**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ особливостей ролі професійних компетенцій у процесі формування ціннісно-мотиваційної сфери соціальних працівників**

**1.1. Теоретико-методологічні засади дослідження професійної діяльності соціальних працівників**

Подано результати теоретичного аналізу проблем ціннісно-мотиваційної сфери професійної діяльності соціальних працівників.

Аналіз літературних джерел свідчить про те, що ціннісно-мотиваційна сфера особистості визначає стратегію поведінки у процесі професіоналізації і переживає трансформацію по мірі становлення професіонала.

Найбільш дієвою у цьому контексті являється мотивація, яка закладена у самому процесі діяльності й обумовлена наявністю стійких пізнавальних інтересів і внутрішніх стимулів.

З метою розкриття теми дослідження необхідно виділити характерні особливості професійної діяльності соціальних працівників.

Так, з психологічної точки зору (Дж.Р. Еванс, Ю.М. Ємельянов, А.Л. Журавльов, Н.І. Іоголевич, Л.М. Карамушка, Р.Л. Кричевський) професія соціальних працівників передбачає наявність точних і алгоритмізованих уявлень про кінцевий результат праці.

Тому, необхідною умовою досягнення мети професійної діяльності є наявність знань у різних галузях: технічній, психологічній, педагогічній, соціальній, тощо.

Не менш важливий досвід соціальних працівників, креативність, вміння приймати рішення та нести за них відповідальність, здатність здійснити ризикований вчинок.

Виділено (Л.М. Дунець, С.С. Занюк, В.А. Тимошенко, Т.В. Чаусова, Н.В. Чепелева, Ю.П. Чумакова, Ю.М. Швалб, Р.В. Ястребов): планування, прогнозування, постановка цілей і визначення шляхів їх досягнення; організація (тобто організація досягнення поставлених цілей шляхом делегування – передачі завдань і повноважень особі, яка безпосередньо несе відповідальність за їх виконання); мотивація, яка передбачає не тільки підвищення рівня ефективності працівників, але й їх утримання в організації, власне процес управління; контроль, який розглядається як процес забезпечення досягнення організацією своїх цілей.

У результаті теоретичного дослідження праць (М.Д. Вудкок, Ф. Гальтон, О.М. Корнеєва, Г.М. Кулапина, Г.М. Курошева, Г.С. Нікіфоров, А.А. Машиніна, Н.В. Родіонова, М.Ю. Смирнова, Л.І. Уманський) нами встановлено, що ціннісно-мотиваційна сфера особистості відображає рівень успішності професійної діяльності соціальних працівників.

Показником дисбалансу у сфері ціннісно-мотиваційного аспекту функціонування особистості є наявність професійних деформацій.

Крім того, до специфіки роботи соціальних працівників варто віднести той момент, що приймати рішення доводиться у ситуації обмеженої кількості часу й інформації за умов постійних стресів при взаємодії із агресивно налаштованими клієнтами.

Р.Б. Гітельмахерхом, Г.Р. Дедовим, Дж. Р. Евансом, Ю.М. Ємельяновим, Д.П. Кайдаловим, Л.М. Карамушкою проведено аналіз досліджень українських учених із проблеми управління в організації, зокрема, за умови злиття організацій; розвитку психологічної готовності та компетентності соціальних працівників до управління змінами в організації; формуванню команд з введення змін, як важливої умови введення змін; аналізу етичних основ діяльності соціальних працівників в умовах змін; особливостям прийняття управлінських рішень в умова змін, реалізації гендерного підходу як важливого напрямку змін в управлінні організаціями, а також за умов профілактики та подолання соціальними працівниками власного професійного стресу.

На основі теоретичного аналізу досліджуваних показників нами розроблена динамічна модель:

- стартап або початковий етап.

Такий етап характеризується становленням компанії та формуванням системи компанії;

- етап системного розвитку визначається становленням компанії на ринку.

Наявність стабільного розвитку компанії свідчить про фінансову стабільність та низький рівень ризиків, властивий для компанії, яка давно функціонує у тому чи іншому сегменті ринку;

- етап лідерства чи завоювання ринку.

Цей етап є закономірним для функціонування компаній, що успішно пройшли два попередні етапи й вийшли на впевнену систему стабільного розвитку компанії, де ризики обмежені гнучкою системою професійної діяльності, зокрема, попередження кризових явищ.

Модель включає в себе три основні показники діяльності соціальних працівників, визначені у відповідності із часовими та професійно-технічними ознаками останніх.

Розглянемо їх детальніше:

- спонтанний показник визначається як такий, у відповідності із яким функцію соціальних працівників займає людина, працююча на підприємстві чи організації та займаюча іншу посаду.

Саме така людина у момент кризи експромтом приймає на себе відповідальність щодо виходу із неї;

-зміст суміщаючого показника полягає у тому, що соціальний працівник працює одночасно у декількох невеликих компаніях й відповідно, присутній у них епізодично;

- штатний показник характеризує діяльність соціальних працівників як таку, яка входить до офіційного набору працівників й, відповідно, знаходиться у компанії регулярно.

- виражається у наявності професійних деформацій тоді, як баланс характеризується успішністю професійної діяльності – вираженістю професійних компетенцій соціальних працівників.

Дисбаланс ціннісно-мотиваційної сфери соціальних працівників пов'язаний із професійними деформаціями.

Проте, баланс ціннісно-мотивоційної сфери взаємопов'язаний із сформованістю професійних компетенцій соціальних працівників.

Теоретичний аналіз літературних джерел свідчить про наявність основних наукових тенденцій, які характеризують формування і розвиток ціннісномотиваційної сфери соціальних працівників.

Узагальнюючи означені тенденції у відповідності із їх особливостями, нами виділено такі категорії, як:

а) етап функціонування організації, у якій працює соціальний працівник (стартап, етап системного розвитку, етап лідерства чи завоювання ринку);

б) часові показники реалізації професійного досвіду (ранній або первинний (0-1 рік); середній чи вторинний (1-5 років); пізній – стабільний показник (5-8 років);

в) вікові чинники професійної діяльності (первинний етап професійної діяльності 25-35 років; вторинний 35-45 років; третинний етап професійної діяльності 45-55 років);

д) етапи професійного становлення соціальних працівників (професіоналізація; трансформація; деформація);

е) мотиви та цінності професійної діяльності (зовнішньо обумовлені; внутрішньо обумовлені; баланс ціннісно-мотиваційної сфери);

є) характер виконання обов’язків соціальних працівників (спонтанний або такий, що ситуативно обумовив прийняття на себе обов’язків одним із працівників компанії, який офіційно не зобов’язаний цього робити; штатний –який займає дану посаду постійно; й суміщаючий – такий, що тимчасово винаймається на дану посаду й може паралельно працювати у декількох компаніях);

ж) наявність професійних деформацій.

Таким чином, ми визначили основні детермінанти розвитку ціннісно-мотиваційної сфери успішних соціальних працівників й категорії розвитку сукупність яких становить динамічну модель розвитку ціннісно-мотиваційних показників розвитку соціальних працівників.

Складовими вказаної моделі є:

стартап або початковий етап;

етап системного розвитку визначається становленням компанії на ринку;

етап лідерства чи завоювання ринку.

Показниками діяльності соціальних працівників на тому чи іншому етапі розвитку організації є часові та професійно-технічні ознаки, такі як: спонтанна, суміщаюча й штатна ознаки.

**1.2. Умови розвитку ціннісно-смислової сфери особистості**

Передумовою формування системи цінностей майбутніх фахівців соціальної сфери є психологічні особливості студентського віку.

Студентський період життя людини припадає переважно на період пізньої юності або ранньої дорослості, який характеризується оволодінням усім різноманіттям соціальних ролей дорослої людини, отриманням права вибору, набуття певної юридичної та економічної відповідальності, можливості включення в усі види соціальної активності (аж до державного рівня), здобуттям вищої освіти та опануванням професією [44, с. 76].

Головними сферами життєдіяльності студентів і, відповідно, формування системи ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери є професійне навчання, а також особистісне зростання, духовне самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, моральне, фізичне самовдосконалення.

Студентському віку притаманна кризова насиченість, при цьому вікова криза характеризується різкими психологічними зрушеннями та змінами особистості, розвиток набуває бурхливого стрімкого характеру.

Криза 17-18 років пов’язана з потребою в самовизначенні після закінчення загальноосвітньої соціальної сфери та пошуком свого місця в подальшому, вже самостійному житті. Це конструювання наступного етапу власного життєвого шляху, створення свого «Я» на майбутнє. Юнаки переосмислюють життя, вносять певні корективи, виробляють нові стратегії на майбутнє і не тільки «ким бути?», «чим займатися?», але й «яким бути?».

Молода людина живе радше майбутнім, ніж сучасним (спрямованість у майбутнє). Звичайно, життєві вибори супроводжується ваганнями, сумнівами, невпевненістю, переживаннями невизначеності, і водночас відповідальністю за кожен крок до остаточного прийняття рішення [50, с. 14].

Не завжди в молодої людини, яка вже зробила свій вибір, обрала майбутню професію соціального працівникаі стала студентом, зникають труднощі та проблеми самовизначення.

Наприклад, для реалізації життєвого задуму у вищій школі може чогось бракувати: комунікативних навичок, знань і вмінь працювати самостійно, волі й самодисципліни.

Одна з причин цього – недоліки шкільної освіти. Багато студентів не вміють конспектувати лекції, не можуть здійснити смислову структуризацію тексту. У студентські роки розрізняють нормативну кризу, яка переборюється в період адаптації до навчання у ВНЗ.

Проте ця криза може набувати затяжного характеру: труднощі не вирішуються, а відкладаються на потім через небажання їх розв’язувати. Можуть, наприклад, виникати негативні почуття від необхідності відвідувати заняття, критичне ставлення до викладачів, конфлікти з товаришами [67, с. 183].

Найбільш кризовими ситуаціями віку, які впливають на формування ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери, є такі:

1. Криза професійного вибору.

Ця криза зумовлена тим, що вибір професії часто відбувається вже після вступу до вищого навчального закладу. Через це часто виникає дисонанс між несвідомо обраною професією та необхідністю отримання вищої освіти, нехай навіть із іншої спеціальності.

Амбівалентність тенденцій (або піти з ВНЗ за власним свідомим вибором, або продовжувати навчання для збереження соціально-культурного статусу) нерідко призводить до розвитку особистісних проблем і психосоматичних розладів [53, с. 148].

Факт вступу до університету породжує надію на повноцінне й цікаве життя, зміцнює віру молодої людини у власні сили і здібності. Проте в декого швидко наступає розчарування: виникає питання про правильність обрання ВНЗ, професії, спеціальності.

Наприкінці 3-го курсу загалом вирішується питання професійного самовизначення, однак далеко не всі випускники пов’язують своє професійне майбутнє з отриманою у ВНЗ спеціальністю.

