрямовані, насамперед, на визначення внутрішніх умов, що спонукають до саморозвитку та самовдосконалення. Специфіка принципу детермінізму проявляється в декількох аспектах: по-перше, внутрішні умови особистості розглядаються як спонукальні причини і детермінанти розвитку; по-друге – рушійною силою розвитку є сама особистість, а по-третє – процес вдосконалення особистості має подвійну детермінацію: внутрішню (розкриття потенціалу) і зовнішню (усвідомлювані і прийняті зовнішні впливи). При цьому більшість науковців погоджуються з тим, що соціальна детермінація все більше переходить на індивідуальний рівень. Зазначимо, що вихідною точкою становлення і розвитку такого підходу став засадничий принцип єдності свідомості і діяльності С. Л. Рубінштейна про те, що свідомість людини формується і виявляється лише в діяльності, в якій здійснюється зв'язок гносеологічного (пізнання) і онтологічного (переживання). Свідомість, вищий рівень психіки, визначається Рубінштейном як єдність двох характеристик – наочності і суб'єктності (відношення особистості до світу). Індивідуальна свідомість, своєю чергою детермінована суспільною свідомістю і суспільним буттям, тими стосунками, в які індивід вступає. Тобто, функція діяльності по відношенню до свідомості – розвиток і детермінація. Але свідомість, з іншого боку, виступає як регулювальник діяльності. Вона виявляє цю здатність, лише будучи трактованою як вище особистісне утворення. Але сам автор критикує зведення особистості лише до однієї свідомості. На його думку, особистість є так званим «підґрунтям», на якому і в системі якого здійснюється функціонування і розвиток всіх психічних процесів. С. Л. Рубінштейн вказує на три основні залежності: 1) всі психічні процеси не лише універсальні, але й індивідуальні; 2) психічні процеси не мають самостійної лінії розвитку; 3) психічні процеси не залишаються лише процесам, що здійснюють “самоплив”, а перетворюються на свідомо регульовану дію, яка особою опановується [39, с. 175].

Описуючи структуру особистості, С. Л. Рубінштейн приходять до триєдиної формули: 1) чого хоче людина, що для неї є привабливим (спрямованість, потреби, установки, ідеали); 2) що може людина (здібності, дарування); 3) що є вона сама (що з її тенденцій і установок закріпилося в характері). Ці три модальності утворюють ціле, але це ціле не задане спочатку, не статичне. Цілісність особистісної структури визначається і закріплюється діяльністю [там само].

Особистість і її психічні властивості одночасно і передумова й результат її діяльності. Основні властивості особистості, взаємодіючи одна з одною в конкретній діяльності людини, змикаються в реальній єдності особистості. Психічна подоба особистості визначається реальним буттям людини і формується в конкретній діяльності. Остання формується у міру того, як людина в процесі виховання і навчання опановує духовну і матеріальну культуру.

Сама особистість включена в систему ширших стосунків – життєвого шляху – в яких здійснюється її функціонування і діяльність, поведінка і розвиток. Життєва дорога – це процес, в якому відбувається формування і зміна особистості. У зв'язку з цим Рубінштейн диференціював: - психічний (у тому числі індивідуальні особливості всіх психічних процесів); - особистісний (у тому числі – якості характеру, здібності і так далі); - життєвий (моральність, розум, світогляд, активність, життєвий досвід і так далі) склад особистості.

Принцип розвитку більш одновекторний і частіше всього зорієнтований лише на прогресивний розвиток та самовдосконалення особистості. Відтак саме розвиток людини має здійснюватися в площинах індивіда, суб'єкта діяльності, особистості та індивідуальності. Застосування даного принципу передбачає: - розуміння розвитку як вдосконалення, руху до зрілості, вищого рівня; - індивідуальний характер; багатоплановість розвитку в різних сферах; - визнання суб'єктного характеру та його здійснення через суперечності, які вирішуються суб'єктом; реалізацію потенціалу в процесі розвитку.

Ще одним, не менш важливим, на нашу думку, методологічним принципом є необхідність вивчення людини в її прогресивному розвитку як індивіда, особистості, суб'єкта праці та індивідуальності, який передбачає вивчення розвитку професіоналізму в різноманітні особистісних проявів.

Підсумовуючи усе вищеаналізоване зазначимо, що у сучасних соціально-психологічних дослідженнях, професіонал розглядається, насамперед, як індивід і суб'єкт праці, меншою мірою як особистість, ще меншою – як індивідуальність. Відтак пріоритетом нині вважається напрямок, який одночасно охоплює вивчення двох рівноцінних об'єктів – людини і діяльності. Іншими словами, не можна вивчати людину у відриві від її діяльності, а діяльність без суб'єкта праці. Реалізація даного принципу передбачає, насамперед, обґрунтування та вивчення засадничого у даному контексті, поняття «професіоналізм» в діалектичній єдності його властивостей як професіоналізму особистості та професіоналізму діяльності. При цьому зразу ж зауважимо, що вивчення цих двох категорій окремо є методологічно невірним, а його засадничим положенням має стати так звана ідея вивчення «загального в окремому». Він реалізується в пошуку загального, особливого і одиничного в тому, що пов'язано з прогресивним розвитком зрілої особистості. У психологічних дослідженнях даний принцип, зокрема, проявлявся у вивченні загальних закономірностей формування професіоналізму, причому як в закономірностях, характерних для конкретної професійної діяльності, так і у вивченні індивідуальних траєкторій руху до професійної майстерності. Даний принцип, зокрема, був достатньо чітко реалізований у визначенні загальних і специфічних акмеологічних інваріантів професіоналізму.

У цьому контексті не можемо не зупинитися на підході С. Л. Рубінштейна, який стверджував, що в ході взаємодії людини зі світом безперервно змінюється і навколишня дійсність і людина як суб'єкт діяльності і спілкування. Відображаючи цю мінливість, психіка сама є динамічною і пластичною, тобто, є процесом, регулюючим стосунки людини зі світом. Ця процесуальність, як головна особливість психічного стає принциповим положенням в психологічній науці.

Вивчати психічні процеси означає також вивчати формування відповідних утворень, тобто результатів, продуктів. Безвідносно до утворень неможливо обкреслити і сам психічний процес, відокремити його від інших психічних явищ і станів. З іншого боку, психічні утворення не існують самі по собі поза відповідними психічними процесами, кожне з них – це, по суті, психічний процес в його результативному вираженні. Таким чином, психологічна наука вивчає

психічне як процес в співвідношенні з його продуктами, але не ці продукти самі по собі.

З точки зору С. Л. Рубінштейна, головне завдання психологічного дослідження полягає в тому, щоб вивчати психіку в єдності цих двох її сторін – діяльнісної і процесуальної. Дослідження мислення як процесу, наприклад, повинно включати вивчення процесів аналізу і синтезу, за допомогою яких вирішуються мисленнєві завдання. При цьому мислення як діяльність розглядається тоді, коли враховуються мотиви людини, її ставлення до вирішуваних завдань.

Соціальний працівник повинен диференціювати процес і діяльність. Кожна діяльність є в той же час і процес або включає процес, але не всякий процес виступає як діяльність. Діяльність – такий процес, за допомогою якого реалізується те або інше ставлення людини до навколишнього світу і людей.

Теорія психічного процесу розроблена, головним чином, на матеріалі психології мислення. У пізніх роботах С. Л. Рубінштейна мислення розглядається як діяльність суб'єкта (з боку цілей, мотивів, операцій і так далі), і як її (діяльності) регулювальник – психічний пізнавально-афектний процес (аналізу, синтезу і узагальнення пізнаваного об'єкту) [39, с. 23]. Під розумовим процесом розуміється не просто послідовність в часі певних етапів (стадій, операцій), але і інший, якісно новий рівень, який є формою взаємодії людини зі світом.

У своїх дослідженнях мислення, науковець реалізовував новий принцип, конкретизуючий діяльнісний підхід. Він вважав за необхідне в психологічному експерименті запроваджувати педагогічну дію. Цей педагогічний принцип реалізовувався С. Л. Рубінштейном разом з принципом індивідуалізації психологічного вивчення людей та ґрунтувався на генетичній основі. Дослідник підкреслював безперервну мінливість, пластичність процесу мислення, його формування в діяльності.

Методологічний принцип активності частіше всього розглядається як окремий варіант принципу суб'єктності і передбачає домінуючу роль суб'єкта праці у визначенні траєкторій руху до професіоналізму, виборі засобів і методів особистісно-професійного розвитку. Основне завдання науковців, котрі використовують його у своїх пошукуваннях - пошук стійкого, відносно

незмінного у прогресивному розвитку особистості та її професіоналізмі (закономірностей, властивостей, якостей, характеристик). Реалізація даного принципу має здійснюватися з опорою на *принцип інваріантності*. Незважаючи на те, що вперше він був розроблений та використаний в інженерній психології для створення інваріантних систем «людина-машина» у психології він використовувався для розробки концепції акмеологічних інваріантів професіоналізму діяльності фахівців в особливих умовах. Його концептуальна ідея полягає у визначенні вихідних параметрів професіоналізму на рівні загального й особливого, причому ці параметри носять інваріантний (тобто певною мірою незалежний) характер. Іншими словами, в структурі професіоналізму є складові, властиві всім професіоналам незалежно від специфіки їх діяльності, тому розвиток професіоналізму має починатися в першу чергу з них.

Методологічний принцип гуманізму також є одним з найважливіших для соціально-психологічних досліджень. Його застосування в найзагальнішому вигляді дозволяє констатувати, що соціогуманітарне знання має бути спрямоване, в першу чергу, на інтереси людини, її прогресивний особистісний та професійний розвиток. Основне завдання при цьому – розвиток людини відповідно до рівня гуманістичних вимог суспільства або до рівня, який вона визначила для себе сама.

У наукових джерелах також зустрічаються й інші методологічні принципи, що мають більш приватний характер: психосоціальний, оптимізації, прагматичності, реалістичності тощо, що визначають методологічний простір психосоціальних досліджень, специфіку та орієнтації акмеології, її підходи до людини, соціальну та особистісну потребу в даній сфері знання. Вони, насамперед, дають можливість уточнити специфіку об'єкта дослідження.

У результаті теоретико-методологічних досліджень була розроблена методологічна модель предмета акмеології, що констатує перехід від реального стану, якості та рівня розвитку особистості (і її професіоналізму) до майбутнього ідеального стану, що включає: - інтегральну характеристику наявного стану та потенціалу особистості; - алгоритми і способи її розвитку; образ майбутнього стану; - опис контрольних механізмів і функціонування зворотних зв'язків [15].

2.2. Підходи та методи до створення особистісного портрету соціального працівника.

Процес особистісного та професійного становлення соціального працівника – складний, багатоаспектний, неперервний процес «проекування» особистості. Допмагаючи клієнтам у вирішенні різноманітних соціально-психологічних проблем, фахівець соціальної сфери піднімає, тим самим, суспільну свідомість на новий рівень. Використовуючи свої професійні та особистісні можливості, він має впливати на зростання самосвідомості конкретної особистості. Виконати таке завдання спроможна лише особистісно зріла, внутрішньо і професійно підготовлена людина, котра володіє цілим набором необхідних індивідуально-психологічних якостей, вмінь, навичок, сталою системою ціннісних орієнтацій тощо. Так звана особистісна зрілість виявляється, насамперед, у вмінні поєднувати, співвідносити свої індивідуальні особливості, статусні та вікові можливості, власні принципи з вимогами суспільства та оточуючих.

Так як історія становлення соціальної роботи в Україні загалом веде свій початок із середини минулого століття, то і цікавість науковців до питання створення стандартів та моделей ефективного соціального працівника, аналізу структури його діяльності та проблем фахової підготовки виникла достатньо недавно. Військові події, які відбуваються на території нашої країни в останні два роки, і ціла лавина соціально-психологічних проблем, які виникли як її наслідок (переселенці, біженці, збільшення соціально незахищених верст населення, допомога постраждалим внаслідок ведення бойових дій та самим воїнам АТО тощо), змусили суспільство і дослідників по-новому подивитися на ці питання і проаналізувати та переглянути більшість існуючих вимог та стандартів щодо особистості соціального працівника.

Розпочнемо з того, що особистість є об'єктом вивчення різноманітних наук – філософії, психології, соціології, етики, біології, педагогіки, тощо. Особистість відіграє провідну роль у суспільному розвитку загалом та у вирішенні соціально-

політичних, економічних, культурних, наукових, технічних та інших проблем людського буття зокрема.

Як вже зазначалося нами у попередньому розділі, категорія особистості посідає в сучасних наукових дослідженнях і в суспільній свідомості одне з центральних місць, а її детальне вивчення та обґрунтування уможлиблюють розвиток цілісного підходу, системного аналізу та синтезу психологічних функцій, процесів, станів, властивостей людини.

Як зазначає у своїх роботах А. А. Фурман «Особистість як психосоціальний феномен – це продукт історичного розвитку суспільства і носій соціальних властивостей та одночасно й наслідок генетичного програмування й інтегратор природних людських спроможностей. Вона здебільшого сприймається як конкретний суб'єкт, який досяг певного рівня психокультурного розвитку, або розуміється як наукова абстракція (теоретичний конструкт), що уможливлює розуміння та інтерпретацію соціальних властивостей особи. В останньому випадку особистість – структурно-функціональна модель, яка спрямовує ідеальні уявлення про соціальне життя на внутрішній світ Я людини, а також так чи інакше пояснює і прогнозує її поведінку, діяльність, учинки» [53, с. 44].

Відтак основними функціями особистості є виокремлення себе з оточення, активація внутрішньої і зовнішньої активностей, самореалізація, саморозвиток, самовдосконалення та самовираження себе у повсякденній життєдіяльності. Для позначення процесу становлення та розвитку особистості як індивідуальності, науковець застосовує термін «індивідуація» та зазначає, що у професійному самовияві остання «...постає як квінтесенція особистісних характеристик і рис, котрі забезпечують повномірне функціонування компетентного фахівця як суб'єкта ділових стосунків та індивідуальності психодуховного творення себе і довкілля, тобто як професіонала своєї справи» [53, с. 43].

Якщо звернутися до історії, то слід зазначити, що у психології науці досі немає загальноприйнятого визначення природи особистості. Епоху активного наукового вивчення проблеми особистості можна умовно розділити на два етапи. Перший охоплює період з кінця XIX до середини XX ст. і приблизно збігається з періодом становлення класичної психології. У цей час були сформульовані фундаментальні положення про особистість, закладені головні напрями

психологічних дослідження зазначеної проблематики. Другий етап розпочався у другій половині ХХ ст. і саме тоді стартували дослідження, спрямовані на типологізацію особистості соціального працівника.

Традиційно типологія особистості соціального працівника заснована на виділення основних консультативно-терапевтичних парадигм, у котрих він задіяний та від яких залежить його рівень професійної компетентності. Таке бачення проблематики є характерним і для нашої країни і для зарубіжних науковців, хоча і у поглядах тих і у інших є деякі відмінності. Так, наприклад, відомий британський психолог Р.Нельсон-Джоунс вказує на існування щонайменше п'яти психологічних парадигм: гуманістичної, екзистенційної, психоаналітичної, бігевіоральної та когнітивної. М.А.Гуліна схильна до більш узагальненого погляду на зазначену проблематику і виділяє психоаналітичну, когнітивно-поведінкову, гуманістичну та еkleктичну моделі психологічної практики. Її погляди підтримує й низка вітчизняних науковців (О.Ф. Бондаренко, Д.О. Леонтьєв, О.Г. Асмолов, Ф.Ю. Василюк та інші), які лише пропонують замість еkleктичної виокремлювати трансперсональну модель. Незважаючи на беззаперечність здобутків даних наукових пошукувань, означені типологічні парадигми мають і певні недоліки, зокрема, першочергово вони спрямовані на результуючий аспект діяльності соціального працівника, тобто повною мірою не враховують його особистісний потенціал, який є показником становлення саме ефективного спеціаліста у загальному контексті. Підсумовуючи усе вищезначене, насамперед, звернемося до з'ясування основних моментів цієї суперечності.