Гостро постає проблема профорієнтації та профвідбору.

2. Криза залежності від батьківської сім’ї. З одного боку, молоді люди можуть жити окремо від батьківської сім’ї в студентському гуртожитку, мати виражену тенденцію до самостійності, проявляти особистісну зрілість, а з іншого, – емоційно-особистісна й побутова (особливо матеріальна) залежність від батьків [64, с. 179].

3. Криза інтимно-сексуальних стосунків.

Студентський вік відповідає періоду посилення сексуального потягу. Зростає потреба в інтимноособистісних стосунках із психологічно-духовно близькою людиною (друг, коханий).

Водночас створення сім’ї блоковане матеріальною залежністю від батьків, житловою невлаштованістю (у студентів це гостріше виражено, ніж в їхніх однолітків, які працюють на виробництві), а позашлюбні стосунки загалом є соціально несхвальними та можуть супроводжуватися внутрішньо особистісною конфліктністю (напруженістю). У деяких студентів інтимні стосунки можуть затьмарювати собою все інше [78, с. 261].

4. Кризові ситуації в навчально-професійній діяльності. Факторами, що провокують кризові ситуації в студентів, є деякі психотравмуючі особливості організації навчального процесу у вищій школі.

Часто вивчення та успішна «здача» якої-небудь навчальної дисципліни стає самоціллю, а не засобом досягнення мети оволодіти професійними знаннями та навичками, необхідними для майбутньої роботи. На жаль, ці тенденції підтримуються не лише особистісно незрілими студентами, а й окремими викладачами.

Сутність кризи ідентичності як чинника формування ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери полягає в наступному: відбувається зіткнення цінностей, які інтеріоризовані в ранній юності, з тими, які формуються під час навчання у вищій школі через ідентифікацію себе з професійною моделлю.

Е. Еріксон пише: «Юнак повен бажати злитися з ідентичністю інших, і водночас наполегливо відстоює свою ідентичність, неповторність, самобутність («як всі, але Я – особистість»). Вся складність у тому, що людина в цей період амбівалентна, наприклад, суперечливі почуття можуть виникати навіть щодо однієї і тієї ж людини» [90, с. 24].

Якщо студенту не вдається розв’язати ці завдання, у нього формується неадекватна ідентичність, розвиток якої може йти такими основними напрямками: відхід від психологічної інтимності, уникнення тісних міжособистісних взаємин; розмитість почуття часу, нездатність будувати життєві плани, страх дорослішання та змін; розмивання продуктивних, творчих здібностей, невміння мобілізувати свої внутрішні ресурси та зосередитися на головній діяльності; формування «негативної ідентичності», відмова від самовизначення та вибір негативних зразків для наслідування.

Такий чинник формування ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери, як суперечливість між «Я-реальне» і «Я-ідеальне» студента, може призвести до внутрішньої невпевненості в собі та супроводжуватися зовнішньою агресивністю, нехлюйством або відчуттям, що оточуючі не розуміють тебе.

Наслідками негативної «Я-концепції» студентів можуть бути: замикання в собі; демонстрація оточуючим «маски», «хибного обличчя»; надмірно чутливе реагування на критику, сміх і осуд; болісне переживання неуспіхів у навчанні та виявлених власних хиб; надмірна сором’язливість, некомунікабельність, схильність до психічної ізоляції, відхід від дійсності у світ мрій [73, с. 122].

Чим нижчий рівень самоповаги, тим імовірніше студент страждає від самотності. Дослідження переконують, що у студентському віці чинником формування ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери є особливості психічного розвитку юнаків і дівчат. На відміну від студентів технічних ВНЗ, майбутні фахівці соціальної сфери характеризуються певними соціальними і психологічними відмінностями, які дають можливість виділити їх в особливу соціальну групу.

Ці відмінності випливають з особливостей соціального стану, реальних моментів життя і навчання.

До того ж майбутні соціальні працівники у цьому віці мають психологічні особливості: інтенсивне формування самосвідомості, соціальної самооцінки, власної точки зору, установок, цінностей, осмислення явищ громадського життя.

Поступово формується соціальна позиція щодо себе, свого поводження і поводження інших, планів на майбутнє тощо [84, с. 103].

У цьому сенсі дуже цікавим є аналіз ціннісно-смислової сфери студентської молоді у зв’язку з обраною професією. Узявши за критерій мотив вибору занять у вільний час, можна виділити п'ять груп студентів – майбутніх соціальних працівників:

1. Комунікативна. До неї відносяться студенти, які керуються бажанням спілкуватися з друзями, коханою людиною, рідними тощо. Ця група представляє 42% всіх опитуваних.

2. Рекреаційна. До неї входять студенти, які керуються бажанням відпочити, поліпшити свій настрій (21,2%).

3. Самореалізація. Студенти цієї групи прагнуть реалізувати у вільний час свої здібності (11,7%).

4. Творча. До неї входять студенти, орієнтовані на естетичне освоєння світу, прагнення до прекрасного (10,5%).

5. Пізнавальна. Студенти цієї групи орієнтовані на поглиблення і розширення знань (8,5%) [79, с. 13-14].

Узявши за критерій мотив орієнтованості на професійну діяльність, сукупність студентів – майбутніх соціальних працівників поділяється на три специфічних носіїв ціннісно-смислової сфери [88, с. 20-21].

Першу складають студенти, орієнтовані на освіту як на професію. У цій групі найбільше число майбутніх фахівців соціальної сфери, для яких інтерес до майбутньої роботи, бажання реалізувати себе в ній – найголовніше. Лише вони відзначили схильність продовжувати свою освіту в аспірантурі. Всі інші фактори для них менш значущі. У цій групі – близько третини студентів.

Другу групу складають студенти, орієнтовані на бізнес.

Вона становить близько 26 % від загального числа опитаних студентів технічних ВНЗ і всього 6% – гуманітарних.

Ставлення до освіти у них зовсім інше: для них освіта виступає в якості інструменту (або можливої стартової сходинки) для того, щоб надалі спробувати відкрити власну справу, зайнятися торгівлею тощо. Вони розуміють, що з часом і ця сфера матиме потребу в освіті, але до своєї професії вони ставляться менш зацікавлено, ніж перша група.

Третю групу складають студенти, яких, з одного боку, можна назвати «визначеними», з іншого, – затисненими різними проблемами особистого, побутового плану. Можна було б сказати, що це група тих, хто «пливе за течією» вони не можуть обрати свого шляху, для них освіта і професія не представляють того інтересу, як для перших груп.

Можливо, самовизначення студентів цієї групи відбудеться пізніше, але можна припустити, що до цієї групи потрапили люди, для яких процес самовизначення, вибору шляху, цілеспрямованості не характерний. Процес вибору професії, навчання у ВНЗ став сьогодні для багатьох майбутніх фахівців соціальної сфери прагматичним, цілеспрямованим і відповідним змінам, що відбуваються у суспільстві.

Цінність професійної освіти як самостійного соціального феномена, що має соціокультурну, особистісну і статусну привабливість, відступила на другий план. Можливо, що відмінність цінностей освіти минулих і нинішніх років полягає саме в цьому [70, с. 210-211].

З появою «комерційного» набору до ВНЗ прийшли забезпечені студенти, які не звикли відмовляти собі ні в чому, впевнені у правильності свого професійного вибору (62–77 %), добре обізнані зі специфікою майбутньої професійної діяльності (самооцінка в середньому вище на 10 %, ніж у «гуманітаріїв»).

Ці студенти, які надихаються прикладом батьків-підприємців, без страху дивляться в майбутнє – воно має для них чітко промальовану професійну перспективу.

Існують також якісні відмінності, зокрема, результати аналізу статистичних даних свідчать, що у «технічних» студентів більш яскраво виражене прагнення до досягнення успіху у сфері бізнесу (9–18,5 %), у зв’язку з чим вони вище, ніж «гуманітарні» студенти, оцінюють значущість доброї освіти, професійної підготовки (30,5–40 %), володіння іноземними мовами (22– 37 %), духовно і культурно багатого життя (36–44 %) [59, с. 12].

Виявилися відмінності в структурі мотивації отримання вищої освіти у порівнюваних груп студентів: майбутні фахівці соціальної сфери, в цілому, висловили більш традиційні установки отримати диплом (4–14 %), здобути професію (56–62 %), вести наукові дослідження (5–15 %), пожити студентським 27 життям (8–18 %), тоді як у «технічних» студентів домінує прагнення досягти матеріального благополуччя (43–53 %), вільно оволодіти іноземними мовами (17–41 %), стати культурною людиною (33–39 %), отримати можливість навчання, роботи за кордоном (20–29 %), освоїти теорію і практику підприємництва (10–16 %), домогтися поваги в колі знайомих (10–13 %), продовжити сімейну традицію (6–9 %) [73, с. 168].

Можна виділити три основні типи діяльності та поведінки студентів – майбутніх фахівців соціальної сфери у сфері освіти і пізнання.

Так, перший тип особистості відрізняється комплексним підходом до цілей і завдань навчання у ВНЗ. Інтереси студентів зосереджуються на галузі знань більш широкій, ніж передбачено програмою, соціальна активність студентів проявляється у розмаїтті форм життя ВНЗ. Цей тип діяльності зорієнтований на широку спеціалізацію, на різнобічну професійну підготовку.

Другий тип особистості відрізняється чіткою орієнтацією на вузьку спеціалізацію. І тут пізнавальна діяльність студентів виходить за межі навчальної програми.

Однак якщо першому типу поведінки властиве подолання меж програми, так би мовити, вшир, то в цьому випадку цей вихід здійснюється углиб. Система духовних запитів студентів звужена рамками «навколопрофесійних інтересів».

Третій тип пізнавальної діяльності студентів передбачає засвоєння знань і набуття навичок лише в межах навчальної програми. Цей тип діяльності найменш творчий, найменш активний, характерний для 26,8 % опитаних студентів.

Таким чином, вже в результаті найзагальнішого підходу до аналізу навчально-пізнавальної діяльності студентів виділяються три типологічні групи, кожна з яких має свої моделі поведінки [83, с. 13-14].

Щодо навчання дослідники виділяють п’ять груп ціннісно-смислової сфери майбутніх фахівців соціальної сфери [57, с. 6-8].

До першої групи відносяться студенти, які прагнуть здобути знання, освоїти методи самостійної роботи, набути професійних вмінь та навичок, шукають способи раціоналізації навчальної діяльності.

Навчальна діяльність для них – необхідний шлях до доброго опанування обраною професією. Вони відмінно вчаться з усіх предметів навчального циклу. Інтереси цих студентів розповсюджуються на широке коло знань, навіть більш широке, ніж передбачено програмою.

Вони активні у всіх сферах навчальної діяльності. Студенти цієї групи самостійно й активно шукають аргументи, додаткові обґрунтування, порівнюють, зіставляють, знаходять істину, обмінюються думками з товаришами, перевіряють достовірність своїх знань.

До другої групи належать студенти, які прагнуть здобути знання у всіх сферах навчальної діяльності. Для цієї групи характерним є захоплення багатьмавидами діяльності, але їм швидко набридає глибоко вникати в суть тих чи інших предметів і навчальних дисциплін. Вони нерідко обмежуються поверховими знаннями.

Основний принцип їхньої діяльності – краще всього потроху. Вони не витрачають багато зусиль на конкретні справи. Зазвичай, добре вчаться, але інколи отримують незадовільні оцінки з предметів, які їх не цікавлять. До третьої групи відносяться студенти, які проявляють інтерес тільки до своєї професії. Здобуття знань і вся їхня діяльність обмежуються вузькопрофесійними рамками. Для цієї групи студентів характерним є цілеспрямоване, вибіркове здобуття знань, і лише необхідних для майбутньої професійної діяльності.

Вони багато читають додаткової літератури, глибоко вивчають спеціальну літературу, ці студенти добре і відмінно вчаться з предметів, пов’язаних зі своєю спеціальністю; водночас, не проявляють належного інтересу до суміжних наук і дисциплін навчального плану.

До четвертої групи належать студенти, які непогано вчаться, але до навчальної програми ставляться вибірково, проявляють інтерес тільки до тих предметів, які їм подобаються. Вони несистематично відвідують заняття, часто пропускають лекції, семінарські та практичні заняття, не проявляють інтересу до певних видів навчальної діяльності та дисциплін навчального плану, оскільки їхні професійні інтереси ще не сформовані.

До п’ятої групи відносяться студенти з низькими показниками успішності. До ВНЗ вони прийшли за наполяганням батьків або «за компанію» з товаришем, або ж для того, щоб не йти працювати.

До навчання ставляться байдуже, постійно пропускають заняття, їм допомагають товариші, і найчастіше вони дотягують до диплома. Вступивши до вищого закладу освіти, обравши шлях самостійного життя, у майбутніх фахівцівсоціальної сфери особливе місце займає питання майбутнього, роздуми про нього. Погляди на майбутнє в основному оптимістичні, але багато залежить від того, чи вдало обрана професія.

У цьому плані важливим є питання ставлення до отримання нових знань у процесі навчання, таке ставлення у студентів проявляється по-різному.

До першої групи, можна віднести студентів, які бажають все знати, у них жадоба до всього нового, незалежно від галузі знань. Такі студенти успішно навчаються з усіх передбачених навчальним планом предметів, окремі навіть паралельно навчаються на двох факультетах.

Вони відвідують наявні в закладі гуртки, різноманітні виховні заходи, читають художню і науково-популярну літературу, дивляться телепередачі, відвідують музеї, театри, виставки і т.д. Попри цьому всьому вони намагаються брати активну участь в громадському житті в закладі освіти і за його межами.

До другої групи відносяться студенти, які захоплюються якоюсь галуззю знань, багато читають, слідкують за новинками, у них досить глибокі знання в цій галузі, але разом з тим такі студенти розуміють, що потрібно знати і інші предмети, оволодівати професією, а тому намагаються старанно вивчати всі навчальні дисципліни, передбачені навчальним планом, хоча вони не є об'єктами їх захоплення.

До третьої групи відносяться студенти, які, надавши перевагу якомусь захопленню, забувають про все інше. Якщо з предмету захоплення у них глибокі і ґрунтовні знання, то з решти – спостерігається бідність і обмеженість знань. Нерідко такі студенти потрапляють до числа посередньо, або навіть невстигаючих. Саме ці студенти вимагають спеціального виховного впливу в плані спонукання їх до самоосвіти та самовиховання [87, с. 187-188].

У залежності від того, як студенти ставляться, до навчальної дисципліни (захоплюються зовнішньою теоретичною і практичною стороною предмета, особливостями важливості теорії для практики, пов'язаної з обраною професією), їх умовно можна розділити на три групи.

Структура інтересів першої групи студентів характеризується захопленістю зовнішньою стороною навчальної дисципліни, інтереси студентів цієї групи мають пасивний споглядальний характер.

Основною причиною, що заважає цим студентам перейти на вищу стадію розвитку інтересу, є низький рівень розвитку морально-вольових якостей особистості: почуття обов'язку і відповідальності, працелюбства, дисциплінованості.

Друга група студентів не є однорідною за своїм складом. Студенти першої підгрупи (приблизно 35%) захоплюються не тільки зовнішньою стороною навчального предмета, а й практичною спрямованістю.

Вони особливо уважні на лекціях тоді, коли викладач показує застосування теорії, законів на практиці. Друга підгрупа студентів (20%) проявляє глибокий інтерес до теоретичної сторони навчальної дисципліни, до проблем, які вирішує наука.

На лекціях і семінарських заняттях студенти виявляють інтерес до вивчення теорії дисципліни. Елементом структури пізнавального інтересу студентів цієї групи є творче ставлення до предмета. Якщо у першої підгрупи студентів треба формувати інтерес до теоретичної сторони предмета, то у другої – до практичної.

Третя група студентів проявляє однаковий інтерес як до теорії, так і до притики. Вказані обставини дозволяють спрямовувати виховну роботу стосовно розвитку пізнавальних інтересів студентів. Б. Ананьєв розробив типологію сучасного студентства, в основу якого були покладені такі критерії: ставлення до навчання наукова і громадська активність, загальна культура і відчуття колективізму.

Тип 1. Студент, що відмінно навчається з профілюючих загальнотеоретичних дисциплін. Займається науково-дослідницькою роботою. Має 31 високу культуру. Бере активну участь в громадській роботі. З колективом пов'язаний різнобічними інтересами. Це ідеал сучасного студента.

Тип 2. Студент добре навчається. Вважає отримання спеціальності єдиною метою навчання у вищому навчальному закладі. Суспільними дисциплінами цікавиться у межах програми. Пов'язаний з колективом навчальними і професійними інтересами. Бере активну участь у громадські роботі. Оцінюється викладачами та колегами як хороший студент.

Тип 3. Студент, що відмінно встигає у навчанні, розглядає науку як основну сферу інтересів і діяльності. Виявляє інтерес до суспільних наук як засобу пояснення дійсності і своєї поведінки. Має високу загальну культуру. Активний в громадській діяльності, з колективом пов'язаний широкими науковими інтересами. Студент цього типу – майбутній учений. Серед цих студентів є такі, хто займається тільки наукою, всі ж інші заняття вважає марною тратою часу.

Тип 4. Студент, що встигає у навчанні, активно цікавиться суспільними науками понад програми, науково-дослідницькою роботою, як правило, не займається. Загальна культура обмежена професійними інтересами. Виключно активний в громадській роботі і в житті колективу, інтереси якого розглядає як власні. Це активний громадський діяч. Його поважають за чесність, принциповість, єдність слова і справи. Він завжди всередині життя. Вчиться на «добре» і «відмінно».

Тип 5. Студент, що встигає у навчанні з усіх дисциплін, Науководослідницькою роботою не займається. Розглядає спеціальність і культуру як основну сферу своїх інтересів і діяльності. В суспільному, громадському житті не бере активної у часті.

З колективом його поєднують культурні та розважальні інтереси. У студентському колективі він – визнаний ерудит, знавець сучасного мистецтва, за його порадою інші студенти питають ті чи інші книжки. Іноді це заважає навчанню, але студент добре навчається і сумлінно ставиться до майбутньої професії.

Тип 6. Студент погано навчається, має низьку успішність. Науководослідницькою роботою не займається. Пасивний стосовно участі в громадській діяльності. Відпочинок і розваги розглядає як головну сферу своєї діяльності. З колективом пов'язаний головним чином інтересами відпочинку. Це посередній студент, який вважає себе «оригіналом». Іноді морально не стійкий. До вищого навчального закладу він вступив тому, що це «модно, всі йдуть».

Свою професію не любить і цінує її лише як джерело існування. Навчається з мінімальним зусиллям; де є можливість, використовує шпаргалку [1, с. 62-63].

Кожна з означених груп має специфічну систему ціннісно-смислової сфери і вимагає відповідної виховної роботи із спонукання майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи над собою, формування мотивів самовдосконалення, розробки програми самовиховання, озброєння спеціальними прийомами. Професійна діяльність майбутніх фахівцівсоціальної сфери має кількісну міру та якісні характеристики.

Зміст та організацію праці соціального працівника можна правильно оцінити, лише визначивши рівень професійної майстерності спеціаліста, який відображає ступінь реалізації своїх можливостей під час досягнення поставленої мети. За критерієм творчості стилю життя майбутній соціальний працівник – людина індивідуально-творчого стилю, з адекватною, іноді високою самооцінкою, людина цілеспрямована, з розвинутими потребами й інтересами, здатний приймати нетривіальні рішення, добре адаптується в новому середовищі, не втрачаючи своєї самобутності [8, с. 103].

Специфічними рисами системи ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівцівсоціальної сфери на сучасному етапі є особистісний стиль діяльності.

Ефективність їхньої професійної роботи залежить від конструктивного особистісного стилю діяльності, який, у свою чергу, формується на основі розвитку особистісних та професійних рис майбутнього фахівця. Особистісний стиль діяльності соціального працівника можна вважати успішним, якщо він володіє: мотивацією досягнення успіху; позитивним уявленням про образ «Я»; когнітивною позицією по відношенню до успіху (неуспіху) [22, с. 169].

Як доводять вчені, задача прогнозу успішності підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної діяльності залежить від удосконалення процесу формування особистісного стилю діяльності спеціаліста [27; 40].

Роки навчання у вузі повинні бути осмислені та системно представлені як цілеспрямований процес формування професійної готовності до творчої діяльності й професійного росту.

Цей процес повинен бути розкритий як становлення особистості соціального працівника, який під час підготовки оволодіває професією, її багатосторонніми особливостями й вимогами.

Процес формування ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери відбувається під час фахового навчання. У цей період здійснюється засвоєння спеціальних навичок і умінь шляхом спілкування між майбутніми фахівцями і викладачами (у вигляді трансляції викладачем особистісного та суспільного професійного досвіду), адаптація до нового соціального статусу майбутнього фахівця.

Під адаптацією слід розуміти професійну допомогу з боку викладачів у пристосуванні до умов професійної діяльності на стадії засвоєння цінностей майбутньої професії [41, с. 13].

Паралельно з макрочинниками формування ціннісно-смислової сфери, у майбутніх фахівців соціальної сфери має місце спілкування у мікросередовищі (відносини у колективі студентів, спілкування з друзями).

Процес соціалізації, завдяки якому відбувається розвиток особистості, нерозривно пов'язаний з міжособистісними відносинами студентів. Тому важливим моментом розвиткуціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівцівсоціальної сфери є розвиток їхніх професійних міжособистісних відносин [37, с. 8].