Так, саме поняття «ефективний спеціаліст» бере свій початок із праць науковців так званої «західної доктрини», які використовувати його для найбільш значущих властивостей і рис фахівця певного професійного амплуа, які системно поєднуються у його суб'єктивній картині світу як в особистості задля оптимальної (головно акмеологічної чи екзистенційної) соціальної або ділової самореалізації [53, с. 45]. Відтак у структурній організації діяльності соціального працівника здебільшого виокремлюють *мотиваційну, когнітивну, операційну, комунікативну та рефлексивну* складові [55] та виділяють два *напрямки професіогенезу* особистості: - формування внутрішніх засобів професійної діяльності; - привласнення зовнішніх засобів профдіяльності. Перший ґрунтується на

спеціальних знаннях, нормах, уміннях, навичках, специфічних рисах характеру, включає мотивацію та волюві якості, здібності до рефлексії та продуктивного спілкування, що в цілому відображається на індивідуальному стилі фахового самоствердження. Другий передбачає процес накопичення певних нормативних регуляторів у даному фаховому співтоваристві, освоєння методів, форм та інструментів тієї чи іншої психологічної практики. Прогнозований результат професіогенезу – досягнутий особистістю, спрограмований рівень професіоналізму, компетентності, зрілості.

Усю складність та поліаспектність зазначеної проблематики достатньо легко побачити, звернувши увагу на перелік вмінь, навичок, функціональних обов'язків та компетенцій, які висуваються до соціального працівника і становлять основу його професіограми. У довіднику кваліфікаційних характеристик професій працівників, що надають соціальні послуги (затвердженому Наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 14.10.2005 № 324) наводиться опис посадових обов'язків та кваліфікаційних вимог до керівників (директорів центрів соціального обслуговування, соціальної реабілітації інвалідів, центру підвищення кваліфікації працівників, інтернатів та ін.); професіоналів – «фахівця із соціальної роботи»; фахівців – «соціального працівника»; робітників – «соціального робітника».

Так, серед основних вимог, найбільш часто зустрічаються наступні:

- наявність професійного такту, відкритість, емпатійність, дотримання професійної таємниці, делікатності в усіх питаннях, що зачіпають інтимні сторони життя людини, вміння викликати симпатії і довіру в оточуючих;
- емоційна стійкість, готовність до психічних перевантажень, різнобічність в оцінці проблеми, відсутність невротичних відхилень у власних оцінках та вчинках, незважаючи на можливі невдачі (недовіру, образу, відмови тощо), сумлінність у виконанні своїх професійних обов'язків;
- збереження витримки, доброзичливість та чуйність до клієнта;
- вміння приймати рішення в несподіваних, екстремальних ситуаціях, чітко та зрозуміло формулювати свої думки, грамотно і доступно їх викладати, критично оцінювати свою діяльність, уникати зверхності, зарозумілості;

- готовність ділитися своїми знаннями, досвідом з колегами, молодими фахівцями, популяризувати свою професію, підтримувати високі стандарти своєї поведінки тощо.

Відповідно до вимог, у професіограмі чітко зазначені індивідуально-психологічні риси, якими має володіти соціальний працівник. Традиційно вони поділяються на три основні групи:

1) психологічні характеристики, що є складовою частиною придатності до соціальної роботи:

- особливості деяких психічних процесів: сприймання, пам'яті, уява, мислення
- психічні стани (втомлюваність, апатія, стреси, тривожність, депресії);
- увага як стан свідомості;
- емоційні (стриманість, індиферентність) і волеві (наполегливість, послідовність, імпульсивність) характеристики.

послідовність, імпульсивність) характеристики.

2) психолого-педагогічні якості, орієнтовані на вдосконалення соціального працівника як особистості: самоконтроль, самокритичність, самооцінка своїх вчинків, самонавіюваність, вміння керувати своїми емоціями;

3) методичні навички і зусилля, спрямовані на створення особистого іміджу (привабливості): комунікативність, емпатійність (вловлювання настроїв людей, з'ясування їх установок, очікувань, співпереживання їхнім нуждам), візуальність (зовнішня привабливість особи), красномовність та ін. їх також можна розвинути власними зусиллями - з допомогою фахових віщань, методичної літератури, тренувань та іншими способами [16, с. 74].

Окрім того, вказуючи на особливості роботи соціального працівника зауважимо, що він взаємодіє з великою кількістю джерел інформації що містить юридичну, економічну, медичну, соціальну, педагогічну політичну інформацію, а відтак спеціаліст зазначеної сфери діяльності має володіти фаховими знаннями з психології, соціології, психіатрії, знати законодавство, правові аспекти соціального захисту, теорії та методи соціальної роботи, наявні ресурси та методи їх використання; уміти спілкуватися та надавати інформацію, оцінювати потреби та представляти інтереси людини, підвищувати її можливості та сприяти розвитку, створювати “мережу допомоги” та керувати процесом допомоги.

Окрім того фахівець із соціальної роботи наділений різноманітними посадовими обов'язками, основними серед яких є:

- володіння основами пенсійної справи, соціального захисту сімей з дітьми, інвалідів, одиноких та інших соціально незахищених громадян;
- встановлення причин виникаючих у них труднощів, конфліктних ситуацій, в тому числі за місцем роботи, навчання тощо, допомагати їм у розв'язанні існуючих проблем, працевлаштуванні, соціальному захисті;
- допомога в організації і виховній діяльності інтернатів, притулків для інвалідів, людей похилого віку, бездомним та ін.;
- сприяння у створенні і діяльності центрів соціальної служби для молоді, допомоги сім'ї (всиновлення, опікунство, піклування), юнацьких, підліткових, дитячих об'єднань, асоціацій, клубів за інтересами;
- виявлення на підприємствах, в мікрорайонах, селах сім'ї окремих осіб, які потребують соціально-медичну, юридичну, психолого-педагогічну, матеріальну й іншу допомогу, охорону морального, фізичного і психічного здоров'я;
- виявляти і надання підтримки дітям та дорослим, яким потрібна опіка і піклування, влаштування в лікувальні й учбово-виховні заклади, матеріальна, соціально-побутова та інша допомога;
- сприяння інтеграції діяльності різних державних і громадських організацій та установ по наданню необхідної соціально-економічної допомоги населенню;
- проведення психолого-педагогічних та юридичних консультацій з питань сім'ї і шлюбу, виховної роботи серед дітей, схильних до правопорушень;
- надання допомоги в укладанні угод про надомну працю батькам що мають неповнолітніх дітей, інвалідам, пенсіонерам;
- організація громадського захисту неповнолітніх правопорушників;
- участь в роботі по соціальній адаптації і реабілітації осіб, які повернулися з спеціальних навчально-виховних установ і місць позбавлення волі, розв'язанні інших гострих соціальних проблем [16, с. 74].

Зрозуміло, що усі вищеперераховані професійні вимоги та обов'язки впливають з основних функцій соціального працівника – діагностичної, прогностичної, правозахисної, організаційної, профілактичної, соціально-

медичної, соціально-педагогічної, технологічної, соціально-побутової і комунікативної.

Підсумовуючи усе вищезначене та критично проаналізувавши цілу низку різноаспектних вимог до соціального працівника як суб'єкта, особистості та індивідуальності, погодимося із Ж. П. Вірною і згрупуємо їх у три основних блоки: 1) *позиційні*, що пов'язані із його місцем і роллю у загальній функціональній структурі соціально-виробничих процесів і регламентують основні напрямки та цілі повсякденної діяльності; 2) *діяльнісні*, що зорієнтовані на виконання основного завдання його практичної роботи – надання психологічної допомоги клієнту; 3) *особистісні*, що спричинені особливим змістом і характером суб'єкт-суб'єктної та міжособистісної взаємодії психолога з клієнтом [12]. До цього додамо ще й *рефлексивні*, що вимагають постійного самозвітування про ефективність своїх дій, роботи, вчинків.

Досліджуючи проблематику, що спрямована на виявлення особистісних рис та якостей ефективного соціального працівника, неможливо, на нашу думку, оминати питання *психологічної готовності*. Щонайперше зауважимо, що науковців даний напрямок досліджень цікавить вже досить давно і у літературних джерелах навіть можна відстежити три основних етапи, за якими вони розвивались [53]:

- перший (середина XIX – початок XX ст.) – готовність вивчають у зв'язку з проникненням у природу психічних процесів людини та трактують, насамперед, як настанови;

- другий (від початку до середини XX ст.) – готовність визначають як певний феномен стійкості людини до зовнішніх та внутрішніх впливів. Зумовлено це було інтенсивним дослідженням нейрофізіологічних механізмів, регуляції і саморегуляції поведінки людини;

- третій (від середини XX ст. до цього часу) - пов'язаний з дослідженнями в галузі теорії діяльності.

Нині проблему готовності досліджують у зв'язку з емоційно-вольовим й інтелектуальним потенціалом особистості стосовно конкретного виду діяльності і характеризують як якісний показник саморегуляції фахівця на різних рівнях

перебігу процесів – фізіологічному, психологічному, соціальному, якими визначається його поведінка [47].

Відтак, можна констатувати, що у психології розглядають два основних підходи до розуміння феномену готовності – *функціональний* (М. Б. Левітов, Л. С. Нерсесян, О. О. Конопкін, Б. А. Смірнов та ін.) та *особистісний* (Б. Г. Ананьєв, О. М. Леонтьєв, А. Ц. Пуні, М. І. Дьяченко, Л. О. Кандибович, В. О. Моляко). Представники першого визначають психологічну готовність як певний стан психічних функцій, який забезпечує високий рівень досягнень при виконанні того чи іншого виду діяльності; науковці ж, які працюють у межах другого розглядають останню, насамперед, як результат підготовки до визначеного виду діяльності.

Окрім цього, більшість дослідників хоча і погоджуються з існуванням двох основних *форм готовності*: короткочасної (актуалізація, пристосування всіх сил, створення психологічних можливостей для успішних дій у даний момент) та довготривалої (набуті установки, знання, вміння, навички, досвід, якості і мотиви діяльності), все ж трактують її по-різному. Так, М. І. Дьяченко та Л. О. Кандибович визначають короткочасну готовність до того, чи іншого виду діяльності як цілеспрямований прояв особистості; Л. П. Буєва, А. О. Деркач, І. С. Кон, В. А. Крутецький вказують на те, що довготривала готовність детермінує типові форми поведінки за рахунок психічних утворень особистісного рівня.

Більшість науковців стверджують, що у процесі трудової діяльності проявляються як стійкі особистісні особливості людини (переконання, погляди, риси характеру тощо), так і ситуативні психічні стани, пов'язані з трудовим процесом (спостережливість, зібраність, задоволення та ін.).

В структуру готовності включають:

- зміст завдань, їх новизна, складність, творчий характер;
- ситуацію діяльності, когнітивні схеми поведінки оточуючих;
- особливості стимуляції дій та результатів;
- мотивація до досягнення результату;
- оцінка достовірності його досягнення;
- самооцінка власної підготовки;
- попередній нервово-психічний стан та загальний стан здоров'я;

- особистий досвід мобілізації сил на вирішення завдань більшої складності;
- уміння контролювати та регулювати рівень свого стану готовності;
- уміння самоналаштуватися, створювати оптимальні внутрішні умови для майбутньої діяльності [44].

Існування такої доволі великої кількості підходів щодо аналізу психологічної готовності провокує появу й такого ж різноманіття визначень даного поняття. Найпоширенішим є трактування психологічної готовності в контексті соціального переходу індивіда або групи людей з одного соціального стану в інший. Такий підхід, насамперед свідчить про те, що поняття психологічної готовності використовують фахівці багатьох сфер життєдіяльності, а його складність та багатоаспектність функціонування як психологічного феномена проявляється в найбільш важливі моменти життя особистості [47].

Щодо більш вузькоспрямованих поглядів на визначену проблематику, то тут зустрічаються такі трактування готовності:

- як сукупності здібностей, що включають певні якості та властивості особистості;
- як певний особистісний стан;
- як стійкої властивості особистості [58];
- як внутрішньоособистісне утворення із складною структурою, яка охоплює: риси та якості характеру, особливості розвитку професійно важливих пізнавальних процесів (уваги, сприймання, мислення, пам'яті тощо) і як психічний стан особистості (позитивне ставлення до професії, мотиваційна налаштованість, тощо); прояви темпераменту; спрямованість когнітивної складової до певної сфери діяльності та ін. [59];
- як цілеспрямований прояв особистості, який включає погляди, переконання, знання, звички, уміння, ставлення, мотиви, вольові та інтелектуальні якості, почуття, установки. При цьому її становлення відбувається в ході моральної, психологічної, професійної та фізичної підготовки і є результатом всебічного особистісного розвитку особистості з урахуванням вимог, зумовлених особливостями професії [26];
- як важлива умова цілеспрямованої ефективної діяльності, її стійкості та регуляції, що уможливорює вдале виконання професійних обов'язків, правильно

застосовуючи попередній досвід, знання, особистісні якості та адаптуючись до виконання певних дій при виникненні непередбачуваних перешкод [23].

Відомий вітчизняний науковець В. О. Моляко виділяє три блоки психологічної готовності: 1) сенсорна організація індивіда (показники, що відповідають фізіологічним характеристиками суб'єкта діяльності); 2) показники, що відповідають умовам виконання діяльності; 3) набір психологічних властивостей, станів та процесів особистості (психологічний рівень) [27 а].

Щодо структури психологічної готовності, то тут також спостерігається дека розбіжність у поглядах дослідників. Зокрема, у науковій літературі зустрічаються три-, чотири-, п'яти- та шестикомпонентні моделі. Так, трикомпонентної моделі дотримуються В. Шалаєв який виокремлює інформаційний, операційний та мотиваційний компоненти, М. Логачов, котрий пропонує розглядати психічний, технічний та фізичний компоненти), М. І. Томчук розглядає мотиваційний, загальнопрофесійний та емоційно-вольовий компоненти [47].

О. Д. Божович, серед структурних елементів готовності виділяє:

1) когнітивну, що містить систему знань та вмінь та так звані метазнання (прийоми та засоби оптимізації переробки інформації, створення власних засобів пізнавальної та іншої діяльності);

2) регуляторну, основною характеристикою якої є: наявність рефлексії на процес та результат власної діяльності; здатність до аутодіагностики причин помилок та аналіз факторів успішної діяльності; засоби самокорекції – позитивної зміни прийнятих способів діяльності;

3) особистісно-смислову, до якої включені цінності діяльності для людини; мотивації пізнавальної та професійної діяльності; емоційне забарвлення діяльності; вибірковість ставлення до видів діяльності [9].

Чотирикомпонентну модель психологічної готовності пропонують В. І. Варваров, О. В. Мушинська, Л. М. Карамушка, М. В. Москальов та інші. Так, на думку О. А. Добрянського до складу психологічної готовності входять [17]:

- мотиваційна готовність, як складна система мотивів, що активізує та спрямовує особистість до професійної діяльності в екстремальних умовах;

- когнітивна готовність, що включає рівень розвитку знань, необхідних для успішної професійної діяльності;

- операційно-процесуальна готовність, яка визначається сформованістю в особистості практичних навичок і вмінь та розвитком психічних пізнавальних процесів (відчуттів, сприймання, мислення, пам'яті, уваги тощо), що сприяють підвищенню результативності професійної діяльності;

- емоційно-вольова готовність, що визначається рівнем розвитку якостей емоційно-вольової сфери (емоційна стійкість, врівноваженість та самовладання, дисциплінованість, відповідальність, зібраність тощо).