Зважаючи на специфіку ціннісно-смислової сфери майбутніх фахівцівсоціальної сфери, у ній виділяють два аспекти: професійний та особистісний, які замикаються в єдину проблему становлення функціональної особистості майбутнього соціального працівника.

Практично всі дослідники підкреслюють провідну роль особистісного компоненту системи ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери, розвиток якого є досить непростим завданням для практики підготовки майбутніх спеціалістів у вузі.

Зміст навчання має передбачати формування особистості соціального працівника, оскільки оволодіння професією не може бути зведене до засвоєння інформації та вироблення навичок, а й має водночас змінювати внутрішні психічні структури суб'єкта навчання.

Для цього психологічні знання повинні мати суб'єктивну значущість для того, хто навчається, а сам процес навчання має бути побудовано таким чином, щоб він допомагав відчути проблемність оволодіння професією, давав змогу осмислення і засвоєння способів подолання цих проблем, розвивав потреби в самовдосконаленні та професійному зростанні [31, с. 13].

Високий рівень тривожності і невпевненість в своєму професійному майбутньому свідчить про те, що «в процесі навчання у більшості майбутніх фахівцівсоціальної сфери є ознаки переживання кризового стану стосовно свого оволодіння професією.

Це явище протікає на рівні особистісної проблеми, що не завжди рефлексується, а зміст та форми навчання у вузі не враховують існування кризи та негативно впливають на розвиток специфічного середовища субкультури студента» [44, с. 74].

Другий принциповий висновок полягає у тому, що процес становлення системи ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівцівсоціальної сфери повинен імпліцитно містити в собі можливість актуалізації кризи ідентичності. Але при цьому необхідно навчати студентів-фахівців соціальної сфери осмислювати свої проблеми та конструктивно їх вирішувати [50, с. 17].

На практиці ж часто буває так, що першокурсник фактично не відчуває різниці між навчанням у школі та вузі, і тільки включаючись на старших курсах до професійної практики, вперше стикається з реаліями професії. На сьогоднішній день різко зросла кількість публікацій, які тим чи іншим чином стосуються становлення ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери.

Так, згідно з підходом, запропонованим А. Ярошенко, особистісне становлення майбутніх фахівців соціальної сфери відбувається шляхом самовизначенняпід час професійного навчання, при цьому основу даного процесу становить динаміка ціннісних орієнтацій.

Професійне самовизначення дослідники розглядають як неперервний динамічний процес, що бере свій початок з вибору професії і продовжується після навчання у ВНЗ через «розширення і поглиблення уявлень людини про свою професійну діяльність, що позначається не тільки на професійних знаннях, але й на ставленні до професії» [92, с. 77-78].

Р. Костенко виділяє наступні етапи розвитку ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери:

1-й етап перехід від зовнішньої, соціально сформованої орієнтації на професію до ознайомлення з деякими видами професійних занять, тобто від соціального відношення до індивідуального ставлення. На цьому етапі професійне становлення може припинитися, якщо людина не бачить можливості реалізації в професії своїх особистісних цінностей і, навпаки, якщо така можливість існує, вона стає чинником професійного росту, що і є ознакою переходу до наступного етапу.

2-й етап характеризується усвідомленням можливості реалізації особистісних цінностей в межах обраної професії, індикатором чого стає інтерес та сформованість професійної Я-концепції. Автори зазначають, що на цьому етапі професійна орієнтація має глобальний, недиференційований характер, в якому важко виділити окремі компоненти.

3-й етап являє собою тривалий процес оволодіння професійною діяльністю, у якому формується професійна Я-концепції особистості. На цьому етапі професійна спрямованість студента набуває цілковитої усвідомленості та характеризується дієвістю. При цьому професійне самовизначення трансформується у професійну орієнтацію, яку розглядають як соціальну установку на вид професійної діяльності, що є продуктом взаємодії особистісних цінностей і соціальних ситуацій [61, с. 52-53].

Студентів все менше цікавить реальне життя. Реальне спілкування з друзями підміняється віртуальним. Студенти менше грають у спортивні ігри, надаючи переваги комп’ютерним. Театри, книги та музеї взагалі майже не цікавлять підростаюче покоління, адже набагато цікавіше знайти розвагу, сидячи перед монітором. Результатом є зміни в інтересах, цінностях, стосунках, навіть погіршення психічного та фізичного здоров’я [67, с. 213].

Небезпечний інформаційний вплив на систему ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери може призвести до двох видів взаємозалежних змін:

1. Зміни психіки, психічного здоров'я студента. Оскільки у випадку застосування інформаційного впливу складно визначити межі норми і патології, показником змін може бути втрата адекватності щодо відображення світу у свідомості й індивідуальному ставленні до світу. Можна говорити про деградацію особистості студента, якщо форми відображення дійсності спрощуються, реакції грубішають і здійснюється перехід від вищих потреб (у самоактуалізації, соціальному визнанні) до нижчих (фізіологічних, побутових).

2. Зміни в цінностях, життєвих позиціях, орієнтирах, світогляді особистості студента. Такі зміни спричиняють антисоціальні вчинки і становлять небезпеку вже для всього суспільства [57, с. 9]. Важлива особливість формування ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери полягає в тому, що внутрішнє життя студента також насичене, багате на переживання, наповнене різноманітними протиріччями: дружба – самотність; критичність – самокритичність; сором’язливість – самовихваляння; самовідданість – егоїзм тощо [72, с. 310].

Серед суперечностей студентського віку особливо важливу роль має криза ідентичності, пов’язана з системою «Я». Ідентичність – це стійкий образ «Я», збереження та підтримка своєї особистісної цілісності, тотожності, нерозривності історії свого життя і власного «Я».

Отже, становлення майбутніх фахівців соціальної сфериі розвиток їх в умовах освітньо-професійної підготовки є індивідуальним процесом реалізації компонентів власноїціннісно-смислової сфери шляхом поступового переходу від невідрефлексованого самовизначення до усвідомленої професійної ціннісної орієнтації за допомогою особистісного присвоєння професійно орієнтованих знань.

**1.3. Основні чинники розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх соціальних працівників**

Ціннісно-смислова сфера, як низка загальнихціннісно-смислових утворень, є основними конституційними одиницями особистості фахівців соціальної роботи, визначаючи відносини між цілями і засобами їх досягнення; регулюють і переводять будь-який вид професійної діяльності у її моральносмисловий план.

Крім того, цінності відіграють основну роль у структуруванні власного «Я» і функціонують як певний рівень розвитку майбутнього фахівця соціальної сфери.

Роль ціннісно-смислової сфери у соціальній роботі полягає в тому, що вона «визначає спрямованість професійної діяльності, надає їй цінності, дозволяє посісти певну позицію, формують способи самоактуалізації» [59, с. 8].

Ціннісно-смислова сфера особистості є «проекцією духовного життя суспільства, формуються під впливом суспільних чинників, котрі обумовлені системою виховання й навчання» [83, с. 14].

Ціннісно-смислова сфера детермінує ставлення особистості до професійних цілей, можливість її професійної самореалізації. Визначення професійної спрямованості обумовлює ідентифікацію з професійними завданнями та, відповідно формування ціннісносмислової сфери, в якій професія займає пріоритетне місце.

Термін «соціальна педагогіка / соціальна робота» прийнятий у всьому світі і означає вияв гуманного становлення людини до людини. Порівняльний аналіз визначень цієї категорії, які зустрічаються у зарубіжній науковій літературі, свідчить про відсутність узагальненого його розуміння.

Єдине, в чому збігаються точки зору різних авторів – це визнання цих понять як різновиду діяльності.

Більшість вчених вважають, що це повинна бути «професійна», «практична» діяльність. В інших характеристиках цієї діяльності, зокрема в головних, таких як мета, суб'єкт, об'єкт соціальної роботи, підходи різняться.

Представники однієї групи науковців (М. Доуел, С. Шадлоу, С. Хакетт) переконані, що метою соціальної роботи є оптимізація здійснення суб'єктивної ролі людей у всіх сферах життя суспільства в процесі життєзабезпечення і діяльності особистості, сім'ї, соціальних та інших груп і спільнот в суспільстві.

При цьому здійснюється «керування обставинами», «організація цих обставин в оптимальну систему, що забезпечує суспільству необхідний виховний ефект». Як бачимо, у наведених визначеннях соціальна робота має оптимізувати обставини здійснення суб'єктивної ролі людей у всіх сферах діяльності, тобто створювати необхідні умови для освоєння і здійснення соціальних ролей у суспільстві.

На наш погляд, у такому занадто широкому розумінні соціальна робота багато в чому перебирає на себе функції таких соціальних інститутів суспільства, як освіта, виховання, культура, політика, сім'я тощо, які мають створювати умови для успішної соціалізації індивідів у всіх сферах суспільства.

Представників другої групи науковців об'єднує розуміння соціальної роботи як своєрідного «інституту допомоги в тій чи іншій сфері» (А. Елмер, У. Петерсен, В. Фрік, Т. Шанін).

Соціальна робота покликана допомагати у вирішенні проблем, що відображають суспільне чи індивідуальне неблагополуччя, надавати допомогу в реалізації соціальних прав громадян і компенсації фізичних, інтелектуальних, соціальних, інших недоліків, що заважають повноцінному функціонуванню. У наведених визначеннях, хоч і неявно, відчувається «присутність» процесу соціалізації.

Негаразди і труднощі в тій чи іншій сфері суспільства, що заважають успішній соціалізації (а вона – запорука успішного функціонування) мають бути усунені за допомогою соціальної роботи.

Розуміння соціальної роботи як допомоги поширене серед зарубіжних дослідників.

Так, Австрійська академія соціальної роботи пропонує розглядати соціальну роботу як специфічну форму допомоги з боку суспільства у вирішенні соціальних потреб, викликаних індивідуальними або соціальними причинами, розв'язати які люди самі не в змозі. Найбільш широко серед дослідників соціальної роботи представлене розуміння її сутності у визначенні, яке пропонує Національна асоціація соціальних працівників США.

Соціальна робота, за їх розумінням, – це професійна діяльність з надання допомоги індивідам, групам і спільнотам, посилення / відродження здатності до соціального функціонування та створення сприятливих соціальних умов для досягнення цих цілей.

Більшість провідних спеціалістів різних країн світу виступають сьогодні за уточнення поняття «соціальна робота» – в тому розумінні, що забезпечення гарантованої соціальної допомоги людині, задоволення її мінімальних потреб і благодійна допомога тим, хто знаходиться за межею бідності – це не соціальна робота (Х. Берглінд, А. Елмер, В. Фрік, Т. Шанін).

Соціальна робота повинна полягати в тому, щоб навчити клієнтів активно долучатися до процесу вирішення своїх проблем; саме в цьому полягає основна функція соціальної роботи як професійного виду діяльності. Отже, мова йде про активізацію власних зусиль у скрутних життєвих ситуаціях.

Дослідник М.Фірсов розширює розуміння суті соціальної роботи, включаючи в неї як допомогу, так і взаємодопомогу в системі соціокультурних і психосоціальних взаємодій і відносин різних суб'єктів.

Орієнтація соціальної допомоги на здійснення, посилення та відродження соціальних функцій індивіда чи групи виступає сутнісною характеристикою соціальної роботи практично в більшості її визначень у літературі: в такому контексті соціальна робота перебирає на себе функцію допомоги у здійсненні процесу соціалізації, який саме і націлений на підготовку людини до реалізації нею соціальних функцій у широкому діапазоні різних сфер соціального життя.

Серед вчених, які аналізують технології соціально-професійної діяльності за кордоном, виділяється О. Козлова, яка досліджувала роль діагностичної і функціональної технологій.

Представники діагностичної соціальної сфери увагу приділяли внутрішньому світу клієнта, відсуваючи на другий план 40 соціальні проблеми і соціальне середовище. При цьому основний акцент ставився на діагнозі. Для успішного лікування клієнта необхідно зібрати якнайбільше об’єктивних даних про нього і його ситуацію [14, с. 76].

З посилення позицій психоаналізу представники діагностичної технології перемістили акцент на збір інформації про дитинство клієнта, оцінку його особистості, в той час як оцінка соціальної ситуації ставилася ними на другий план. Відносини між соціальним працівником і клієнтом в трактуванні представників цієї технології повинні носити характер «лікування клієнта» і бути направлені на зміну особистості останнього й надання йому допомоги в адаптації до навколишнього середовища.

І. Звєрєва стверджує, що представники функціональної технології опиралися на положення теорії О.Ранка про бажання змін у клієнта, його здатності до сприйняття допомоги.

На відміну від представників діагностичного спрямування соціальної роботи, вони увагу приділяли не раннім дитячим враженням і постановці точного діагнозу, а початку процесу змін.

Представниками запропонована оригінальна методика надання і прийому допомоги. Із теорії Дж. Дьюї запозичене поняття «самовизначення» – право клієнта самому вирішувати за себе [24, с. 52-53].

А. Капська пише, що представники функціональної технології вважали, що індивід несе особисту відповідальність за самореалізацію. Він повинен знаходити баланс між своїм індивідуальним розвитком і фактом, що він одночасно є членом певного суспільства або групи.

Пізнати Я іншої людини неможливо, тому, оскільки клієнт знає себе краще, він здатний поставити діагноз проблеми, а завдання соціального працівника полягає в прийнятті відповідальності за процес надання допомоги і за формування відносин між соціальним працівником і клієнтом, які б сприяли здійсненню змін.

І.Звєрєва описує найбільш популярнітеорії та технології соціальноїроботи:

1) emancipatory approach – підхід звільнення, що має на меті соціальну роботу, яка мусить не тільки виховувати і підтримувати молодь, але також намагатись змінити (модернізувати) саме суспільство;

2) room – oriented approach – просторовий підхід, що забезпечує підліткам достатньо простору для соціалізації, тобто формування навичок існування в суспільстві.

3) self – oriented approach – підхід орієнтований на саму особистість, мета якого підтримувати молодь в подоланні труднощів через виявлення їх прихованих або заблокованих можливостей та компетенцій [27, с. 91-92].

Л. Кузнецова стверджує, що в різних країнах і навіть в рамках однієї країни можна зустріти різні технологічні підходи.

У німецькомовних країнах більш поширеним є вживання терміну «соціальна педагогіка», ніж «соціальна робота». Проте міжнародним стандартам більше відповідає вживання словосполучення «соціальна робота», що пов’язане в свою чергу, з англоамериканським терміном «social work».

Поділ сфери діяльності соціальних служб на соціально-педагогічну і соціальну роботу у переважній більшості країн вважається застарілим і неправомірним [18, с. 13].

Л. Завадська розглядає технології соціальної роботи на прикладі ФРН. На її думку, сьогодні домінуючою є думка, що з точки зору професійної діяльності недоцільно говорити про розмежування соціальної роботи і соціальної педагогіки.

Вони часто використовуються як синоніми: на письмі, як правило, допускається паралельне позначення – соціальна робота/соціальна педагогіка або використовується термін «соціальна робота» – як поняття, що об’єднує ці сфери діяльності.

Під соціальною роботою мають на увазі всю сукупність різних видів діяльності у сфері соціальних служб та соціальних професій. У цій країні виходять з міркування, що і безпритульні, і діти, і молодь, яка живе у бідності, потребують не лише соціально-педагогічної, але й матеріальної підтримки, і навпаки, молоді безробітні або наркомани потребують лише матеріальної допомоги, а не соціально-педагогічного впливу [7, с. 64].

М. Лукашевич та І. Мигович доводять, що соціальні працівники і соціальні педагоги не лише займаються вирішенням одних проблем, але «їх завдання знаходяться в одній суспільній площині» (Mollenhauer, 1966).

Про це свідчить успішне функціонування у країнах ЄС численних сфер соціальної діяльності з соціально-педагогічною спеціалізацією.

Такими сферами є:

- дошкільна освіта (обслуговування, виховання та освіта в яслах, дитячих садках, класах для підготовки дітей до соціальної сфери );

- робота з молоддю (виховання, організація вільного часу в молодіжних освітніх закладах та молодіжних клубах);

- виховання в дитячих притулках (формування сімейних груп, підготовка до самостійного життя, організація житлових комун);

- розробка форм, змісту і методів освіти дорослих (робота з волонтерами, формування навичок управління і самодопомоги, освіта і підвищення кваліфікації, соціальна робота на підприємствах, сімейна освіта).

Із вступом в силу закону про допомогу дітям і молоді до сфери діяльності соціальної роботи додалась соціально-педагогічна допомога сім’ї (консультації, допомога у вирішенні повсякденних питань в індивідуальній формі, підтримка сімей, шкільна соціальна робота (поряд з навчанням – організація соціальнопедагогічної допомоги в школі) [20, с. 103-104].

П. Павленок описує діючу у Німеччині єдину державну молодіжну програму, у рамках якої працюють служби соціального захисту дітей і молоді. Одна з них – Консультаційна служба для підлітків і молоді створена в 1978 p. у Дюссельдорфі, Геттінгені і Мюнхені.

Фінансується вона державою і муніципалітетом. Так, консультаційна служба Дюссельдорфа на 70% фінансується земельним урядом Північної Рейн-Вестфалії і на 15% муніципалітетом міста [1, с. 147].

Приміщення служби містить кімнату відпочинку, кімнату бесід, молодіжний бар. Основні напрямки діяльності – психологічна допомога дітям і підліткам, батькам і фахівця м у кризових ситуаціях, посередництво між роботодавцями і підлітками (наприклад, спільні походи з підлітками до адміністрації підприємства), всебічна допомога підліткам і молодим людям, що живуть поза сім'єю.

Ведеться робота із ресоціалізації – соціальний працівник і центру турбуються про підсудних, засуджених і звільнених, супроводжують їх з ув'язнення, встановлюють контакти з правоохоронними органами.

Р.Корнюшина обґрунтовує, що все більше уваги в країнах ЄС приділяється соціально-педагогічній діяльності в мікрорайоні, яка включає комплекс соціально-педагогічних закладів.

При цьому специфіка мікрорайону істотно визначає основний напрямок соціально-педагогічних зусиль (наприклад, у робочих кварталах акцент робиться на превентивну й освітню діяльність та консультаційно-терапевтичну в районах новобудов і т.д.) [16, с. 28].

До ціннісно орієнтованих підходів соціальної роботи належать психодинамічний, екзистенційний, гуманістичний, рольовий, комунікативний, кризово-інтервентний, проблемно-орієнтований та біхевіористський.

Одними з найпоширеніших у цьому напрямку соціальної роботи є психодинамічні засоби, які почали застосовуватися ще у 20-х рр. минулого століття і можуть використовуватися в усіх сферах соціальної роботи. В основу психодинамічної моделі було покладено можливості психоаналізу.

Розглядаючи ситуацію в контексті проблем особистості та соціальних відхилень, за допомогою психоаналізу можна діагностувати динаміку особистісних та соціальних змін у їх взаємодії, прогнозувати подальший розвиток такої взаємодії та її вплив на стан клієнта. Відносини соціального працівника і клієнта у межах психодинамічної концепції характеризуються використанням таких засобів як індивідуалізація клієнта, оцінка специфіки проблеми, що виникла, діагностика її гостроти, використання недирективної технології надання допомоги [16].

Екзистенційні засоби соціальної роботи сформувалися під впливом А.Камю, Ж.-П. Сартра і В. Франкла, які працювали над екзистенційною проблематикою у психології. У процесі аналізу поведінки клієнта особливої уваги потребує те, як він сприймає та інтерпретує свої уявлення про навколишній світ, як оцінює власний соціальний статус.

Потреба у допомозі виникає тоді, коли уявлення клієнта про зовнішній світ неадекватні реаліям унаслідок формування неадекватного уявлення про власний соціальний статус, що, зазвичай, відбувається під впливом минулого соціального досвіду.

Підвищення уваги до девіантних відносин і поведінки, а також розширення сфери взаємодії психосоціальної та структурної соціальної роботи призвели до подальшого розвитку екзистенційних методів.

Їх ефективність наочно виявляється при вирішенні проблем етнічних груп, які страждають від протиріччя між їх особистісними реконструкціями зовнішнього світу, сформованими під впливом минулого соціального досвіду, та їх новим соціальним оточенням [14].

Працюючи з такими групами, соціальні працівники йдуть у спільноти, у райони проживання своїх клієнтів та починають активізувати роботу в «соціальних мережах», життєвому середовищі клієнта, аналізуючи причини конфліктів при спілкуванні з іншими людьми.

При цьому використовуються такі засоби, як референтометрія (спосіб виявлення значимості членів групи для кожного індивіда, що входить у неї) та комунікометрія (спосіб виявлення місця кожного учасника групи у системі міжособистісних комунікацій). В останні десятиліття у західній теоретичній традиції сформувалися засоби гуманістичної моделі соціальної роботи, що зазнали впливу К.Роджерса та А. Маслоу, які розвивали гуманістичну психологію, а також Ф. Перлза, який підтримував традиції гештальттерапії.

Розглядаючи людину як цілісну особистість, що перебуває у взаємодії зі своїм оточенням, такі методи побудовані на ідеї допомоги клієнтам у самопізнанні та усвідомленні значущості їх особистості в розумінні самих себе та характеру впливу оточуючого світу.

При використанні цих засобів соціальний працівник насамперед прагне переконати клієнта у своїй щирій зацікавленості у його проблемах, позитивному ставленні, намагається співчувати його емоційному сприйняттю ситуації, що виникла, або світу в цілому.