Щодо п'ятикомпонентної структури готовності, яку науковці розглядають як цілісне, ієрархічне, динамічне утворення то до її складу входять наступні структурні елементи:

- мотиваційний (потреба успішного виконання завдання, інтерес до діяльності, відповідальність за виконання завдання тощо);

- орієнтаційний (знання й уявлення про особливості й умови діяльності та вимоги до особистості, пов'язані з нею);

- операційний (оволодіння способами і прийомами діяльності, необхідними знаннями, навичками, уміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та ін.);

- вольовий (самоконтроль, самообілізація, уміння керувати своїми діями, з яких і складається виконання обов'язків);

- оціночний (самооцінка своєї підготовленості, збіг процесу вирішення професійних завдань з ідеальним уявленням про це).

Дослідники, які пропонують таку модель стверджують, що достатній розвиток даних компонентів і цілісне їх поєднання є показником високого рівня готовності спеціаліста, його активності, самостійності, творчості [61].

Усе вищезначене дає можливість стверджувати, що готовність соціального працівника до професійної діяльності – це завжди цілісне психосоціальне утворення, що інтеріоризоване у його свідомість самим формо змістовим перебігом процесу фахового становлення [53, с. 46]. Це дає підстави характеризувати останню як:

- категорію теорії діяльності, що вказує на його цільові, змістові, функціональні та суто особистісні характеристики, важливі для успішного її виконання;

- по-друге, як концепт професіогенезу, що вказує на досягнення ним певного рівня професіоналізації та компетентності на відповідному рівні володіння майстерністю практикування;
- по-третє, як теоретичну модель професійної освіти, що відображає мету, форми, засоби і сукупний результат початкових етапів професійного становлення психолога і визначає якість навчання певного освітньо-кваліфікаційного рівня (бакалавр, спеціаліст, магістр, кандидат і доктор наук).

У більшості наукових джерел виокремлюють наступні компоненти психологічної готовності:

- *особистісний* – така система психологічних властивостей, що зумовлює досягнення адекватного вимогам професійної діяльності результату, який є похідним від високого рівня розвитку особистісної зрілості спеціаліста;

- *когнітивний* – сукупність спроможностей і рис, що характеризує високий інтелектуальний потенціал;

- *емоційно-вольовий* – актуалізаційний ресурс емоційно-афективної складової особистості;

- *інтерактивний* – діяльні уможливлення її соціально-психологічної зрілості;

- *рефлексивний* – здатність особи самозвітувати про процес і результатів своїх стосунків з іншими, світом, самою собою та ін. [62].

Модель особистості соціального працівника, запропонована Н. В. Чепелевою та Н. І. Пов'якель, включає наступні складові [61].

- *мотиваційно-цільову підструктуру* – передбачає сформовану позитивну мотивацію до професійної діяльності, до надання психологічної допомоги, прийняття себе та інших. Базовою особистісною якістю на цьому рівні виступає діалогізм, що включає діалогічну готовність, безумовне прийняття іншого, особистісну рефлексію, розвинену систему особистісних смислів, орієнтованість на досягнення взаєморозуміння
- *когнітивну підструктуру* – включає сферу знань особистості: особистісне знання, знання себе й інших; Я-концепція фахівця (адекватність і сталість самооцінки, емпатичність, асертивність, відсутність хронічних внутрішньоособистісних конфліктів, які зумовлюють проєкції та психологічні

захисти тощо); професійно важливі якості пізнавальних процесів (уважність, спостережливість, вміння помічати деталі вербальної і невербальної поведінки, тобто розпізнавати психосоматичні стани, гнучкість, пластичність та динамічність мислення, вміння виділяти суттєве та узагальнювати, прогнозувати реакції та дії клієнта, моделювати наслідки роботи). Базовими особистісними якостями когнітивної підструктури є професійна рефлексія та професійний інтелект;

- *операційно-технологічну підструктуру*, що передбачає розвинену компетентність особистості фахівця. Вона включає володіння основними професійними вміннями і навичками, які забезпечують практичне використання наявних теоретичних знань. Найважливішим компонентом цієї підструктури є практичний інтелект.
- *комунікативно-рольова підструктура* включає розвинену комунікативну компетентність соціального працівника. Вона містить соціально-когнітивні і комунікативні уміння (слухати іншого, розмовляти та вмовляти, встановлювати соціальний контакт, переконувати іншого, навіювати тощо). Ця підструктура включає також специфічні якості - акторські та режисерські, організаційні, які дозволяють ефективно впроваджувати активні психотехніки і групові засоби психокорекції. Базовою особистісною якістю є *професійна ідентифікація та соціальний інтелект*. Остання - це здатність у процесі спілкування визначати будь-які відхилення від нормального функціонування або розвитку людини чи групи, яка є найважливішою складовою спеціальних здібностей до соціально-психологічної діяльності;
- *регулятивна підструктура* забезпечує толерантність до фрустрацій, високу працездатність і саморегуляцію особистості, відсутність схильності до збудження та швидкого виснаження. Провідним компонентом виступає професійна саморегуляція.

В контексті цього науковці пропонують узагальнену модель особистості соціального працівника, що включає:

- позитивну мотивацію до майбутньої професії та професійне цілепокладання;
- розвинену особистісну рефлексію;

- сформовані творчі вміння фахівця, що дають йому змогу успішно розв'язувати нестандартні психологічні проблеми;
- когнітивну компетентність і наявність знань про себе та інших;
- розвинений практичний інтелект, соціально-когнітивні й комунікативні вміння;
- толерантність до фрустрації та високу працездатність;
- спроможність до професійної самореабілітації та саморегуляції [58].

Звичайно, перераховані складові достатньо вдало характеризують особистість майбутнього соціального працівника, але, на нашу думку, до цього переліку логічно було б додати ще принаймні декілька позицій, а саме: емпатію, емоційну стійкість, самоактуалізацію, професійну майстерність, сумлінне ставлення до справи, відповідальність, чесність, порядність, принциповість, цілеспрямованість, які своєю чергою, були відібрані за чітко визначеними принципами та критеріями. Також цілком логічно структурними одиницями особистості, котрі дають змогу простежувати й проаналізувати всі види життєреалізування, прийняти зміну її внутрішніх психологічних спонукань і, щонайперше, цінностей, домагань, установок, диспозицій, ціннісних орієнтацій, стереотипів, смислових полів тощо.

На думку деяких науковців [53], їх розвиток відбувається протягом всієї професійної підготовки та зазвичай має нерівномірний характер, так як окремі його сегменти здатні виконувати компенсаторну функцію, визначаючи тип та рівні вказаної готовності до уможливлення ефективного професійного повсякдення.

Принциповим, на нашу думку, при цьому є ще й так зване професійне самовизначення. У працях як вітчизняних так і зарубіжних науковців (зокрема теорії Т. Парсонса, Д. Сьюпера та ін.) зустрічається доволі багато "конструкцій", спрямованих на допомогу у вдалому обранні професії.

Як уже було зазначено, процес професійного самовизначення має нерівномірний, індивідуально своєрідний і неповторний характер, тривалий у часі та відбувається під впливом багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів. Не останню роль у цьому процесі відіграють інтереси і зусилля особи. Останній

проходить декілька етапів: пошук, зростання, зміцнення, стабілізація, спад та має якісні характеристики: зміст, широта, глибина, усталеність.

Також наголосимо на тому, що успішність реалізації професійних планів не в останню чергу залежить від здібностей, які мають індивідуальну міру вияву: успішність, якісна своєрідність виконання діяльності, ступінь реалізації наміченого тощо. Відтак при самовизначенні особи до вибору професії одне з головних завдань – правильна та всестороння оцінка загальних здібностей і прогнозування їх розвитку, визначення сформованості інтересу, бажання і готовності реалізувати життєві плани.

А. А. Фурман [53], досліджуючи зазначену проблематику, виокремив основні механізми готовності до професійної діяльності соціального працівника: 1) *емоційно-вольової саморегуляції* (здатність до адекватної спонтанності та свідомої регуляції власних емоційних проявів); 2) *ціннісно-сислової самоорганізації* (набуття мотивами професійного розвитку статусу особистісного смислу та перетворення їх на цілі, а відтак встановлення відповідності між метою профудосконалення і системою персональних цінностей у контексті розуміння можливостей реалізації особистісних прагнень); 3) *самоідентифікації* (усвідомлення і прийняття професійної ролі); 4) *самосуб'єктивації* (прояв суб'єктної активності стосовно себе, власне самотворення як суб'єкта життєповсякдення, у тому числі й ділового). Відтак, зазначені забезпечують функціонування чотирьох основних векторів *особистісного самоздійснення* фахівця соціальної сфери: спонтанної і надситуативної активностей (психофізіологічний рівень), адаптації і творення (соціальний рівень), потенційного й актуального (екзистенційний рівень), рефлексії і вірування (духовний рівень).

На функціональна цілісність та стабільність особистісної структури кожної людини впливає ціла низка чинників: спосіб життя, звички, сукупність соціальних ситуацій тощо. Відтак важливим аспектом дослідження процесу становлення та розвитку особистості є неодмінне вивчення і так званого соціокультурного потенціалу, який включає міру розвитку духовних сил і здібностей, рівень актуалізації та самореалізації тощо [53].

У цьому контексті важливим також видається також і питання вивчення спрямованості особистості, яке у психології розглядається як утворення, що визначає основний напрям її життєактивності, реальну поведінку в конкретних ситуаціях повсякдення [55]; свідомий акт вияву й утвердження власної позиції у різноманітних обставинах складної соціальної взаємодії; інтегральне психодуховне явище, котре характеризує персонологічну готовність наступника до вибору ним майбутньої професії та до занурення у сферу діяльності, що найповніше відповідає його особистісним рисам.

Професійна спрямованість фахівця-соціального працівника – складноорганізоване психологічне утворення, що охоплює діяльнісно-рольовий (знання, норми, уміння, навички, цінності) та особистісний (найважливіші риси-якості) аспекти та забезпечує успішність його професійної діяльності [19]. Щодо основних складових професійної спрямованості фахівця соціогуманітарної сфери зауважимо, що вони майже повністю співпадають із аналогічними компонентами психологічної та професійної готовності, до здійснення даної професії, зокрема:

- *когнітивний* – спроможність особи до мислєдїяльності й накопичення знань (так званий інтелектуальний саморозвиток);
- *операційний* – бажання оволодіти професійними навичками, техніками й інструментарієм ефективної діяльності;
- *комунікативний* – містить засновану на знаннях та чуттєвому досвіді здатність соціального працівника орієнтуватись у ситуаціях ділового спілкування, розуміти мотиви, стратегії поведінки себе та інших;
- *моральний* – включає елементи ціннісно-сміслової та соціально-значеннєвої сфер [59].

Однією з особливостей професійної діяльності соціального працівника є те, що умови її здійснення закономірно стимулюють та сприяють розвитку його як особистості, а відтак і збагачують ціннісну систему. При цьому співпадання цінностей фахового спрямування із загальножиттєвими приводить до їх гармонізації та професійного самоствердження [53]. Однак, якщо основні життєві цінності його перебувають поза професією, то остання є лише засобом реалізації цих вартостей, уформальнюється й знецінюється. У будь-якому разі аксіопсихологічні орієнтири особистості виявляються, закріплюються й

коригуються на шляху до професійної майстерності, котра, зі свого боку, відграновує світоглядні і суто ціннісно-сміслові орієнтири.

Звичайно, соціальний працівник має володіти цілою системою теоретичних знань, засвоїти низку зовнішніх вимог, оволодіти спеціальними вміннями та техніками тощо. Однак специфіка професії, її спрямованість на надання психологічної допомоги іншим, передбачають те, що основним інструментом його роботи, окрім вищезначеного, має стати його власна особистість; самооцінка, цінності, образ себе та навколишнього тощо. Вміння вибрати адекватну форму прояву своїх емоцій, здатність володіти собою, керувати власними емоційними станами – показник розвиненої емоційної культури практичного психолога. Все це сприяє повноцінному спілкуванню, дає змогу знайти вихід із складних конфліктних ситуацій.

Відтак, соціальному працівнику, який прагне досягти високої професійної культури, необхідні постійний самоаналіз, усвідомлення власних дій та вчинків, самоспостереження, здатність вести безперервний внутрішній діалог, що є основою професійного самовдосконалення, оскільки дає можливість коригувати власні недоліки, розвивати необхідні для професії здібності та якості.

На нашу думку, багатосторонність і емоційна насиченість фахової діяльності змушує соціального працівника детально вивчати себе як професіонала, не тільки усвідомлюючи наявність чи відсутність тих чи інших професійно – значущих якостей особливостей, але й формувати певне самоствавлення, відчувати почуття задоволення чи незадоволення своєю працею, глибоко емоційно переживати відповідність власного образу Я – ідеальному образу себе як фахівця. У результаті цих процесів здійснюється саморегулююча функція професійної самосвідомості психолога. Зріла самосвідомість, від якої людина не вільна, навіть тоді, коли вона глибоко занурюється в дослідження реального об'єкта. Але, на жаль, людина може не мати навичок у використанні потенційних резервів самосвідомості, тобто цілком свідомо ставитись до фактів зовнішнього світу, без самосвідомості, без аналізу про це ставлення. Таке відволікання, особливо в процесі освоєння неоднозначних професійних алгоритмів, веде, що найменше, до продовження процесу навчання, звички не тільки вчитися, але й працювати «методом проб і помилок», особливо не задумуючись над вдосконаленням себе, як

суб'єкта діяльності. Тому проблема «включення» самосвідомості особистості у професійне навчання там, де в цьому існує необхідність, складає серйозне і важливе завдання дослідницької роботи.

Висновки до другого розділу

1. У сучасних соціально-психологічних дослідженнях, професіонал розглядається, насамперед, як індивід і суб'єкт праці, меншою мірою як особистість, ще меншою – як індивідуальність. Відтак пріоритетом нині вважається напрямок, який одночасно охоплює вивчення двох рівноцінних об'єктів – людини і діяльності. Іншими словами, не можна вивчати людину у відриві від її діяльності, а діяльність без суб'єкта праці. Реалізація даного принципу передбачає, насамперед, обґрунтування та вивчення засадничого у даному контексті, поняття «професіоналізм» в діалектичній єдності його властивостей як професіоналізму особистості та професіоналізму діяльності. При цьому зразу ж зауважимо, що вивчення цих двох категорій окремо є методологічно невірним, а його засадничим положенням має стати так звана ідея вивчення «загального в окремому». Він реалізується в пошуку загального, особливого і одиничного в тому, що пов'язано з прогресивним розвитком зрілої особистості. У психологічних дослідженнях даний принцип, зокрема, проявлявся у вивченні загальних закономірностей формування професіоналізму, причому як в закономірностях, характерних для конкретної професійної діяльності, так і у вивченні індивідуальних траєкторій руху до професійної майстерності.

2. Традиційно типологія особистості соціального працівника заснована на виділенні основних консультативно-терапевтичних парадигм, у котрих він задіяний та від яких залежить його рівень професійної компетентності. Відтак у структурній організації діяльності практичного психолога здебільшого виокремлюють *мотиваційну, когнітивну, операційну, комунікативну та рефлексивну* складові.

3. Основні вимоги до соціального працівника як суб'єкта, особистості та індивідуальності можна розподілити на чотири основних блоки: *позиційні*, що пов'язані із його місцем і роллю у загальній функціональній структурі соціально-виробничих процесів і регламентують основні напрямки та цілі повсякденної діяльності; *діяльнісні*, що зорієнтовані на виконання основного завдання його практичної роботи – надання психологічної допомоги клієнту; *особистісні*, що спричинені особливим змістом і характером суб'єкт-суб'єктної та міжособистісної

взаємодії психолога з клієнтом; *рефлексивні*, що вимагають постійного самозвітування про ефективність своїх дій, роботи, вчинків.

4. Провідними характеристиками, що є визначальними при дослідженні особистісних рис та якостей ефективного соціального працівника має стати *психологічна готовність*, основними механізмами якої є: емоційно-вольова саморегуляція, ціннісно-смилова самоорганізація, само ідентифікація та самосуб'єктивація та *професійна спрямованість*, яка містить наступні складові: когнітивну, операційну, комунікативну та морально-духовну. Всі вони є складноорганізованими психологічними утвореннями, що охоплюють діяльнісно-рольовий (знання, норми, уміння, навички, цінності) та особистісний (найважливіші риси-якості) аспекти та забезпечує успішність професійної діяльності майбутнього соціального працівника.

5. Однією з особливостей професійної діяльності соціального працівника є те, що умови її здійснення закономірно стимулюють та сприяють розвитку його як особистості, а відтак і збагачують ціннісну систему. При цьому співпадання цінностей фахового спрямування із загальножиттєвими приводить до їх гармонізації та професійного самоствердження.

6. Особистість і її психічні властивості одночасно є і передумовою і результатом її діяльності. Основні властивості особистості, взаємодіючи один з одним в конкретній діяльності людини, змикаються в реальній єдності особистості. Психічна подоба особистості визначається реальним буттям людини і формується в конкретній діяльності. А сама діяльність людини формується у міру того, як людина в процесі виховання і навчання опановує духовну і матеріальну культуру.

РОЗДІЛ 3. Емпіричне дослідження індивідуальних інваріантів психологічних портретів майбутніх соціальних працівників та їх емпірична ефективність.

3.1. Система методів створення особистісного портрету соціального працівника та їх класифікація.

Складність і своєрідність психічних явищ вимагають від дослідника знання основних принципів і методів їх вивчення. Теоретичні настановлення, якими послуговується дослідник при вивченні будь-яких предметів і явищ, називаються принципами (див. розділ 2), а прийоми та засоби, які він використовує у своїй роботі з метою отримання нових знань про їх властивості, закономірності і механізми виникнення та існування, – методами. Вчення про принципи і методи організації та реалізації дослідницької і суто практичної діяльностей, якими керуються вчені, носить назву методології (від давньогрецького “*metodos*” – “шлях”, “дорога”), яка дає змогу знайти оптимальний шлях отримання потрібних результатів.

Загальнонауковою методологією вивчення об'єкта дослідження є *системно-діяльнісний підхід*, який набув значного поширення в сучасних наукових розробках. Діяльнісний підхід – це методологічний принцип, основою якого є категорія предметної діяльності людини (групи людей, соціуму в цілому). Діяльність – форма активності, що характеризує здатність людини чи пов'язаних з нею систем бути причиною змін у бутті. Діяльність людини може розглядатися в загальному значенні цього слова – як динамічна система взаємодії людини із зовнішнім середовищем, а також у вузькому, конкретному – як специфічна професійна, наукова, навчальна тощо форма активності людини, у якій вона досягає свідомо поставлених цілей, що формуються внаслідок виникнення певних потреб. Говорячи про співвідношення системного і діяльнісного підходів зазначимо, що останній за сферою використання вужчий, його застосування обмежене рамками науки про соціум, так як “діяльність є специфічна людська форма активного відношення до оточуючого світу, зміст якої – доцільна зміна і перетворення світу на основі освоєння і розвитку наявних форм культури”

(Є.Г. Юдін). Разом з тим ідея діяльності та ідея системності тісно взаємопов'язані, адже лише у єдності вони досягають більшої ефективності, методологічно підсилюються [49].

На виняткову важливість системно-діяльнісного підходу в розвитку науки вказує відомий філософ Г.П. Щедровицький, котрий вважає його основоположним у сучасній методології науки та наполягає на унікальності й своєрідності саме методологічної роботи, яку вирізняє серед філософських і наукових форм організації діяльності, зокрема підкреслює її відмінність від методичної роботи, та визначає наступні її ознаки [63]:

- мета методології – розширення та збагачення наукового підходу, структуруючи та компонуючи різнопланові знання, водночас створюючи нові й удосконалюючи вже існуючі мислеформи;

- основна відмінність методології від методик полягає у максимальній науковості та рафінованості досліджень першої, що дозволяє чітко окреслити рамки проектування, критики і нормування пошукової діяльності ;

- методологія створює унікальні можливості для оптимального врахування усіх реально існуючих позицій дослідника стосовно об'єкта його пошукувань, у зв'язку з чим виникає можливість варіювання різних моделей та проектів, які у кожному окремому випадку відрізняються ситуативною об'єктивністю і зазнають впливу конкретних історичних обставин та подій;

- сутність методологічної роботи зводиться не стільки до пасивного пізнання психолого-педагогічних явищ, скільки до креативного створення моделей, програм, проектів, методик, що, своєю чергою, вимагають не просто перевірки знання на істинність, а й додатково змушують науковця доводити можливість їх широкого впровадження у практику;

- комбінування та класифікація отриманих у процесі методологічної діяльності знань відбувається не за логікою об'єкта, а за схемою самої діяльності, а тому вона вимагає оцінки та обґрунтування різноманітних позиційних варіантів щодо об'єкта цієї діяльності, а тому наступна відмінність полягає у тому, що:

- саме методологічне знання має подвійний характер, тобто утворюється із сукупності знань про діяльність і мислення та знань про об'єкт цієї діяльності і цього мислення; таким чином виникає ситуація поєднання об'єктивного та

рефлексивного знання, а методологія визначає логіку наукової рефлексії.

– зазвичай методологію тлумачать як теорію методів дослідження, створення концепцій, як систему знань про теорію науки або систему методів дослідження, методику ж розуміють як сукупність прийомів дослідження, включаючи техніку і різноманітні операції з фактичним матеріалом;

– отож, методологія – це концептуальний виклад мети, змісту, методів дослідження, які забезпечують отримання максимально об'єктивної, точної, систематизованої інформації про процеси та явища.

Із вищезазначеного можна зробити висновок про те, що, незважаючи на очевидну відмінність методологічної і методичної робіт, важливо вказати на їх реальну взаємозалежність. Так, наприклад, за складних умов інноваційних перетворень, коли існуючих знань та норм стає недостатньо для їх реалізації, зростає значення і роль останньої. У той же час повноцінна методологічна діяльність неможлива без копіткої методичної роботи, яка дає об'єктивні дані для ситуативного здійснення напруженої мислєдіяльності, котра черпає інформацію у новостворених методах, засобах: “методичні положення беруться як засоби побудови нової діяльності, як узагальнені знання про набутий досвід і продукт методологічної діяльності...” [63, с. 15]. Таке бачення проблеми дає змогу говорити про виняткову важливість у методологічній роботі взаємозв'язку теорії і практики, коли критичне осмислення існуючих теорій і концепцій отримує підтвердження в емпіричному дослідженні, у результаті чого виникають нові наукові положення, на основі яких розробляються практичні рекомендації щодо способів і шляхів використання отриманих знань у суспільній практиці.

У рамках нашого предмету та завдань пошукування, вихідною точкою емпіричного дослідження стало положення Б.Г.Ананьєва щодо кватерного визначення людини у сучасній психології: як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності та індивідуальності. Згідно із цим підходом, індивідуальні властивості людини (статєво-вікові та індивідуально-типологічні властивості і особистісні особливості) характеризують її як індивіда й особистість та в своїй цілісності і сукупності, виступають в якості особливостей людини як суб'єкта діяльності.

Відтак, в експериментальній частині своєї роботи ми виходимо і з ідеї цілісності властивостей студента як суб'єкта процесів соціалізації і

професіоналізації в вищому навчальному закладі, і з ідеї про нетотожність властивостей людини як індивіда і як особистості.

Як зазначалося нами у попередніх розділах, професія соціального працівника належить до так званої сфери “людина-людина”, а саме поняття фаховості та професіоналізму тут змістовно трактується як «...покликання, пов’язане з успішною, ефективною і продуктивною діяльністю, що формується у єдності його стилю життя, професійного довілля, самоосвіти і психокультури Я [58]. Відтак, створення особистісного портрету ефективного соціального працівника вимагає від науковців врахування цілої низки процедур.

З метою реалізації завдань і перевірки вихідних гіпотез дослідження, уточнення теоретичних уявлень про процес професійного становлення і особистісного розвитку студентів, виявлення найбільш значущих якостей, необхідних майбутньому соціальному працівнику в його професійній діяльності, була розроблена єдина програма емпіричного дослідження, реалізована у формі двох відносно самостійних напрямків:

- перший мав на меті виявлення інваріантів індивідуально-особистісних особливостей студентів, які навчаються на I-IV курсах за спеціальністю «Соціальна робота», складання узагальненого особистісного портрету типового студента-майбутнього соціального працівника та ґрунтовний аналіз уявлень молоді про завдання і труднощі майбутньої професійної діяльності;

- основним завданням другого було вивчення динаміки індивідуально-особистісних особливостей студентів, а відтак трансформаційних перетворень, які відбуваються в їх особистісному портреті в процесі навчання на 1-4 курсах на кафедрі психології та соціальної роботи ТНЕУ.

Для збору емпіричних даних застосовувалися три групи методів:

1) сукупність стандартизованих психодіагностичних методик:

- для діагностики рис особистості студентів – **багатофакторний опитувальник особистості Кеттелла (Додаток А)**, який дає змогу з’ясувати особливості характеру, схильностей і інтересів особистості. Опитувальник Кеттелла 16 рf одна з найбільш відомих багатофакторних методик, створена в рамках об’єктивного експериментального підходу до дослідження особистості.

Відповідно до теорії особистісних рис Кеттелла, особистість описується як така, що складається з стабільних, стійких, взаємопов'язаних елементів (властивостей, рис), що визначають її внутрішню сутність і поведінку. Відмінності в поведінці людей пояснюється відмінностями в вираженості особистісних рис. На основі якісного та кількісного аналізу змісту особистісних змінних було виділено такі блоки: інтелектуальні особливості (змінні В, М, Q1); емоційно-вольові особливості (змінні С, G, I, О, Q3, Q4); комунікативні властивості і особливості міжособистісної взаємодії (змінні А, Н, F, E, Q2, N, L);

- для виявлення рівня сформованості суб'єктивного контролю над різноманітними життєвими ситуаціями – **метод дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) (Додаток Б)**. Отримані дані дозволили визначити рівень загальної інтернальності (Із), інтернальності в сфері досягнень досягнень (Ід), невдач (Ін), сімейних (Іс), виробничих (Ів), міжособистісних (Ім) відносин, а також в сфері медицини і здоров'я (Іх);

- для визначення особистісної спрямованості – орієнтаційна анкета (ОА) **«Спрямованість особистості» (за В.Смейкалу і М.Кучер) (Додаток В)**. Тест представлений трьома шкалами: спрямованість на себе (СС), спрямованість на взаємовідносини (СВ), спрямованість на завдання (СЗ);

- для діагностики станів і властивостей особистості, що мають першочергове значення для процесу соціальної адаптації та регуляції поведінки – **особистісний багатofакторний опитувальник FPI (модифікована форма В)**, що містить 12 шкал (Додаток Г);

2) **метод експертного опитування (опитувальник Ліпмана) (Додаток Д)** для виявлення стандартизованих уявлень студентів про професійно важливі якості соціального працівника, що уможливить визначення адекватності створеного студентами образу фахівця соціальної сфери. Опитувальник досліджує 85 основних властивостей особистості, які є важливими для професій «людини-людина», об'єднаних в такі групи: атенційні, мнемічні, моторні, сенсорні, імажитивні, розумові, емоційні, вольові, мовні, комунікативні. Студентам пропонувалося оцінити значимість кожної якості для певного виду діяльності за семибальною шкалою: 0 балів - якщо ця властивість неважлива і 7 балів - якщо ця властивість є надзвичайно важливою даної роботи;

3) *спеціально розроблена авторська анкета, спрямована на виявлення думок студентів про свою майбутню професійну діяльність і про її особливості*, яка складається з трьох питань:

- з якими, на Вашу думку, труднощами (складнощами) може зіткнутися соціальний працівник у своїй професійній діяльності?

- які, на Вашу думку, професійно важливі якості соціального працівника?

- як Ви вважаєте, які першочергові завдання має вирішувати соціальний працівник?

Респондентам необхідно було дати п'ять вільних рангованих відповідей на перше і друге запитання, і три вільних рангованих відповіді на третє питання.

Експериментальне дослідження проводилося на базі Тернопільського національного економічного університету на юридичному факультеті (спеціальність «Соціальна робота»). Учасниками дослідження стали студенти 1- 4-го курсів денного відділення. Всього випробовуваних 125 осіб.

Основні етапи роботи.

Перший етап дослідження (лютий – квітень 2016 р.) включав формулювання і вивчення стану проблеми, ознайомлення з науковими джерелами, постановку цілей і завдань дослідження, визначення його програми і відбір методик.

На другому етапі (вересень-жовтень 2016 р.) нами було проведено порівняльний аналіз усієї отриманої інформації щодо того, як умови навчання та особливості підготовчого процесу впливають на особистість майбутніх соціальних працівників відповідно до того, скільки часу вони навчаються у ВНЗ. Зауважимо, що студенти-майбутні соціальні працівники навчаються за *авторською інноваційною освітньою моделлю підготовки фахівців соціогуманітарного профілю проф. А. В. Фурмана*, яка не лише отримала детальне філософсько-методологічне, соціально-психологічне та програмно-дидактичне опрацювання, а й була успішно апробована в останнє десятиліття на кафедрі психології та соціальної роботи ТНЕУ. Пропонована модель має не лише освітнє значення та пропонує новий погляд на програмну підготовку студентів, а й сприяє особистісному становленню майбутніх фахівців соціальної сфери.