Використовуючи засоби індивідуальної роботи з клієнтом, соціальний працівник орієнтує його на пошук власного життєвого призначення. Рольові соціальні засоби сформувалися під впливом Я. Морено, засновника соціометрії та групової психіатрії.

Ключовим поняттям тут виступає «соціальна роль» – поведінка, яка очікується від людини іншим людьми при виконання ними соціальних функцій. Для соціальних працівників вони є засобом розуміння того, як соціальні ролі (родинні, професійні, батьківські та ін.) обумовлюють формування особистості та її поведінку.

Особливої уваги потребує тактика взаємовідносин соціального працівника з клієнтом у процесі спілкування, коли перший виконує роль посередника, друга, наставника.

Ці ролі можуть змінюватися на різних етапах спілкування.

Найбільш розповсюдженими рольовими засобами соціальної роботи є наступні:

1) психодрама – створення таких умов, за яких індивідууми, виконуючи ролі, можуть творчо працювати над особистими проблемами і конфліктами;

2) зміна ролей; 3) групова дискусія, предметом якої, зокрема, можуть бути біографія клієнта, міжособистісні стосунки в групі та ін.;

4) групова поведінкова терапія, метою якої є створення нових ролей у групі, корекція за допомогою групи поведінки клієнта;

5) арттерапія, що стимулює активність клієнта. На сьогодні рольові засоби (поряд із гуманістичними) є досить популярними, разом із тим вони мають яскраво виражену тенденцію до комплексності, що дозволяє багатьом науковцям відносити їх до комплексно орієнтованої соціальної роботи [3, с. 69-70].

Комунікативні засоби соціальної роботи, розробкою якої займалися О.Свенцицький, О. Леонтьєв та О. Лурія, передбачають аналіз структури засобів комунікації, які полегшують або ускладнюють спілкування, а також характеру спілкування людей у процесі комунікації.

У цьому сенсі комунікативні засоби є підставою для виявлення усіх зв’язків клієнта та визначення їх ефективності, особливо у тих групах і ситуаціях, які є ціннісно значимими для індивіда (це, насамперед, родина та інші групи первинного оточення особистості) [15, с. 127].

До комунікативних засобів належать наступні:

1) постановка запитань з метою отримання інформації від клієнта;

2) оцінка отриманої інформації соціальним працівником (він може її приймати, відхилити, вибірково або нейтрально до неї ставитися);

3) подання інформації клієнту у вигляді певних «порцій», завдяки чому соціальний працівник показує, що він приймає інформацію, а кінцеву оцінку зробить наприкінці повідомлення;

4) корегування інформації щодо конкретної проблеми, яку клієнт отримує з різних джерел, що суперечливо або несумлінно дають клієнту цю інформацію [7, с. 162-163].

Кризово-інтервентні засоби (або засоби кризового втручання) орієнтовані на ідею допомоги клієнтам, які перебувають у стані глибокої психологічної кризи і потребують термінового втручання для виведення з дезадаптивного стану.

Під кризовим втручанням розуміють дію, що базується на методах психологічного впливу і перериває серію подій, які призводять до порушення нормального життя людей.

До основних прикладних засобів кризового втручання належать:

1) інтенсифікація зусиль клієнта для досягнення мети та їх спрямування на подолання перешкод, які виникли;

2) пошук та заміна способів реалізації мети;

3) переоцінка ситуації (залучення додаткових можливостей, ресурсів) та ін.

У кризу можуть потрапити не тільки окремі особи, але й сім’ї та групи людей, до яких застосовуються нові вимоги, яким вони не можуть відповідати. У такому випадку кризова інтервенція полягає у «входженні» у життєву ситуацію індивіда, сім’ї або групи осіб для надання допомоги з вирішення проблем шляхом мобілізації наявних ресурсів [5, с. 164].

Проблемно-орієнтовані засоби базуються на ідеях динамічної психології, зокрема его-психології. Вони мають багато спільного з кризовим втручанням – передбачають короткострокове фрагментарне втручання соціального працівника при взаємодії з клієнтом.

Якщо кризове втручання перериває серію подій у житті клієнта, що порушують його нормальне життя, то проблемноорієнтована робота зосереджена на певних проблемах.

Якщо кризове втручання передбачає дослідження походження труднощів у різних життєвих сферах, то дана модель розглядає проблеми як такі, щоб вирішувати їх в актуальному плані.

У фокусі допомоги – емоційні реакції клієнта на кризу та довгострокові зміни у його здатності подолати щоденні проблеми прагматичним шляхом.

Вирішального значення у роботі з клієнтами набувають психологічні технології: чітке визначення життєвих і перспективних цілей, завдань, часових меж їх реалізації, демонстрування досвіду вирішення проблем та ін.

Головною ідеєю біхевіористських засобів є те, що поведінка людини у її загальних рисах визначається впливом зовнішнього середовища, яке контролює її за допомогою різного роду стимулів.

Важливого значення набувають принципи, сформульовані А.Бандурою, які отримали назву «соціальне навчання» [20, 381].

Більшість людей набувають досвіду, осмислюючи отримані враження, копіюючи поведінку один одного.

Іншими словами, людина, спостерігаючи за зразками поведінки, моделює як оточуючий світ, так і власні дії. Основу соціального навчання такого типу становить процес наслідування, копіювання культурних стандартів способу життя, культури поведінки.

У зв’язку із цим цілісність людини як об’єкту пізнання у соціальній роботі може досліджуватися як система культурних зразків, які наслідує особистість [15].

Допомога людині у вирішення проблем може полягати у тому, щоб надати їй можливість побачити реальну поведінку, якої вона боїться або до якої прагне.

Головною метою соціального працівника, який використовує біхевіоризм, є сприяти згасанню, скасуванню небажаних форм поведінки і, навпаки, посилити бажану поведінку людей шляхом її підкріплення та соціального навчання.

Виходячи із завдань професійної діяльності, дослідниця Н. Кузьміна визначає основні компоненти професійної спрямованості особистості фахівця, серед яких варто виокремити:

• усвідомленняфахівцем суспільної значущості своєї професії (когнітивний компонент);

• задоволеність обраною професією, мотивація професійної діяльності (емоційний компонент);

• усвідомлення й самооцінка майбутніми фахівцями соціальної сфери власних професійно важливих здібностей, їхнє ставлення до труднощів у професійній діяльності (дійовий компонент) [58, с. 79-80].

С. Єрмакова наголошує на тому, що ціннісно-смислова сфера – це важливий момент у підготовці та професійному становленні майбутнього фахівця.

Передумовою професійного становлення майбутнього фахівця є зростання його професійної позиції, яка розглядається як складна система цінностей особистості, де установки, інтереси, світоглядні категорії і ставлення суб’єкта до загальнолюдських цінностей на єдиній основі регулюють практичну діяльність.

Вчена вважає, що «практична реалізація цінностей у житті відбувається водночас із перетворенням їх на норми, відтак мова може йти не про цінності, а про нормативно-ціннісну систему, яка має свою ієрархію і характеризується вищою цінністю» [28, с. 14].

Л. Хоружа в ставленні майбутнього фахівця до професійної діяльності визначає: цінності професії, що пов’язані з самовизначенням у професійній діяльності; цінності професії, що виникають на основі різних видів винагороди професійної діяльності збоку суспільства; цінності, що утворюються на базі різних рис професії; цінності вищого ґатунку, що використовуються в суспільстві для регуляції ставлення до професії [84, с. 91].

В. Сластьонін виокремлює поняття «професійно-ціннісні орієнтації», які трактує як систему стійких вибіркових ставленьфахівця до найбільш значущих аспектів професійної діяльності, що формуються на основі широкого спектру всіх духовних відносин особистості [80, с. 193].

Розглядаючи ціннісно-смислову сферу як ставлення до значущих аспектів професійної діяльності, можна виокремити такі типи ставлень соціального працівника: ставлення до професійної діяльності, що визначається метою та особистісним смислом професійної діяльності; ставлення до суб’єкта професійної діяльності – особистості фахівця, до самого себе, що визначається професійною Я-концепцією, проектуванням професійно-особистісного саморозвитку; ставлення до суб’єкта-об’єкта професійної діяльності, тобто до особистості клієнта, що визначається безумовною любов’ю та проектуванням його розвитку [42, с. 16-17].

При виокремленні ціннісно-смислової сфери майбутніх фахівців соціальної сфери значущості набувають провідні ідеї екзістенціаль гуманістичного підходу.

Представники екзістенціально-гуманістичної психології, зокрема М. Бахтін, С. Братченко, Дж. Бюджентал, С. Рубінштейн найвищою цінністю вважають специфіку людського буття, тобто визначення пріоритету живої реальності внутрішнього світу конкретної людини, її суб’єктного досвіду, пізнання «людяності в людині».

Як зазначає Б. Додонов, «об’єктивне значення діяльності та її особистісний смисл не повинні розходитися одне з одним.

Якщо ця діяльність спрямована на створення певних цінностей, то саме вони й повинні бути основним мотивом діяльності суб’єкта» [25, с. 45]. Відтак саме визнання соціальним працівником найвищої цінності дитини/клієнта та її особистісного розвитку має слугувати орієнтиром у визначенні смислу подальшої професійної діяльності.

О. Дубасенюк відзначає, що більшість молодих фахівців соціальної сфери вважають головною якістю особистості фахівця «любов до людей». У той же час розвиток особистості не виступає для них провідним мотивом діяльності. Зважаючи на таке, можна говорити про «професійний егоцентризм» – бажання поставити себе у центр професійної діяльності [26, с. 72].

Практика свідчить про відсутність у більшості фахівців соціальної сфери сприйняття кожної людини як особистості, як суб’єкта життєтворчості, вміння вбачати в особистісному рості та духовному удосконалені дитини мету й смисл своєї діяльності.

Як доводить О. Балл, чітко виражена спрямованість фахівця на загальнолюдські цінності створює передумови для формування професійно значущих цінностей.

Так, професійними цінностями соціального працівникає: цілеспрямованість, принциповість, самостійність, ініціативність, стійкість, організованість, витримка тощо [13, с. 138].

Поняття «система цінностей» означає предметне втілення системи діяльності та суспільних відносин, які відбивають сутність життєдіяльності, конкретно-історичний образ життя конкретної соціальної спільноти.

Для позначення результату індивідуального відбиття фахівцем систем цінностей, які склалися в суспільстві, використовується поняття «система».

Сформована система ціннісно-смислової сфери – це свого роду «вісь» свідомості, яка забезпечує усталеність людини і проявляється у певному типі її поведінки, в інтересах, потребах, переконаннях.

Загальноприйнятою є класифікація компонентів ціннісно-смислової сфери фахівця за типами і видами культури, а саме: матеріальні і духовні цінності. В свою чергу, серед духовних ціннісних орієнтацій виділяються соціально-політичні, правові, моральні, естетичні, екологічні, трудові [5, с. 10- 11].