Засадничі положення та отримані результати впровадження даної моделі детально висвітлені та обґрунтовані у *монографії проф. А. В. Фурмана та С. К. Шандрука «Організаційно-діяльнісні ігри у вищій школі»* [56, с. 25 – 42]. Наведемо низку переваг, якими остання суттєво відрізняється від наявних вітчизняних і зарубіжних аналогів:

- по-перше, мовиться про виховання такого фахівця соціогуманітарної сфери суспільства, який не тільки володіє певною системою знань і норм, цінностей і ролей, умінь і навичок, а й першочергово має сформоване, чітко узмістовлене у межах наявного суспільствознавчого знання, професійне мислення, котре у рамках обраного фаху дає йому змогу, спираючись на привласнену знаннево-компетентнісну базу, успішно справлятися із професійними завданнями і за потреби знаходити оптимальні способи розв'язання нагальних проблем ділового повсякдення;

- по-друге, формується професійна компетентність випускника вказаної спеціальності як перш за все його високорозвинене і соціально узгоджене мислення у певній ніші чи певному сегменті суспільного виробництва, для якого знання, норми, уміння, цінності та маркери ментального досвіду, з одного боку, є матеріалом для аналітичного, рефлексивного, творчого і діяльного опрацювання в конкретних трудових ситуаціях повсякдення, з другого – змістом для ситуаційної актуалізації цього матеріалу у взаємозалежних інтенційних полях свідомості і самосвідомості даного фахівця як особистості, що перетворює його (матеріал) на засоби, методи і навіть інструменти ефективного зреалізування фахової мислєдіяльності;

- по-третє, систематично організується освітньо зорієнтована соціальна мислєдіяльність студентів спеціальності від першого курсу до п'ятого, що уможлиблює сформованість професійного мислення на двох рівнях: а) в аспекті його еталонної спеціалізації як окремого – соціального – мислення, яке актуалізується і функціонує у жорстких рамках того чи іншого упредметнення (головно предмета базової науки чи наукової дисципліни, за якою відбулася спеціалізація), і б) в контексті формування й утвердженні методологічного мислення як нової “універсальної форми мислення, що, на думку Г.П. Щедровицького, організована у самостійну сферу МД і рефлексивно (у тому числі й

дослідницький) охоплює всі його форми і типи...” [див. 85 – 86], виходить за предметно окреслений формат методології конкретного психосоціального дослідження і досягає горизонтів методології сутнісно іншого упредметнення – соціогуманітарного професійного методологування [68; 79; 80 та ін.];

- по-четверте, увесь період професійної підготовки соціальних працівників оргтехнологічно скеровується циклічно-вчинковою парадигматикою (В.А. Роменець, А.В. Фурман [52 – 56]); а це означає, що студент упродовж навчання в університеті проходить повний чотириланковий цикл учинку професійного становлення, а саме пізнавально-ситуаційний етап (перший курс), нормативно-мотиваційний (другий), ціннісно-діяльний (третій і четвертий) і духовно-післядіяльний (п’ятий курс), здійснюючи на кожному із них низку (зважаючи на перелік академічних і прикладних дисциплін) освітніх учинків різного спрямування – теоретичного, експериментального, дослідницько-пошукового, громадянського, соціокультурного, самоактуалізаційного тощо (О.Є. Гуменюк (Фурман) [14]).

На третьому етапі (листопад-грудень 2016 р.) було здійснено аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження, оформлені його результати.

Обстеження проводилося переважно в ході групового заповнення анкети в присутності експериментатора. Після заповнення анкет первинні емпіричні дані кодувалися, проводилася їх структуризація з окремих питань і стандартизована обробка психологічних методик з метою отримання результатів за узагальненими шкалами.

3.2. Емпірична ефективність системи методів створення особистісного портрету соціального працівника.

Дослідження індивідуально-особистісних особливостей студентів.

Як зазначалося нами у попередніх розділах, успішність особистісного та професійного становлення студента у стінах ВНЗ залежить не лише від ефективної організації освітнього процесу, але і від інших чинників, зокрема, від відповідності певних індивідуально-особистісних особливостей студентів основному набору професійно важливих якостей для певного виду діяльності.

Грунтовний аналіз результатів обстеження студентів I-IV курсів юридичного факультету ТНЕУ (спеціальність «Соціальна робота»), дав можливість виявити їх індивідуально-особистісні особливості, а також скласти узагальнений особистісний портрет типового студента-майбутнього соціального працівника на основі отриманих інваріантних характеристик (у контексті цього зазначимо, що майже всі значення змінних, використаних в дослідженні опитувальників мають велику ступінь кореляції між собою, що дає можливість робити більш чіткі і конкретні висновки і лише деякі з них мають великий розвій балів, що вказує на неузгодженість якостей студентів і утруднює процес складання більш точного узагальненого портрет типового студента).

У таблиці 3.1 представлені дані, отримані в результаті застосування багатofакторного опитувальника особистості Кеттелла.

Таблиця 3.1

Результати дослідження студентів I-IV курсів юридичного факультету ТНЕУ (спеціальність «Соціальна робота»), отриманих за багатofакторним опитувальником особистості Кеттелла (в середніх балах)

Кур	A	B	C	E	F	G	н	I	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4
<i>I</i>	7,96	4,86	7,56	5,79	5,68	8,04	7,6	7,23	5,16	6,81	4,91	6,96	8,84	5,84	6,51	5,39
<i>II</i>	9,06	3,97	8,7	6,09	6,09	8,67	7,88	6,67	4,64	6,36	5,12	6,3	8,67	5,52	6,48	4,76
<i>III</i>	9,56	4,69	10,2	6,23	6,11	9,54	8,39	9,14	4,15	6,62	4,66	6,07	8,99	4,38	6,89	3,92
<i>IV</i>	8,59	4,18	8,73	6,7	6,75	8,21	8,32	6,7	4,95	6,3	4,66	6,27	8,88	4,68	6,75	4,05

Так, найбільш значимі відмінності виявлені за змінними A, B, C, G, I, L, Q1, Q2, Q4 у вибірці третьокурсників (7 значущих відмінностей з 16 максимальних). Значення змінних, що складають блок інтелектуальних особливостей (B

«інтелект», М «практичність / розвинутість уяви», Q1 «радикалізм / консерватизм»), мають найбільші бали у вибірці першокурсників. Це свідчить про наступне:

- саме вони відрізняються більш гнучким мисленням, ніж представники інших вибірок;
- у них гарна уява, більш високий творчий потенціал, а відтак ці студенти більш кмітливі, ерудовані, у них сильніше розвинений інтелектуальний інтерес, прагнення до отримання інформації.

Найнижчий бал за змінною У (3,97) відзначається у другокурсників (значення змінної М становить 6,36 балів). Отже, вони характеризуються відносною конкретністю і деякою ригідністю мислення; занурені в свої внутрішні потреби, більшою мірою їх турбують практичні питання. Значення змінних В і М дещо схожі у вибірці третьо- (4,69 і 6,62 бала) та четвертокурсників (4,18 і 6,3 бала відповідно).

Мінлива Q1 в усіх вибірках має високі бали: 8,84 (I курс); 8,67 (II курс); 8,99 (III курс); 8,88 (IV курс) та характеризуючи усіх її представників як доволі сильних радикалів, схильних до змін та готових до експерименту.

Емоційно-вольові особливості (змінні С, G, I, O, Q3, Q4) більшою мірою розвинені у студентів III курсу. У них відзначаються найвищі оцінки за змінними G «нормативність поведінки» (9,54 бала), і «чутливість» (9,14 бала), Q3 «самоконтроль» (6,89 бала). Відтак вони більш активні, свідомі, наполегливі, вимогливі до себе, сумлінні. Щодо доволі великої розбіжності у змінній «емоційна стійкість», то це вказує на наявність серед цих молодих людей як емоційно стійких, так і емоційно нестійких представників. Але в цілому високе групове середнє значення за цим показником дозволяє зробити висновок про загальну тенденцію до їх емоційної стійкості. При цьому в інших вибірках значення цієї змінної мають мінімальний розмах, який свідчить про певні порушення їх групової цілісності.

Найбільші бали за змінними «впевненість в собі» (6,96) і Q4 «розслабленість / напруженість» (5,39) виявлені у першокурсників (в інших вибірках спостерігаються нижчі значення).

Результати змінних блоку комунікативних властивостей і міжособистісної взаємодії (змінні А, Н, F, E, Q2, N, L) представлені в такий спосіб.:

- третьокурсники більш товариські, схильні до ризику, відкриті (змінні А «товариськість» (9,56 бала) і Н «сміливість» (8,39 бала);
- студенти ж IV курсу більш незалежні, схильні до конфліктів (Е «домінантність» - 6,69 бала), але сповнені ентузіазму (F «експресивність» - 6,7 бала).
- першо- і другокурсників вирізняє більш низький рівень комунікативних здібностей.

Таким чином, сукупний особистісний портрет студента-майбутнього соціального працівника за результатами опитувальника Кеттелла виглядає наступним чином:

- йому притаманна деяка конкретність та ригідність мислення;
- він сумлінний, практичний, зорієнтований на зовнішню реальність;
- частіше всього дотримується загальноприйнятих норм і правил, але дещо надмірно уважний до дрібниць;
- у нього доволі сильно розвинуте коло інтелектуальних інтересів, прагнень бути добре поінформованим та здатність сприймати все нове;
- він працездатний, сталий в інтересах та здатний слідувати вимогам групи;
- свідомо дотримується норм і правил поведінки, має ділову спрямованість, відповідальний;
- спостерігається реалістичність суджень, розвинута здатність до емпатії, співпереживання і розуміння інших людей;
- у нього розвинута здатність контролювати свої емоції і поведінку;
- товариський, відкритий і добросердечний;
- охоче працює з людьми, активний в усуненні конфліктів, відчуває яскраві емоції, життєрадісний, щирий в стосунках з оточуючими, має власну думку, легко працює в колективі (А - 8,79 бала);
- помірно конфліктний, з адекватною самооцінкою.

Опитувальник «Визначення рівня суб'єктивного контролю» (РСК) РСК виявляє екстернальний або інтернальний тип поведінки. У першому випадку

людина вважає, що події, які з нею відбуваються – результат дії зовнішніх сил, випадку, інших людей тощо. У другому випадку людина інтерпретує значущі події як результат своєї діяльності.

Локус контролю, характерний для індивіда, універсальний щодо будь-яких подій та ситуацій, з якими йому доведеться постати. Той самий тип контролю характеризує поведінку цієї особистості і при невдачах, і при досягненнях, причому це стосується різних галузей соціального життя.

Конформна та поступлива поведінка більш властива людям із *екстернальним* локусом. *Інтерналі*, на відміну від екстернатів, менш схильні підпорядковуватись тиску інших, чинять спротив, коли відчувають, що ними маніпулюють, реагують сильніше ніж екстернали на втрату особистої свободи.

Люди з інтернальними локусами контролю краще працюють наодинці, ніж під наглядом або при відеозаписі. Для екстерналів характерне прагнення до постійного спілкування.

Екстернальність корелює з тривожністю та депресією. Інтерналі надають перевагу недирективним методам психокорекції, екстернали суб'єктивно більш орієнтовані на зовнішній контроль.

Дослідження самооцінок людей із різними типами суб'єктивного контролю довело, що:

- люди з низьким РСК вважають себе егоїстичними, нерішучими, залежними, несправедливими, метушливими, ворожими, невпевненими, нещирими, несамостійними, дратівливими;
- люди з високим РСК — добрими, незалежними, рішучими, справедливими, здібними, дружелюбними, чесними, самостійними, спокійними.

Таким чином, РСК пов'язаний з відчуттям людиною своєї сили, достоїнства, відповідальності за те, що відбувається, з самоповагою, соціальною зрілістю та самостійністю особистості.

В результаті опрацювання отриманої інформації було отримано наступні дані. Найвищий результат за шкалою Із виявлено у першокурсників (15,4 бала), а це свідчить про те, що ці молоді люди більшою мірою впевнені, що більшість важливих подій в житті є результатом їх власних дій, а відтак вони відчувають

власну відповідальність за них і за те, як складається їхнє життя в цілому. Трохи нижчими (9,38 бала) за цією шкалою виявилися результати групи студентів, які навчаються на IV курсі, що вказує на їх загальну екстернальність.

Найменшими стали показники, отримані в результаті опрацювання даних, отриманих від друго- і третьокурсників (5,42 і 4,51 бала). Отже, ці студенти є яскравими екстерналами, вони не бачать зв'язку між своїми діями і значущими подіями їхнього життя, не вважають себе здатними контролювати їх розвиток, вважають, що більшість з них є результатом випадку або дій інших людей.

Схожою є ситуація із розподілом балів за шкалою Ід «інтернальність в галузі досягнень». Відтак студенти I курсу більш оптимістичні, позитивно налаштовані та переконані в тому, що все що відбувається з ними в житті, залежить лише від них. Вони цілеспрямовані та готові до реалізації власних планів. Примітно, що для даної вибірки загалом характерними є доволі високі показники за всіма шкалами (виняток становить лише змінна Іс «інтернальність в сфері сімейних відносин»).

Дещо інша ситуація спостерігається при дослідженні другокурсників. Значна відмінність показників шкал досягнень (Ід - 1,82 бала), невдач (Ін - 0,3 бала), сімейних відносин (Іс - 0,52 бала), а також негативні значення, отримані за шкалами Ім «інтернальність у сфері міжособистісних відносин» та Із «інтернальність в сфері здоров'я і хвороби» (-0,8 і -0,2 бала) вказує на доволі негативні тенденції, які притаманні даній групі молодих людей. Значна їх частина має низький рівень суб'єктивного контролю, не намагається контролювати життєві події, частіше всього покладається на випадок або дії інших людей. Особливо яскраво це демонструють результати шкали Ім «інтернальність у сфері міжособистісних відносин», які свідчать про те, що цим студентам важко активно формувати своє коло спілкування та схильні вважати свої відносини результатом дії своїх партнерів. Цей висновок підтверджується результатами тесту Кеттелла, де виявлена слабка комунікативна здатність даної вибірки.

Усі отримані результати за методикою «Визначення рівня суб'єктивного контролю» (РСК), дають змогу скласти сукупний портрет студента-майбутнього соціального працівника:

- в цілому, серед досліджуваних студентів спостерігається середній рівень суб'єктивного контролю (Іо - 8,76 бала). Це свідчить про те, що більшість молодих

людей здатні контролювати важливі події і ситуації свого життя, а також керувати ними, а відтак, бути відповідальним;

- незважаючи на це, для значної частини молодих людей характерним є і той факт, що іноді вони вважають, що саме їхні дії не є визначальними при організації власної навчальної діяльності (наприклад, відповідальність за невдачі у навчанні чи погані оцінки, вони більш схильні приписувати не собі, а іншим);

- така ж ситуація спостерігається і у сім'ї та міжособистісних відносинах (більшість студентів зазвичай вважає винними своїх партнерів (Ic - 1,56 балів);

- особливу тривогу викликають результати шкали Із «інтернальність в сфері здоров'я і хвороби» (середній бал дуже низький - 1,11), які свідчать про те, що молоді люди вважають здоров'я і хворобу результатом випадку, сподівається на те, що одужання прийде в результаті дій інших людей (перш за все лікарів).

Все це дає можливість зробити висновок про те що, обираючи фах соціального працівника, молода людина в цілому здатна контролювати більшість подій свого життя і відповідати за них, за винятком сфери міжособистісної взаємодії, що пронизує всі сфери життєдіяльності. Відтак саме в спілкуванні виникають проблеми і конфлікти, причини яких вона намагається бачити в інших людях, а сама усувається від їх вирішення.

Отримані результати утвердили нашу думку про те, що для отримання більшої кількості інформації та її уточнення необхідно провести додаткове дослідження. Для цього ми обрали дві методики: «Спрямованість особистості» розроблену за В.Смейкалу і М.Кучер та методику FPI – для діагностики станів і властивостей особистості, що мають першочергове значення для процесу соціальної адаптації та регуляції поведінки.

Дослідження спрямованості продиктоване тим, що остання є найсуттєвішим компонентом структури особистості, її системо утворюючим фактором, тобто представлена системою стійких мотивів, ціннісних орієнтацій, котрі визначають змістовий бік світосприйняття й поведінки людини, її ставлення до оточуючого світу, до інших людей та самої себе. Через опис спрямованості можна зрозуміти зміст окремих індивідуальних проявів особистості, оскільки це дає змогу реконструювати світ цінних для його сенсів, предметів, явищ навколишньої дійсності. Ціннісно-сміслові утворення особистості (спрямованість особистості)

складаються внаслідок того, що в процесі життєдіяльності людина виділяє в навколишньому світі значущі, цінні для неї предмети, ситуації, ідеї, дії. Виділяє їх, діючи з предметами певним, властивим їй чином (тобто включаючи ці предмети у практику свого і їй переживань). Людина ніби поширює своє “Я” на ці предмети і починає “впізнавати” себе в них. Саме тому вони стають для неї цінними, значущими, тому що позначають той простір життя, який їй відкривається і належить суб’єкту життя, той предметний зміст, через який він представлений собі як “я”. Ці змісти фіксуються й відображаються в узагальнених ціннісно-сміслових утвореннях, що складають спрямованість особистості. Спрямованість особистості є цілісною характеристикою, що, як вектор, задає та визначає напрямок усього психічного розвитку людини, простір особистісних змістів, обумовлює й пояснює своєрідність проявів окремих якостей, рис особистості в цілому [12].

Обраний нами варіант дослідження спрямованості представлений трьома шкалами: спрямованість на себе (СС), спрямованість на взаємовідносини (СВ), спрямованість на завдання (СЗ). Ця методика (автори В. Смейкал і М. Кучер), що має ще назву «Орієнтовна анкета», дозволяє виявити три види спрямованості особистості: на себе, на взаємини і на завдання (ділова спрямованість).

Спрямованість на себе відображає, якою мірою випробовуваний описує себе як людину, яка очікує прямого винагороди та задоволення незалежно від того, яку роботу і з ким він виконує. У поданні такої людини група є «буквально театром», в якому можна задовольнити певні загальні потреби, показати свої особисті труднощі, придбати гідність, повагу чи суспільний статус, бути агресивним або панувати. Така людина інтроспективна, владна, не реагує на потреби оточуючих його людей. Він займається переважно собою, ігнорує людей або роботу, яку зобов'язаний виконувати.

Спрямованість на взаємини відображає інтенсивність, з якою людина намагається підтримати хороші взаємини, але лише «на поверхні», що часто перешкоджає виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям. Така людина проявляє великий інтерес, коли мова йде про колективну діяльність, але по суті сам не вносить ніякого вкладу в здійснення трудових завдань групи.

Спрямованість на завдання відображає інтенсивність, з якою людина виконує завдання, вирішує проблеми, і в якій мірі він зацікавлений виконувати свою роботу якнайкраще. Незважаючи на свої особисті інтереси, така людина буде охоче співпрацювати з колективом, якщо це підвищить ефективність групи. У колективі він прагне відстояти свою думку, яка вважає корисним для роботи.

Детальний аналіз даних, отриманих за цією методикою, уможливило наступні висновки:

- найнижчий рівень комунікативних здібностей спостерігається у студентів другого курсу. Але найбільш цікавим при цьому є той факт, що саме у цих студентів на першому місці знаходиться спрямованість на спілкування, на взаємини (29,2 бала). Відтак можна зробити висновок про те, що дані молоді люди мають потребу в контактах з людьми, але не вміють спілкуватися. Їх спілкування носить «поверхневий характер» що, своєю чергою, перешкоджає виконанню конкретних завдань або наданню справжньої, щирої допомоги людям. Отож викладачам, які працюють із цією студентською групою необхідно звернути особливу увагу на розвиток їх комунікативних здібностей та навчити їх навичкам ефективної міжособистісної взаємодії;

- у студентів-третьоккурсників була виявлена виражена спрямованість на себе (СС - 31,1 бала). Це виявляється, насамперед у тому, що у цих молодих людей переважають мотиви власного благополуччя, прагнення до визнання та першості, престижу. Вони найбільше зайняті своїми почуттями, переживаннями;

- характерною рисою студентів, які навчаються на четвертому курсі стало те, що їхня спрямованість виявилася доволі врівноваженою – показники рівня спрямованості на себе становили 27,6 бала, спрямованість на справу – 27,2 , а на спілкування, на взаємини становить – 25,8 бала.

Відтак, узагальнюючи отримані дані за методикою «Спрямованість особистості» можна констатувати:

- на першому місці у переважаючої кількості студентів була знаходиться спрямованість на себе - 27,2 бала, що вказує на їх підвищену занепокоєність, напруженість, тривожність, недостатній самоконтроль. Поряд з цим спостерігався достатньо високий рівень спрямованості на справу, на задачу - 26,97 бала, що

може вказувати на зайву «зацикленість» на навчальній діяльності, переживання невдач, пов'язаних із нею, а відтак і зниження рівня працездатності в цілому.

У зв'язку з цим для подальшого поглибленого дослідження було визнано за необхідне застосування особистісного багатофакторного опитувальника FPI. Особистісний опитувальник створений переважно для прикладних досліджень з урахуванням досвіду побудови і застосування таких широко відомих опитувальників, як 16PF, MMPI, EPI і ін. Шкали опитувальника сформовані на основі результатів факторного аналізу і відображають сукупність взаємопов'язаних факторів. Опитувальник призначений для діагностики психічних станів і властивостей особистості, які мають першорядне значення для процесу соціальної, професійної адаптації та регуляції поведінки. Оснащення. Опитувальник з інструкцією і бланк відповідного листа в кількості, що відповідає числу одночасно досліджуваних осіб. Опитувальник FPI містить 12 шкал; форма В відрізняється від повної форми тільки в два рази меншим числом питань. Загальна кількість питань в опитувальнику - 114. Один (перший) питання ні в одну з шкал не входить, так як має перевірочний характер. Шкали опитувальника I-IX є основними, або базовими, а X-XII - похідними, інтегруючими. Похідні шкали складені з питань основних шкал і позначаються іноді не цифрами, а буквами E, N і M відповідно.

Шкала I (невротичність) характеризує рівень невротизації особистості. Високі оцінки відповідають вираженому невротичному синдрому астеничного типу із значними психосоматичними порушеннями.

Шкала II (спонтанна агресивність) дозволяє виявити і оцінити психопатизація інтротенсивного типу. Високі оцінки свідчать про підвищений рівень психопатизації, що створює передумови для імпульсивної поведінки.

Шкала III (депресивність) дає можливість діагностувати ознаки, характерні для психопатологічного депресивного синдрому. Високі оцінки за шкалою відповідають наявності цих ознак в емоційному стані, в поведінці, у відносинах до себе і до соціального середовища.

Шкала IV (дратівливість) дозволяє судити про емоційної стійкості. Високі оцінки свідчать про нестійкому емоційному стані зі схильністю до афективного реагування.

Шкала V (товариськість) характеризує як потенційні можливості, так і реальні прояви соціальної активності. Високі оцінки дозволяють говорити про наявність вираженої потреби в спілкуванні і постійної готовності до задоволення цієї потреби.

Шкала VI (врівноваженість) відображає стійкість до стресу. Високі оцінки свідчать про гарну захищеність до впливу стрес-факторів звичайних життєвих ситуацій, що базується на впевненості в собі, оптимістичність та активності.

Шкала VII (реактивна агресивність) має на меті виявити наявність ознак психопатизації екстратенсивного типу. Високі оцінки свідчать про високий рівень психопатизації, що характеризується агресивним ставленням до соціального оточення і вираженим прагненням до домінування.

Шкала VIII (сором'язливість) відображає схильність до стресового реагування на звичайні життєві ситуації, що протікає по пасивно-оборонного типу. Високі оцінки за шкалою відображають наявність тривожності, скутості, невпевненості, наслідком чого є труднощі в соціальних контактах.

Шкала IX (відкритість) дозволяє характеризувати ставлення до соціального оточення і рівень самокритичності. Високі оцінки свідчать про прагнення до довірливо-відвертого взаємодії з оточуючими людьми при високому рівні самокритичності. Оцінки за цією шкалою можуть в тій чи іншій мірі сприяти аналізу щирості відповідей обстежуваного при роботі з даними опитувальником, що відповідає шкалами брехні інших опитувальників.

Шкала X (екстраверсія - інтроверсія). Високі оцінки за шкалою відповідають вираженій екстравертированності особистості, низькі - вираженою інтровертированності.

Шкала XI (емоційна лабільність). Високі оцінки вказують на нестійкість емоційного стану, що виявляється в частих коливаннях настрою, підвищеній збудливості, дратівливості, недостатній саморегуляції. Низькі оцінки можуть характеризувати не тільки високу стабільність емоційного стану як такого, але і хороше вміння володіти собою.

Шкала XII (маскулінізм - фемінізм). Високі оцінки свідчать про протікання психічної діяльності переважно за чоловічим типом, низькі - по жіночому. Його результати доповнюють вже відомі уявлення про особистість студента –

майбутнього соціального працівника. Їхня цінність стає ще більш очевидною враховуючи те, що змінні саме цього тесту мають найбільшу кількість кореляційних зв'язків з іншими показниками, а розмах оцінок вкрай малий, що говорить про значну узгодженість груп і дозволяє зробити більш чіткі висновки.

Очевидне переважання значень даних, отриманих під час дослідження другого курсу за шкалами I «невротичність» (6,03 бала) і VIII «сором'язливість» (4,33 бала) вказують на наступне: студенти даного курсу відрізняються від інших тенденцією до невротизації особистості, тривожності, невпевненості, наслідком чого є труднощі у встановленні соціальних контактів. Це повністю узгоджується із даними, отриманими за результатами попередніх тестів. Відтак, можна припустити, що їх професійний вибір був продиктований, насамперед, бажанням підвищити самооцінку, впевненість в собі, навчитися знижувати внутрішню напруженість, тривожність, бути більш вільними, навчитися вільно спілкуватися.

Дані опитувальника підтверджують і попередні висновки щодо третьо- та четвертокурсників. Вони справді не відчують подібних труднощів, у них стійкий емоційний стан (значення шкал III «депресивність» IV «дратівливість» найнижчі - 3,68 і 3,42 бала), вони більш товариські (9,61 бала) і врівноважені (5,94 бала). Все це вказує на хорошу опірність щодо впливу різноманітних стресових факторів. Зауважимо, що студенти четвертого курсу ще й доволі самокритичні.

Щодо інших показників, то вони теж доволі оптимістичні:

- більшість тестованих студентів показали хороший рівень адаптованості до умов навчання у ВНЗ (шкала V) та високі показники соціальної активності, прагнення до спілкування, до довірливо-відвертої взаємодії з іншими людьми (шкала IX). При цьому шкала «реактивна агресивність» з оцінкою 3,6 вказує на те, що такі молоді люди досить емпатійні до соціального оточення, що є дуже важливим для майбутньої професії соціального працівника. Значення шкали «сором'язливість» (3,3 бала) свідчить про те, що внутрішня впевненість дає можливості переважаючій частині студентської молоді доволі успішно боротися з будь-якими стресовими ситуаціями. найвищими стали показники, отримані за такими параметрами: за методикою Кеттелла - «товариськість» (8,78), «емоційна стійкість» (8,78), «нормативність поведінки» (8,62), «смівливість» (8,06),

«чутливість»(7,46),«радикалізм»(8,85); за опитувальником РСК - «загальна інтернальність» (8,69); за опитувальником FPI - «відкритість» (9,33);

- низькі значення спостерігаються за такими параметрами: за методикою Кеттелла - «конкретність» (4,43), «довірливість» (3,72), «розслабленість» (4,54), за опитувальником УСК - «екстернальність в області здоров'я і хвороби» (0,99), за опитувальником FPI - «доброзичливість» (3,66), «впевненість у собі» (3,33);

- решта всіх змінних за вказаними особистісними питальниками мають середні значення. Відзначимо, що, згідно з результатами орієнтаційної анкети, у більшості студентів, які брали участь у дослідження переважає спрямованість на себе (27,2) і на завдання (26,97).

Узагальнені висновки, які були отримані в результаті опрацювання даних за усіма вищезначеними методиками дають наступну характеристику до *особистісного портрету майбутнього соціального працівника*:

- у більшості випадків це товариські молоді люди, які прагнуть довірливо-відвертої взаємодії з оточуючими поряд з високим рівнем самокритичності, що характеризується довірливістю, доброзичливістю стосовно оточуючих. Вони не відчувають труднощів у встановленні соціальних контактів, схильні до ризику, але при цьому емоційно зрілі, стійкі, здатні дотримуватися суспільних моральних норм, і правил поведінки. Наполегливі в досягненні мети, прямолінійні, з високим рівнем інтернальності та розвинутою здатністю до емпатії. Скептичні, схильні до експерименту. При цьому їм властива конкретність і деяка ригідність мислення, низька мотивація, надмірне прагнення до задоволення. Деяко знижений рівень суб'єктивного контролю у сфері здоров'я. частіше всього вони орієнтовані на пряму винагороду, активні в досягненні свого статусу, схильний до суперництва. Проявляють зацікавленість у вирішенні ділових проблем і орієнтовані на ділове співробітництво, спроможні відстоювати власну думку при досягненні спільної мети.

У ході нашого експериментального дослідження, окрім основного завдання, а саме дослідження індивідуально-особистісних особливостей студентів-майбутніх соціальних працівників, а також складання їх узагальненого портрету, нами було поставлене питання про те, як саме організація освітнього процесу пливає на успішність особистісного та професійного становлення молоді людини у стінах

ВНЗ. Узагальнені результати проведеного дослідження дають змогу зробити наступні висновки.

На *першому курсі* у студентів відбувається активна адаптація до вимог життя і освоєння функцій студентства, починають формуватися основи професійного мислення і система професійних уподобань, складаються професійні уявлення і усвідомлюється адекватність вибору професії соціального працівника; найбільш актуальними на цьому етапі є вирішення питань практичного характеру у студентів переважає значення шкали «самозвинувачення», переважає середній рівень емпатії, а основний мотив вступу на спеціальність «Соціальна робота» - прагнення до самопізнання.

На *другому курсі* на фоні все більшої усвідомленості відповідальності за події, що відбуваються у їхньому житті, у студентів спостерігається деяке зниження рівня суб'єктивного контролю в сфері досягнень, невдач, виробничих і міжособистісних відносин, а також у випадку охорони здоров'я і хвороби. Також зростає значення шкал «самовпевненість», «самокерівництво», «самоствалення» та «внутрішня конфліктність». Відтак другокурсники відносяться до себе як до впевненої, самостійної, вольовою та надійної особистості, якій є за що себе поважати; вважають, що вони самі і їх діяльність здатні викликати у інших симпатію, повагу до себе і схвалення. В той же час студенти-другокурсники стають більш відкритими, готовими до вирішення своїх внутрішніх проблем. Таким чином, важкий для студентів період та специфіка умов навчання поступово формує у них впевненість у собі, самоповагу та самомотивацію на успішне оволодіння навчальним матеріалом.

Зауважимо, що другий рік навчання є важливим етапом в особистісному самовизначенні студента: змінюється його ставлення до себе, формується більш реалістичний, а не ідеалізований погляд на себе. Отримувані під час вивчення психологічних дисциплін знання про різноманіття психологічних проявів особистості і про самоцінності індивідуальності кожної людини, дають можливість другокурснику усвідомити необхідність прийняття себе таким, яким він є насправді (на першому курсі студент орієнтується на дещо ідеалізоване «Я»). До другого курсу у студентів виробляється психологічна стійкість до труднощів студентського життя, більш чітко усвідомлюються морально-етичні установки,

відбувається кристалізація домінуючих стереотипів, які активно захищаються від змін. Спостерігається тенденція до перенесення відповідальності в міжособистісних відносинах на інших людей.

На *третьому курсі* у студентів спостерігається тенденція до зниження емоційної стійкості, зростає схильність до лабільності настрою, підвищується дратівливість, стомлюваність; знижується самоконтроль, спостерігається недисциплінованість, внутрішня конфліктність уявлень про себе. Комунікативні здібності студентів до третього курсу розвиваються. Підвищується рівень емоційності, динамічності спілкування, дипломатичності. І лише значення змінної «конформізм / нонконформізм» зменшуються з кожним роком, тобто в період навчання спостерігається тенденція до залежності від групи, орієнтації на соціальне схвалення, віддається перевага спільної роботи з іншими людьми. Можливо припустити, що перш за все це пов'язано з тим, що студенти все більше адаптуються до умов життєдіяльності і навчання у ВНЗ, знайомляться один з одним, встановлюють дружні стосунки, які передбачають активну взаємодію, а відтак підвищується актуальність міжособистісної взаємодії. Дещо зростає екстернальність: підвищується стійкість до традиційних труднощів навчання, зміцнюються життєві ідеали (корегуються та уточнюються життєві пріоритети та ціннісні орієнтації), кристалізуються власні переваги і стереотипи, посилюється тенденція до реалістичного сприйняття навколишнього світу і себе в ньому, все більше позначається проблема зв'язку поколінь: студент стає більш незалежним у відносинах з батьками і прагне вийти з-під їхньої опіки.