За елементами внутрішньої структури особистості виокремлюються когнітивний, емоційний, діяльнісний та оціночний компоненти ціннісносмислової сфери, які у діалектичному взаємозв’язку зумовлюють характер активності індивіда і суспільства [14, с. 17].

Вченими виявлена структура ціннісно-смислової сфери фахівців соціальної сфери, яку можна умовно поділити на три блоки. Ядро ціннісних орієнтацій складають конкретні життєві і загальнолюдські цінності: любов, здоров’я, щасливе сімейне життя, дружба.

Середній статус у структурі ціннісно-смислової сфери складають: матеріально забезпечене життя, наявність друзів, впевненість у собі, свобода як незалежність у вчинках, пізнання. Периферійна частина ціннісно-смислової сфери включає такі цінності, як активне діяльне життя, краса природи та мистецтва та творчість [8, с. 124-125].

Як показують результати досліджень, більш значущі для реального сучасного життя цінності витісняють цінності індивідуального вдосконалення на другий план.

Система ціннісно-смислової сфери утворює складну багаторівневу ієрархічну структуру, в якій існує «ядро» з декількох базових цінностей, що є відносно більш стійкими до впливу соціальних та психологічних чинників.

Цінності середнього статусу – «структурного резерву» – найбільш піддатливі змінам. Завдяки достатній сформованості цих цінностей помітно поліпшується професійна підготовка майбутніх фахівців [24, с. 43-44].

Структурно-динамічні і змістовні характеристики системи ціннісносмислової сфери взаємопов’язані з іншими особистісними якостями фахівця (спрямованістю, властивостями особистості, типом акцентуацій характеру, показниками рівня суб’єктивного контролю).

Властивості особистості, які належать до різних її підструктур, позитивно корелюють з тими ціннісними орієнтаціями, які заохочують поведінку, здійснення якої полегшується вказаними властивостями [43, с. 12].

Система ціннісно-смислової сфери складає внутрішній стержень культури соціального працівника, виступаючи одним з головних мотивів соціальної дії, впливає на соціальні інтереси та потреби.

Вони дозволяють відрізнити позитивне від негативного як у її внутрішньому, так і в зовнішньому світі, тобто є основою вирішення проблеми вибору.

Ціннісно-смислова сфера «є стрижнем особистості, а ціннісна система – її базовою підструктурою. Несуперечлива система ціннісно-смислової сфери визначає продуктивність життя, а встановлення пріоритетів спрощує ситуацію життєвого вибору» [48, с. 126-127].

Найважливішою передумовою успішної самореалізації соціального працівника у майбутньому є «узгоджена, несуперечлива ціннісно-смислова сфера, що лежить в основі формування життєвих планів та цілей» [31, с. 5].

Ціннісно-смислова сфера, з одного боку, є вищим контролюючим органом всіх чинників активності, визначаючи можливі способи їх реалізації. З іншого, - вона є внутрішнім джерелом життєвих цілей особистості, у ній представлено те, що є важливим.

Система ціннісно-смислової сфери, водночас, є «детермінантою саморозвитку і особистісного зростання фахівця» [44, с. 75].

Проблемі формування гуманістичних цінностей у майбутніх фахівців, як складових спрямованості особистості, присвячені ґрунтовні дослідження В. Дзюби, С. Єрмакової, В. Кузнєцової, Н. Максимчук, М. Ткаченко, Л. Хоружої та ін.

Пропонуючи різні шляхи вирішення даного питання, автори сходяться в одному – в системі ціннісно-смислової сфери фахівця гуманістичні цінності мають посідати визначне місце.

Наявність ціннісно-смислової сфери забезпечує сумлінне ставлення до майбутньої професійної діяльності, спонукає людину до пошуку творчості, удосконалює у свідомості студента умовну модель майбутньої фахової діяльності, яка служитиме орієнтиром у професійному саморозвитку [87, с. 188].

В. Кузнєцова виділяє необхідні гуманістичні ціннісні орієнтації фахівця соціальної роботи: життя; доброта; любов до ближнього; співчуття; справедливість; совість; глибока повага людської гідності.

Основою формування гуманістичних цінностей студентів дослідниця називає гуманістичну освіту, завдання якої полягає в зосередженні духовної енергії молоді, вдосконаленні моральної свідомості, підготовці молодого покоління до подальшого життя в соціумі, вихованні гуманістичного типу поведінки [51, с. 11-12].

Формування системи ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери в процесі їх освітньо-професійної підготовки проходить ряд етапів – від формального засвоєння ціннісних еталонів до свідомого їх зреалізування на практичному рівні соціальної взаємодії.

Коротко проаналізуємо зміст кожного з етапів ціннісного збагачення особистості майбутніх фахівців соціальної сфери.

У ситуації вибору виникає необхідність порівняти мотиви наших можливих дій і на основі внутрішньої системи еталонів вибрати певну дію. Цю роль і починають виконувати типові для суб’єкта потреби, інтереси, переживання, що сформувалися у єдину домінанту – цінність.

Основною формою, яка вбирає в себе цінності, є ідеал, що «виконує роль стратегічного орієнтира на шляху руху від сущого до належного». Розвиток моральної культури як компонента ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери вимагає засвоєння і закріплення цінностей на психологічному рівні, а також усвідомлення її на рівні принципової ідеології.

Без першого моральні цінності залишаються порожніми фразами, без другого мораль виявляється неспроможною регулювати діяльність і поведінку суб’єкта у складних, нестандартних ситуаціях морально-ціннісного вибору [83, с. 6].

Характерною особливістю функціонування особистісної цінності як компонента ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери є те, що, набуваючи міцності в системі особистості, її образі «Я», вона все-таки не проявляється без особливої необхідності.

Проте індивід уже схильний застосовувати її в екстрених випадках. Коли ж особистісна цінність підходить до завершального етапу розвитку, вона ніби сама починає «шукати» для себе потрібну ситуацію чи сферу своєї реалізації. Втілена у вчинок особистісна цінність має виступити приводом для ототожнення майбутніх фахівців соціальної сфери з морально-духовною сутністю, на якій повинні ґрунтуватися їх особистісні прояви.

У цей момент майбутньому соціальний працівнику легше зайняти об'єктивну позицію щодо ролі ідеальних та матеріальних устремлінь. Завдяки силі позитивного емоційного піднесення, яка охоплює суб'єкта морального вчинку, виникають передумови для віри особистості у свої моральні зміни [70, с. 310].

Н. Міщенко відзначає, що важливим чинником формування ціннісносмислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери є «проблема виявлення психологічних механізмів динамічної взаємодії пізнавальних і професійних мотивів, їхніх взаємних трансформацій у процесі переходу від навчальної діяльності студента до професійної діяльності фахівця до моменту закінчення ВНЗ» [66, с. 38].

Специфічність освітнього процесу у вищій школі полягає в тому, що він спрямований на розвиток, саморозвиток, самодостатність і самоствердження особистості майбутнього спеціаліста – професіонала, естетично вихованої, високодуховної особистості.

Вищий навчальний заклад є освітньо-культурним центром і виступає особливим виховним простором, який вміщує в собі простір знань, що визначає рівень, потенціал, характер знань, які пропонуються студентам (цей простір визначається станом науки і культури в цілому) [59, с. 9].

Одним із компонентів ВНЗ є специфічна система цінностей як особливого простору виховання, що відтворює освічену і висококультурну людину. Вищий навчальний заклад у цьому розуміння є не тільки часткою виховного простору суспільства, а сам виступає як особливий виховний простір, що трансформує знання і культурні цінності.

Культурний простір закладу освіти не є однорідним. Важливе місце займає власна освітньо-професійна культура студентів, які є носіями не тільки соціально схвалюваних цінностей, але й показують елементи асоціальні, що відбивають специфіку молодіжної орієнтації на моду, наслідування, «культурний екстремізм». У вищому навчальному закладі важливу роль у формуванні ціннісносмислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери відіграє навчальна група.

Спілкуючись між собою, студенти здобувають навички соціальної взаємодії, збільшують набір соціальних ролей, розширюють уявлення про власну особистість. Розходження в моральних установках, нормах, цінностях, поведінці часто ставлять студента в конфліктну ситуацію.

У навчальній групі встановлюються взаємини, еталони поведінки, цінності й соціально-психологічний клімат.

Зіткнення різних тенденцій у намірах, відносинах, мотивах і поведінці може призвести до конфлікту [53, с. 148]. Найважливіша якість, яку повинен придбати студент у вузі і яка є чинником формування ціннісно-смислової сфери – це, власне, здатність вчитися. Освоїти сам процес навчання важливіше, ніж засвоїти конкретний набір знань, що досить швидко застарівають. Ще важливіше здатність самостійного добування знань, заснована на творчому мисленні.

Важливим чинником формування ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери є освітня діяльність, яка розглядається в літературі як складна структура, а процес навчання з метою забезпечення готовності до професійної діяльності є керуванням складною системою на етапах її вдосконалення. Діяльність студентів є своєрідною за своїми цілями і задачами, змістом, зовнішніми та внутрішніми умовами, засобами, особливістю плину психічних процесів, прояву мотивації.

Вона професійно спрямована і є формою їх соціальної активності. Особливостями навчання студентів є підготовка до самостійної роботи, набуття знань, умінь, навичок, розвиток особистісних якостей; наукові знання та знання про майбутню професію; робота в запланованих умовах (програми, терміни навчання).

Експериментально доведено, що вже на першому курсі навчання у вищих навчальних закладах яскраво виявляються особливості діяльності студентів.

Різниця між умовами навчання в середній школі та ВНЗ впливає на психічний стан суб'єкта навчальної діяльності, а отже і на успішність, і на хід навчальної діяльності. Навіть у шкільних відмінників на першому курсі навчання у вищих навчальних закладах часто падає успішність, особливо у тих, хто в середній школі не отримав достатніх навичок самостійної роботи та мисленнєвої діяльності.

Саме через це на першому курсі спостерігається і найбільший відсів студентів. Причиною слугують три основні аспекти: біофізичний, психічний, соціальний [73, с. 109].

Підвищити якість ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери можна шляхом залучення їх (особливо на старших курсах) до практичної роботи за фахом. Так, А. Кучина пропонує студентів університетів залучати до викладацької та виховательської роботи, до шефства над важковиховуваними дітьми та підлітками, організації підготовчих курсів для вступників до ВНЗ [54, с. 18].

Низька ефективність розумової працездатності в процесі навчання може бути викликана нераціональним плануванням розпорядку дня, праці і відпочинку студентів, недостатністю занять фізкультурою, значними нервово-емоційними перевантаженнями під час сесій (особливо на 1-му курсі).

Інший підхід до формування ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери, запропонований І. Козловською [40], передбачає цілеспрямоване формування повноцінної навчально-пізнавальної діяльності, у якій студенти повинні оволодіти вмінням учитися самостійно.