У студентів *четвертого курсу* спостерігається чітка тенденція до єдності з групою та розширення меж свого Я: підвищення рівня самоповаги, симпатії, самоприйняття, самооцінки, самовпевненості тощо. Також спостерігається тенденція до підвищення самоцінності, здатності оцінити багатство свого світу, викликати в інших глибокі почуття. Піднімається роль самоприйняття, симпатії до себе, згоди зі своїми внутрішніми спонуканнями. Ці дві змінні відіграють важливу роль у формуванні особистості майбутнього соціального працівника.

Виявлення стандартизованих уявлень студентів про професійно важливі якості соціального працівника.

Під час роботи над тематикою дипломної роботи було з'ясовано, що основним моментом емпіричного етапу пошукування є саме дослідження індивідуально-особистісних особливостей студентів-майбутніх соціальних працівників, що становить основу узагальненого портрету останніх. Але в контексті цього значний інтерес представляє також розгляд спеціальних якостей, якими повинен володіти фахівець соціальної сфери, про ми зауважували у попередньому розділі. Нагадаємо, що дана проблематика знайшла широке відображення в працях багатьох сучасних вітчизняних учених, які майже одноставно погоджуються, що для представників професій типу «людина - людина» характерним є наступна низка специфічних якостей:

- вміння слухати і чути, розуміти внутрішній світ людини;
- необхідно мати широкий кругозір в галузі гуманітарних знань;
- не лише комунікативними здібностями, а й вміти правильно (логічно, чітко та зрозуміло) висловлювати свої думки;
- бути спостережливим до проявів почуттів, думок і особливостей характеру людини, до її поведінки, здатність подумки саме її внутрішній світ, а не приписувати свій власний досвід;
- вміти співпереживати іншим, бути чуйним, доброзичливим, терплячим і поблажливим до різних нестандартних проявів поведінки;
- мати творчий склад розуму та володіти здатністю чітко уявляти варіанти можливих наслідків тих чи інших дій людей, прогнозувати найбільш вірогідні з урахуванням конкретної особистості, результати конфліктів між ними;
- постійно прагнути вдосконалювати свої знання, навички, бути в курсі поточних суспільних подій;
- вміти чітко узгоджувати свою поведінку спрямовану на інших людей, з моральними і правовими нормами;

З цього приводу А.А.Деркач підкреслює, що специфічні психологічні особливості (якості) відображають сформованість всіх компонентів психіки фахівця – психічних процесів, властивостей, станів, утворень, які дозволяють йому якісно здійснювати професійну діяльність. Їх специфічний характер визначається як природними особливостями соціального працівника, так і характером праці, специфікою об'єкта впливу. Найбільш

значущими психологічними якостями, на думку науковця, є аналітико-конструктивний склад мислення і самостійність суджень, чуйність і проникливість, емоційно-вольова стабільність і терплячість, стійкість до стресів і вміння адаптуватися до різних умов і факторів виконання обов'язків як в єдиному контексті праці і життя клієнта, так і при проведенні самостійних цільових заходів, емпатія і рефлексія, загальна психофізична активність [15, с. 23].

Погоджуючись із основними положеннями колег, К.А.Рамуль заперечує необхідність існування спеціальних якостей, притаманних соціальному працівнику. «На питання про спеціальні здібності, які є необхідними або дуже важливими власне для соціального працівника, ми, очевидно, можемо відповісти негативно, насамперед, говорячи про сучасного фахівця». На думку автора, соціальний працівник має володіти тими ж якостями, якими володіють спеціалісти у інших тотожних людинознавчих сферах, а саме: спонтанною допитливістю, здатністю тривалий час займатися вирішенням однієї проблеми, порівняно високий ступінь обдарованості, ентузіазмом, готовністю до критики і самокритики, неупередженістю та вмінням знаходити спільну мову з людьми.

Його думку поділяють й інші науковці (зокрема Н.В.Бачманова і Н.А.Стафурін), котрі вважають, що питання про існування спеціальних якостей є доволі дискусійним. «Специфіка спілкування з об'єктом вимагає від соціального працівника, щоб він виступав не просто як експериментатор, а як співрозмовник, який здатний проникнутися проблемами іншого та допомогти у їх вирішенні. Ніякі технічні пристосування не допоможуть такому фахівцю, якщо він не завоює довіри випробуваного, не зможе увійти з ним в контакт». Дослідники пропонують свою класифікацію, певний комплекс здібностей, названий ними «талантом спілкування», що складається з п'яти блоків:

- здатності до повного і правильного сприйняття об'єкта, спостережливість, швидка орієнтація в ситуації, здатність до образного якісного аналізу;
- здатність до розуміння внутрішніх властивостей і особливостей суб'єкта, проникнення в його духовний світ, психологічна інтуїція, заснована на глибокій загальній ерудиції і гуманістичній спрямованості;

- здатність до співпереживання, емпатії, доброти та співчуття, заснована на людинолюбстві і високому морально-етичному рівні фахівця;
- здатність до самоаналізу, рефлексія, здатність до аналізу своєї власної поведінки, пов'язана з інтересом до власної особистості і особистості інших людей;
- здатність керувати самим собою і процесом спілкування, вміння бути уважним, вміння слухати, тактовність, м'якість спілкування, вміння встановлювати контакт, викликати довіру і знайти підхід до людей, вміння розрядити напруженість, почуття гумору.

Пропонована класифікація цікава тим, що у ній зроблено спробу розшифрувати склад професійно важливих властивостей соціального працівника шляхом виділення специфічних якостей. Але при цьому залишається незрозумілим питання про те, якими критеріями керувались науковці при виділенні названих блоків, тобто йдеться про фактичну відсутність певного елемента узагальнення. Самі дослідники вважають, що перераховані якості не є повним і вичерпним набором, що «це тільки ескіз», який вимагає подальшого доопрацювання.

З усього вищесказаного можна зробити висновок про те, що існують певні особистісні якості, що впливають на успішність діяльності соціального працівника: рівень сформованості у нього комунікативних та проєктивних умінь та ступінь розвитку антропоцентричної спрямованості (інтегральної чутливості до об'єкта, процесу та результатів психологічної діяльності). Такий підхід, на нашу думку, є доволі вдали у сенсі узагальненості - виділено три групи вмінь, але відсутня конкретизація, яка дозволила б пояснити з яких властивостей складається кожен блок.

Досліджуючи проблему спеціальних здібностей соціальних працівників деякі науковці стверджують, що завдатком їх розвитку є властивості нервової системи. «Активовані і лабільні індивіди володіють не тільки задатками високого розвитку комунікативних здібностей, в тому числі соціального інтелекту, а й вираженою спрямованістю на професійну саморегуляцію в соціальній сфері. Все це в цілому має сприяти їх професійній успішності в практичній психології» [33, с. 123].

Вчений підкреслює, що висока активність і лабільність є одним з критеріїв відбору осіб, найбільш придатних для цієї професійної діяльності.

Своєю чергою Осницький А.К. представляє найбільш повторювані соціально бажані характеристики соціального працівника:

- інтелектуальність (допитливість, логічність і практичність розуму, рефлексивність);
- соціабельність (емпатія, потреба в соціальних контактах і соціальному схваленні, комунікабельність, доброзичливість);
- емоційна стабільність (емоційна стійкість, життєрадісність, терпіння, витримка, стійкість до стресу, оптимізм;
- практичність (здатність швидко вирішувати практичні питання, вміння підпорядкувати собі, професійна інтуїція, енергійність [30, с. 12].

На основі запропонованої класифікації автор виділяє два типи фахівців соціальної сфери: інтелектуальний і соціабельний. До першого типу належать розумні, аналітичні, незалежні, оригінальні люди, у яких переважають теоретичні цінності. До другого – фахівці, які психологічно налаштовані на людину: вони комунікабельні, вирішують проблеми, спираючись на емоції, почуття, вміння спілкуватися, володіють хорошими вербальними здібностями. Крім цього, автор вказує на такі основні вміння соціального працівника: організаційні, комунікативні, психодіагностичні, прогнозування варіантів розвитку, психопрофілактика та психокорекція. При складанні цієї класифікації дослідник спирається на основні вимоги, що висувуються до фахівця цієї сфери та що включають особистісні особливості і професійні вміння, а саме: увага, прагнення зрозуміти позицію іншого; дружелюбність, товариськість; здатність стати лідером; ввічливість, ввічливість; акуратність і послідовність у роботі; здатність до планування свого майбутнього; здоровий глузд, слідування приписам; життєрадісність; терпимість, наполегливість; велике почуття відповідальності; здатність виконувати роботу, повну різноманітності; ентузіазм у трудовій діяльності; ретельність дій; вміння піклуватися про інших самостійність суджень; здатність до усних висловлювань; хороша пам'ять; здатність навчати інших.

Порівнюючи всі вищезазначені класифікації, можна припустити, що для діяльності професійного соціального працівника особливо важливим є розвиток таких ПВЯ як:

- 1) спеціальні здібності (особливо когнітивно-емоційної сфери);
- 2) особистісні особливості;
- 3) уявлення про професійну сферу, а саме ступінь усвідомлення мотивів, завдань і складнощів професійної діяльності.

Пропонуючи подібну структуру, ми керувалися наступними положеннями:

- існують спеціальні здібності в діяльності соціального працівника, а також індивідуально-особистісні особливості особистості, значимі для успішної діяльності;
- будь-яка професійна діяльність передбачає наявність у фахівця певного рівня розвитку професійно важливих якостей, в основі яких лежить відповідний набір індивідуально-особистісних особливостей людини, серед яких особливе значення відіграють здібності.

Отже, для підтвердження вищезначених положень та виявлення найбільш значущих професійних якостей в діяльності соціального працівника з точки зору студентів, їм було запропоновано опитувальник Ліпмана, що містить 85 якостей, необхідних для професій з переважанням елементів розумової праці. У ході розробки професіограм з метою профконсультації і профвідбору особливого значення набувають виявлення і всебічний аналіз професійно важливих якостей, які диференціюють людей за ефективністю праці і упродовж усієї професійної діяльності залишаються відносно стійкими, стабільними і такими, що погано піддаються тренуванню. Недостатній розвиток ПВЯ у спеціаліста не вдається повною мірою компенсувати іншими, більш розвиненими психологічними якостями. Для визначення професійно значущих якостей фахівця і об'єктивної оцінки їх важливості у професійній діяльності можна використати експертні оцінки за спеціально розробленим з цією метою опитувальником.

Під час складання психологічної характеристики професійної діяльності і визначенні професійно важливих якостей, тобто вимог, які вона ставить до психологічної структури спеціаліста, можна використати методіку характеристики діяльності, в основу якої покладено опитувальний лист американського психолога О.Ліпмана, адаптований І.Шпільрейном в

психотехнічній лабораторії Центрального інституту праці у 20х роках нашого століття.

Перший варіант опитувальника О.Ліпмана застосовується для психологічного вивчення професій, в яких переважають елементи розумової праці. Другий варіант використовується для вивчення професій сенсорного профілю.

Адекватність уявлень студентів оцінювалася при порівняльному аналізі з результатами експертної вибірки викладачів кафедри психології та соціальної роботи (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2.

Розподіл професійно значущих якостей в діяльності соціального працівника з точки зору студентів та викладачів-експертів (за питальником Ліпмана, в середніх балах)

№ п/п	Набір якостей	Студенти				Викладачі
		I курс	II курс	III курс	IV курс	
1	Імажинітивні	5,94	5,92	6,54	6,13	6,04
2	Мисленнєві	5,70	5,79	6,32	5,94	6,36
3	Спостережливість	5,69	5,99	5,86	5,83	6,05
4	Атенційні	5,71	5,83	5,89	5,81	4,87
5	Вольові	5,66	5,73	5,99	5,79	4,80
6	Мнемічні	5,54	5,41	5,81	5,59	4,42
7	Сенсорні	5,81	4,81	5,83	5,48	2,24
8	Емоційні	5,48	5,19	5,65	5,44	4,75
9	Комунікативні	5,43	4,95	5,80	5,39	4,40
10	Мовні	5,15	4,89	5,46	5,17	4,21
11	Моторні	5,36	4,21	4,97	4,85	2,35

Як видно із таблиці, в цілому результати ранжування пропонованих студентам груп властивостей збігаються з думкою експертів: в трійку професійно необхідних якостей соціального працівника увійшли імажинітивні та розумові властивості особистості і спостережливість. При цьому у вибірці першокурсників відмінності між якостями дуже слабкі: розмах балів дорівнює 0,79. Значить, ці студенти мають слабе уявлення про майбутню фахову діяльність. Третьокурсники не лише більш адекватно оцінюють значимість вказаних якостей, а й вважають, що працівник соціальної сфери має ще й володіти великою волею та володіти аттенційними властивостями та імажинітивними здібностями. Разом з

тим, більшість з них переконана, що найменш значимими для цього фаху є моторні властивості (гарний почерк, пластичність і виразність рухів тощо).

З усього вищесказаного можна зробити наступний висновок. Для першо- і другокурсників ще не існує явних пріоритетів у визначенні професійно важливих якостей (ПВЯ), а третьо- та четвертокурсники найбільш адекватні в своїх уявленнях. При цьому всі студенти переоцінюють або навпаки, недооцінюють необхідність деяких якостей. В цілому, погляди більшості студентів на важливість професійних якостей соціального працівника збігаються з результатами експертної групи. Таким чином, виділені три найбільш значущих ПВЯ: імажинітивні, розумові властивості особистості і спостережливість. Заперечуються такі якості, як моторні, мовні, сенсорні.

Додатково, до опитувальника Ліпмана була використана анкета, розроблена авторами, що дозволяє проаналізувати думки студентів про професійно важливі якості соціального працівника.

Таблиця 3.3

Узагальнені дані, отримані під час дослідження думок студентів I-IV курсів, які навчаються за спеціальністю «Соціальна робота» щодо професійно важливих якостей соціального працівника (у % та проранговані)

№	Професійні якості соціального працівника	% виборів/ранг
1	Вміння слухати та розуміти інших	59,2
2	Професійна підготовка, професійні знання, професійна компетентність	52,8
3	Доброта, любов до людей	52
4	Комунікативні здібності (вміння спілкуватися, вести цікаві бесіди)	44,5
5	Інтелектуальні здібності	41,7

Підсумовуючи отримані результати висновуємо наступне:

- з кожним роком студенти, що надходять на перший курс юридичного факультету та навчаються на спеціальності «Соціальна робота», все краще орієнтуються в проблемах і завданнях, які стоять перед майбутнім соціальним працівником, адекватно оцінюють здібності і вміння, якими він повинен володіти і розвивати в процесі навчання у ВНЗ. По-перше, цьому сприяє зростання значущості соціальних послуг в сучасному суспільстві, а також інноваційна

освітня система підготовки, яка пропонується на кафедрі психології та соціальної роботи. В результаті цього молоді люди роблять усвідомлений вибір своєї майбутньої діяльності, добре уявляючи необхідність розвитку у себе певного ряду здібностей, професійних умінь, якостей, необхідних для більш успішного оволодіння фахом соціального працівника. По-друге, умови навчання на кафедрі спонукають молодих людей не лише до саморозвитку та усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності, а й формують уявлення про усю складність та полізадачність майбутньої роботи і змушують студента реалістично оцінювати вже наявні у нього особистісні якості та одночасно працювати над розвитком тих, які ще знаходяться у потенціалі.

Висновки до третього розділу

1. Детальне вивчення проблематики дипломного дослідження утвердило нас в думці про те, що традиційна система підготовки майбутніх соціальних працівників, яка більшою мірою зорієнтована на оволодіння певною системою теоретичних знань, умінь і навичок потребує докорінного перегляду. Нині все більш стає зрозумілим, що поряд із професійною підготовкою, під час навчання у ВНЗ необхідно звертати увагу і на особистісні характеристики й професійні особистісні та психологічні якості фахівця, які зумовлені змістом і специфікою психологічної практики як особливого виду професійної діяльності.

2. Проведене емпіричне пошукування дало змогу довести, що система методів та програмово-засобове забезпечення, які використовуються при впровадженні інноваційної освітньої моделі підготовки фахівців соціогуманітарного профілю в освітній простір ВНЗ сприяє створенню особливого інноваційно-психологічного клімату (О.Є. Фурман), в якому формується і розвивається особистість майбутнього соціального працівника. Як свідчать результати дослідження, для більшості студентів, що навчаються за спеціальністю «Соціальна робота» характерним є поступальний та динамічний процес розвитку їх особистісних та професійних якостей, які і формують їх «портрет ефективного фахівця».

3. Загалом висновуємо, що для забезпечення особистісного зростання студента-майбутнього соціального працівника та формування у нього необхідного набору особистісних *характеристик* та професійних психологічних *якостей* ефективного фахівця, освітній процес має: –забезпечити відповідність гуманістичного потенціалу особистості діяльності фахівця соціальної сфери; - сприяти виробленню активної позиція в навчанні й прагнення досягти вищого рівня професіоналізму; - сформувані у студентів, насамперед, такі особистісні якості, як відповідальність, комунікабельність, толерантність, тактовність, доброзичливість, товариськість, емпатійність, доброзичливість, самостійність, врівноваженість, рефлексивність, креативність тощо; - максимально забезпечити готовність до професійної діяльності майбутнього соцпрацівника, шляхом вивчення сучасних психологічних теорій і методів, вироблення вмінь і навичок

виділення психологічних складових різних соціальних явищ, оволодіння психологічним інструментарієм взаємодії з соціальним довкіллям.

Висновки

Стратегічна спрямованість економічного й соціального розвитку нашої країни вимагає нових кваліфікованих суб'єктів професійної діяльності у всіх сферах, що відрізняються, насамперед, високою компетентністю і є носіями новітніх знань і технологій. Разом зі зміною вимог до суб'єкта діяльності оновлюються вимоги до процесу його професіоналізації, що породжує необхідність проектування професійного й освітнього середовища й відповідного концептуального, теоретичного й технологічного забезпечення даного процесу. Розробка концепції професійного розвитку суб'єкта діяльності стає сьогодні актуальним науково-практичним завданням.

Насамперед, ще раз підкреслимо, що суб'єктивність є факт об'єктивної реальності, вона входить до складу реальних життєвих процесів людини, а тому суб'єктивне саме і є об'єктивне. Внутрішній світ людини, його свідомість, його суб'єктивність початково виступає не як відношення до дійсності, а як відношення в самій дійсності.

Розум, бажання, почуття, воля реалізують практичні відносини людини у світі, забезпечують йому можливість постановки і досягнення свідомо поставлених цілей. Людська суб'єктивність є форма практичного освоєння світу. Саме виникнення і існування суб'єктивності обумовлено реалізацією саме практичних відносин людини до іншої людини, світу, суспільству, історії, самому собі, оволодінням і свідомою регуляцією цих відносин. Відтак суб'єктивність не поділяє, не протиставляє, а пов'язує людину і світ; вона відділяє людину як суб'єкта життя, від нього ж - людини - як об'єкта зовнішніх відносин та маніпуляцій.

Процес особистісного та професійного становлення соціального працівника – складний, багатоаспектний, неперервний процес «проектування» особистості. Допмагаючи клієнтам у вирішенні різноманітних соціально-психологічних проблем, фахівець соціальної сфери піднімає, тим самим, суспільну свідомість на новий рівень. Використовуючи свої професійні та особистісні можливості, він має впливати на зростання самосвідомості конкретної особистості. Виконати таке завдання спроможна лише особистісно зріла, внутрішньо і професійно

підготовлена людина, котра володіє цілим набором необхідних індивідуально-психологічних якостей, вмінь, навичок, сталою системою ціннісних орієнтацій тощо. Так звана особистісна зрілість виявляється, насамперед, у вмінні поєднувати, співвідносити свої індивідуальні особливості, статусні та вікові можливості, власні принципи з вимогами суспільства та оточуючих.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К.А. О субъекте педагогической деятельности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1973. – 287 с.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. - М.: Прогресс, 1995. – 568 с.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. — СПб: Питер, 2002. — 288 с.
4. Андрущенко В., Яценко Т. Філософсько-психологічні проблеми методології пізнання психіки / Віктор Андрущенко, Тамара Яценко // Психологія і суспільство. – 2012. – № 3. – С. 63–77.
5. Бермус А. Г. Управление качеством профессионального образования: дис. ... доктора пед. наук / Бермус А. Г. – Ростов н/Д, 2003. – 430 с.
6. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3. – С. 5-14.
7. Битянова М.Р. Социальная психология: наука, практика и образ мысли / Учебное пособие. – М: Эксмо-Пресс, 2001. – 576 с.
8. Бондаревская Е. В. Личностно-ориентированный подход как основной путь модернизации образования / Е. В. Бондаревская // Сборник материалов августовской конференции работников образования г. Ростов-на-Дону. – Ростов н/Д: Южное от-е РАО, 2002. – 48 с.
9. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Избранные психологические труды. – Издание 3-е Под редакцией Д. И. Фельдштейна Москва-Воронеж. – 2001. – 342 с.
10. Брушлинский А. В. Зона ближайшего развития и проблема субъекта деятельности / А.В. Брушлинский // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – №3. – С. 17 – 27.
11. Бурачене М. Р. Формирование личности в процессе социологизации / М. Р. Бурачене // Социология личности: матер. II Всесоюзного координационного совещания. Паланга, 12–17 сентября 1988. – С. 110–112.

12. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: дис... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2004. – 414 с.
13. Гиллер Ю. И. Социология самостоятельной личности: монография / Ю. И. Гиллер. – Москва: Академический проспект: Гаудеамус, 2006. – 224 с.
14. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції [Текст]: монографія / О. Гуменюк. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 186 с.
15. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. – М.: РАУ, 1993. – 128 с.
16. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників / М-во праці та соц. політики України. Вип. 80: Соціальні послуги – Краматорськ: Центр продуктивності, 2005. – 74 с.
17. Добрянський О. А. Сутність та структура психологічної готовності слідчих до професійної діяльності в екстремальних умовах / О. А. Добрянський. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. - 2012. - Вип. 1. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_1_28
18. Исаева Т. Е. “Срок жизни” компетенции как социально-образовательная – Москва: Наука, 1981. – Т. 2. – № 3. – С. 25–38.
19. Истомина И. Н. Ценностные ориентации в системе регуляции поведения // Психологические механизмы регулирования социального поведения. – М., 1979. – 252 с.
20. Коваленко Е.А. Соціально-історичні типи суспільних систем і основні стратегії саморозвитку особистості // Наукові записки Харківського військового університету. Серія: Соціальна філософія, психологія. – Харків: ХВУ. – 2004. – Вип. 2 (20). – С. 152-160.
21. Колісник О. Духовний потік психіки // Соціальна психологія. - 2006. - № 2. - С. 16-30.
22. Кон И. С. Категория “Я” в психологии / И. С. Кон // Социологический журнал. – Пермь: ПГПИ, 1991. – С. 48–49.
23. Леонтьев Д.А. Тест смысло-жизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.

24. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
25. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М: Наука, 1984. – 409 с.
26. Максименко С. Д., Пелех О. М. Фахівця потрібно моделювати. Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності / С.Д. Максименко, О.М. Пелех // Рідна школа. – 1994. – № 3 – 4. – С.68 – 72.
27. Маринов М. Б. Трансформация стратегии жизни личности в индивидуализирующемся обществе / М. Б. Маринов. – Москва: Социально-гуманитарные знания, 2008. – 304 с.
- 27 а. Моляко В.О. Психологічна теорія творчості /Валентин Олексійович Моляко // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Вип. 22. Актуальні проблеми сучасної української психології. – К., 2002. – С. 221–229.
28. Мусиездов А. А. Понятие идентичности в социогуманитарном знании / А. А. Мусиездов // Методологія, теорія та практика соціокультурного аналізу сучасного суспільства: зб. наук. пр. – Харків, 2012. – Вип. 18. – С. 70 – 79.
29. Немировский В. Г. Социология человека. От классических к постнеклассическим подходам / В. Г. Немировский, Д. Д. Невирко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: ЛКИ, 2008. – 304 с.
30. Осницкий А.К. Структура, содержание и функции регуляторного опыта человека: автореф. дис. на соискание уч. степени д-ра. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, история психологии, психология личности» / А.К. Осницкий. – М., 2001. – 28 с.
31. Основи практичної психології: підручник / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева [та ін.]. – К.: Либідь, 1999. – 536 с.
32. Основы социально работы: Учебник / Отв. ред. П. Д. Павленок. – М.: ИНФРА, 2001. – 395 с.
33. Павліченко А. А. Фахове становлення студента-психолога у контексті системної дії ціннісних орієнтацій (контури дослідницького проекту) // Психологія і суспільство. – 2006. – №2. – С. 123 – 132.

- 34.Павліченко А. А. Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості // Психологія і суспільство. – 2005. – №4. – С. 98 – 120.
- 35.Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога / В.Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 4. – С. 5 – 7.
- 36.Петровский В. А. Идея свободной причинности в психологии личности / В.А. Петровский // Психология личности / Под. ред. В.А. Петровского. — СПб: Питер, 2003. – С. 436 – 448.
- 37.Платонов К. К. О системе психологии / К. К. Платонов. – М.: Мысль, 1972. – 264 с.
- 38.Пудикова А. А. Проблема трансформации индивидуальности в коммуникативном пространстве сетевого общества: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / А. А. Пудикова. – Томск, 2009. – 120 с.
- 39.Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 463с.
- 40.Слободчиков В. И. Индивидуальность как встреча с собой – Другим [Электронный ресурс] / В. И. Слободчиков, Е. Н. Исаев. – Режим доступа: <http://psychologyonline.net/articles/doc-1274.html>.
- 41.Слободчиков В. И. Психологические условия введения студентов в профессию педагога / В.И. Слободчиков, Н.А. Исаева // Вопросы психологии. – 1996. – № 4. – С. 72 – 80.
- 42.Слободчиков В. И., Исаев В. И. Психологія людини. Ведення в психологію суб'єктивності. Навчальний посібник для вузів. – М., 1995. – 365 с.
- 43.Смирнов С. Д. Педагогіка і психологія вищої освіти: від діяльності до особистості. – М., 1995. – 246 с.
- 44.Соціальна роботи: технологічний аспект: Навчальний посібник / За ред. А. Й. Капської. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.
- 45.Соціологічна енциклопедія / уклад. В.Г. Городяненко. – Київ: Академвидав, 2008. – 456 с.
- 46.Татенко В. А. Психология в субъектном измерении. – К.: Изд. Центр «Просвіта», 1996. – 404 с.

47. Томчук М. І. Психологічна готовність особистості до правоохоронної діяльності: монографія / М. І. Томчук. – Хмельницький: НВП “Еврика”, 2003. – 197 с.
48. Тхостов А. Ш. Топология субъекта (опыт феноменологического исследования) / А. Ш. Тхостов // Вестн. Моск. ун-та. – Сер. 14 // Психология. – 1994. – № 2. – С. 54 – 63.
49. Филатова Е. В. Теория социальной работы: Учебное пособие / Е. В. Филатова. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – 96 с.
50. Фирсов М. В. Теория социальной работы: Учебное пособие для студентов высш. учеб. Заведений / М. В. Фирсов, Е. Г. Студенова. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 432 с.
51. Фролов П. Д. Индивидуальность как субъективная реальность / П. Д. Фролов // Системное исследование индивидуальности: тезисы докладов всесоюзной конференции 19–22 июня 1991 г. – Пермь: ПГПИ, 1991. – С. 48 – 49.
52. Фурман А., Надвинична Т. Психологічна служба університету: від моделі до технології // Психологія і суспільство. – 2013. – №2. – С. 80 –104.
53. Фурман А.А. Методологічна схема емпіричного вивчення системи цінностей особистості // Вітакультурний млин. – 2007. – Модуль 5. – С. 43–51.
54. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості. – Тернопіль: Екон. думка, 2000. – 63 с.
55. Фурман А.В. Ідея професійного методологування: [монографія]. – Ялта-Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 205 с.
56. Фурман А. В., Шандрук С.К Сутність гри як учинення: [монографія] /Анатолій Васильович Фурман, Сергій Костянтинович Шандрук. – Тернопіль: ТНЕУ, 2014. – 120 с.
57. Хараш А.У. Восприятие человека как воздействие на его поведение / А.У. Хараш // Психология межличностного познания / под ред. А.А. Бодалёва. – М.: Педагогика, 1981. – С. 25 – 42.
58. Хоменко-Семенова, Л. О. Професійний портрет соціального працівника сучасного типу / Л. О. Хоменко-Семенова // Вісник національного авіаційного університету: зб. наук. пр. Педагогіка. Психологія. Вип. 1 (4) /

Нац. авіац. ун-т ; [голов. ред. Е. В. Лузік; редкол. Барановська Лілія Володимирівна та ін.]. – Київ: НАУ, 2013. – С.125 – 128.

- 59.Чепелева Н.В., Уманец Л.И. Проблемы личностной подготовки психологов-практиков в условиях вуза / Н.В. Чепелева, Л.И. Уманец // Сборник материалов международной конференции ”Актуальные проблемы психологической службы: теория и практика”. – Том 2. – Одеса. – 1992. – С. 111 – 112.
- 60.Чепелева Н.В. Формування професійної культури майбутніх практичних психологів // Методи підготовки фахівців до професійного спілкування. – Черкаси, 1997. – С. 34 – 42.
- 61.Чепелева Н.В., Пов’якель Н.І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н.В. Чепелева, Н.І. Пов’якель// Психологія. Збірник наукових праць. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, Випуск III, 1998. – С.35 – 41.
- 62.Шевченко Н.Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: [монографія]. – К.: Міленіум, 2005. – 298 с.
- 63.Щедровицкий Г. П. Процессы и структуры в мышлении (курс лекций) / Из архива Г. П. Щедровицкого. Т. 6. – М., 2003. – 320 с.
- 64.Ягупов В.В. Суб’єктність як основна детермінанта неперервної професійної освіти людини // Проблеми освіти: Науково-метод. зб. / Кол. авт. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2002. – Вип. 27. – С. 160-170.
- 65.Ядов В.А. Социальная психология личности. – М.: Педагогика, 1981. – 265 с.
- 66.Яценко Т.С. Психологічні основи групової психокорекції. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.
67. Bok D. Universities and the Future of America / D. Bok. – Duke Universities Press, 2003. – 136 p.
68. James R. The Handbook of Student Affairs Administration / R. James. – San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2002. – 313 p.
69. Jordan G. Student Services / G. Jordan. – San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2010. – 357 p.
70. Rokeach M. The nature of human values / M. Rokeach. – New York : Free Press, 2006. – 438 p.