Основний акцент у такому навчанні робиться на контролюючому впливі з боку викладацького складу. Однак, слід зауважити, що пропонований підхід не є вузько спрямованим на студентів-фахівців соціальної сфери, а розповсюджується на широке коло студентів.

Головним завданням викладачів, згідно з даним підходом, є розвиток у студентів мотивів, пов’язаних з навчанням, психологічних механізмів цілесприйняття та цілепокладання, а також певних прийомів розуміння та запам’ятовування навчального матеріалу.

В. Якунін вважає, що професійне навчання майбутніх фахівців соціальної сфери повинно бути керованим, а точніше, мотивованим з боку викладачів і відбуватися за допомогою психолого-педагогічного моніторингу.

Це дасть змогу реагувати та коригувати, при потребі, самостійну роботу студента.

Виходячи з цього, автор пропонує наступні шляхи вдосконалення навчального процесу:

– налагодження системи поточного комплексного діагностування рівня розвитку і якісних особливостей мотивації, цілепокладання та мисленнєвих і мнемічних операцій студентів з використанням методів спостереження, тестів та спеціальних контрольних завдань;

– проведення аудиторних занять на основі принципів проблемності та діалогічності, а також шляхом підбору для кожного студента індивідуальних проблемно-пошукових завдань, які він у змозі самостійно розв’язати;

– з метою суттєвого вдосконалення мисленнєвих та мнемічних процесів необхідно проводити групові інтелектуальні тренінги, спрямовані на розвиток та покращення операцій аналізу, систематизації, зіставлення, узагальнення навчального матеріалу, а також навичок розуміння та запам’ятовування основних видів текстів [90, с. 102-103].

На противагу такому підходу, С. Бадюл пропонує взяти за критерій ціннісно-смислової сфери майбутніх фахівців соціальної сфери рефлексію, що вказує на сформованість професійної самосвідомості та професійної Яконцепції, при цьому мова йде тільки про становлення практичних психологів. На думку автора, професійна рефлексія – це вміння, яке забезпечує формування навички систематичного самоаналізу з наступною творчою активізацією власної професійної діяльності [11, с. 14].

Дослідниця виокремлює ряд показників рівня розвитку професійної рефлексії, проте не вказує жодного зі шляхів її досягнення. Припускаємо, що такий розвиток вчена вбачає у вивченні основних психолого-соціальних теорій і еклектичному поєднанні їх на практиці, оскільки говорить про необхідність вироблення кожним майбутнім соціальним працівником узагальненої концепції як про одну з підсистемних здатностей до професійної рефлексії.

Крім того, вчена вказує на ще одну суттєву обставину, а саме на те, що у сучасній психолого-педагогічній науці, як вітчизняній, так і зарубіжній, «не розроблені формуючі моделі розвиткуціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери з акцентом на набуття професійно-особистісних якостей на етапі освоєння спеціальності» [10, с. 52].

М. Єгорова детально описує якості ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери. Виходячи з аналізу етико-психологічних засад професійної діяльності соціального працівника, можна виокремити наступні характеристики та вміння, якими повинен володіти майбутній спеціаліст (водночас вони є цілями формування ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери): у професійну діяльність майбутніх фахівців соціальної сфери має бути включена Я-концепція, соціальний працівник повинен знати свої можливості; ефективність його діяльності залежить від уміння налаштовуватися на «психічну реальність» іншої людини та «утримувати» її; соціальний працівник повинен бути індивідуальністю; постійно рефлексувати щодо змісту своєї професійної діяльності; бути відкритим для засвоєння нових знань, сприйняття інших точок зору, прагнути до системного підходу в роботі [27, с. 91-92].

Аналіз літератури засвідчує, що центральною ланкою системи формування ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери має бути професійно-особистiсна пiдготовка, яка iнтегрує всi iншi елементи цiєї системи.

Саме орієнтація на особистiсне становлення студентiв, на формування компонентів професійної діяльності лежить в основi сучасного пiдходу до проблеми особистісної підготовки соціального працівника.

Слід звернути увагу на те, що велике значення у формуванні ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери мають соціально-психологічні якості особистості.

Зокрема, як зазначає Л. Мільто, це дисциплінованість, упевненість у собі, практичний досвід, уміння працювати з людьми, логічне мислення, стійкість до стресів, соціально-психологічна адаптація до колективу, інтелект, комунікативні і організаторські здібності, спрямованість до реалізації творчого потенціалу особистості, лідерські якості [65, с. 12].

Діяльність студентів є своєрідною за своїми цілями, зовнішніми та внутрішніми умовами, засобами, особливістю плину психічних процесів, прояву мотивації. Вона професійно спрямована і стає формою їх соціальної та пізнавальної активності. Основними особливостями навчання студентів є підготовка до самостійної роботи, надбання знань, розвиток особистісних якостей; наукові знання та знання про майбутню професію; робота в запланованих умовах (програми, терміни навчання).

Характерні ознаки діяльності студентів відзначають високе інтелектуальне напруження, перевантаження, інтенсивність функціонування психіки [75, с. 379].

Отже, освітньо-професійна діяльність майбутніх фахівців соціальної сфери є головним шляхом формування майбутнього професіонала як особистості, системи ціннісно-смислової сфери та готовності до ефективної професійної роботи. Внаслідок нового соціального статусу студента вищого закладу освіти, виразно формується почуття відповідальності за свою поведінку, навчальну діяльність і громадську роботу.

Важливим чинником формування ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери є освітній процес у ВНЗ, який інтенсивно стимулює студентів до проживання професійно важливих цінностей під час навчання. Висновки до першого розділу Аналіз психолого-педагогічної літератури, здійснений з метою з’ясування стану досліджуваної проблеми ціннісно-смислової сфери як основи процесу становлення майбутнього фахівця, дає підстави для наступних узагальнень та висновків.

Феномен ціннісно-смислової сфери є багатоаспектним і багаторівневим утворенням. Складність його наукового усвідомлення пов’язана з тим, що ціннісно-смислову сферу одночасно можна розглядати як вирішальний аспект у професійному становленні майбутнього фахівця соціальної сфери. На сучасному етапі розвитку науки домінує підхід до визначення ціннісносмислової сфери як якостей особистості, що забезпечують успішний перехід від системи вищої освіти до професійної діяльності.

Ціннісно-смислова сфера (як складне утворення) відображає різні форми взаємодії суспільного й індивідуального в особистості майбутнього фахівця соціальної сфери. Вони формуються під впливом об’єктивної дійсності, шляхом оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками.

На цій підставі суб’єкт (працівниксоціальної сфери) реалізує засвоєні цінності та смисли, порівнюючи їх з власними переконаннями, потребами, інтересами. Освітньопрофесійна підготовка у ВНЗ забезпечує розвиток ціннісно-смислової сфери, що є чинником особистісно-професійного становлення фахівця соціальної сфери.

Дослідження процесу становлення майбутніх фахівців соціальної сфери на основі оволодіння професійними цінностями є теоретично і практично значущим. Психологічний аспект професійного інтересу полягає в тому, що він проявляється в індивідуальних особливостях особистості, її психічних процесах, що охоплюють інтелектуальний, мотиваційний та емоційний компоненти, і формується у процесі діяльності.

Механізм розвитку ціннісносмислової сфери соціального працівникаможна пояснити через призму властивостей та стосунків суб’єкта, завдяки яким відбувається його професійне становлення. Відтак ціннісно-смислова сфера є результатом складної трансформації інтересів, мотивів, що відбуваються під впливом практики, усвідомлення, переосмислення.

У процесі особистісно-професійного становлення майбутнього соціального працівникавідбувається зміна уявлень про професійну діяльність. Виділення студентом того чи іншого аспекту професійної дійсності, як значущого, визначається умовами його життєдіяльності.

Професійне становлення майбутнього фахівця передбачає формування цінностей, що визначають позитивне ставлення до професійної діяльності (гуманізм, комунікабельність, толерантність, емоційність, професіоналізм, людяність, взаєморозуміння тощо).

До основних чинників розвитку ціннісно-смислової сфери, що визначають становлення фахівця, важливо віднести цінності, які пов’язані з усвідомленням об’єктивної потреби та спеціальної значущості для суспільства професії фахівцясоціальної сфери. Освітньо-професійна підготовка майбутнього соціального працівникамає передбачати набуття теоретичних професійних знань і формування практичних умінь та навичок професійної компетентності, пов’язаних між собою, та їх ціннісно-орієнтаційну спрямованість.

**Розділ 2**

**Експериментальне ДОСЛІДЖЕННЯ особливостей ролі професійних компетенцій у процесі формування ціннісно-мотиваційної сфери соціальних працівників**

**в період криз**

**2.1. Дослідження ролі професійних компетенцій у процесі формування та розвитку ціннісно-мотиваційної сфери соціальних працівників**

Обґрунтовано принципи організації емпіричного дослідження, подано опис методичного апарату, конкретизовано форми проведення експериментальної частини дослідження й здійснено аналіз отриманих результатів.

У констатувальному експерименті взяли участь соціальні працівники, які працюють у трьох групах компаній, відмінних за їх соціально-економічними й часовими показниками розвитку (стартапи – компанії, які тільки починають своє існування на ринку й мають низький рівень соціально-економічного розвитку в умовах високої невизначеності).

Варто відмітити, що часові показники реалізації професійного досвіду нами враховувались мінімально, оскільки, вони не є визначальними для предмету дослідження.

Репрезентативність вибірки із якісної сторони забезпечена тим, що психологічні характеристики соціальних працівників, які брали участь у дослідженні, загалом є ідентичними психологічним характеристикам соціальних працівників на різних етапах професійної діяльності; із кількісної – рівністю учасників контрольної та експериментальної груп.

Відповідно, отримані результати мають універсальний характер. На першому етапі визначається психологічний зміст мотивів та цінностей соціальних працівників шляхом використання методики «Структура мотивації трудової діяльності» К. Замфір у модифікації А. Реана й методики «Ціннісні орієнтації особистості» Р.Е. Леєвіка.

Також на цьому етапі встановлюються особливості балансу/дисбалансу у мотиваційно-особистісній та мотиваційно-професійній сферах функціонування соціальних працівників (Методика «Рівень співвідношення «цінності» і «доступності» в різних життєвих сферах» (О.Б. Фанталова)).

Другий етап дав можливість встановити наявність професійних компетенцій та рівня професійних деформацій засобами контент-аналізу методики самоописів, модифікованої нами (Методика вільних самоописів (МСС) А.В. Візгіна), та характер професійно-компетентнісної самоактуалізації особистості засобами використання психологічного тесту (Методика (САМОАЛ) А.В. Лазукіна в адаптації Н.Ф. Каліної).

Третій етап було спрямовано на встановлення взаємозв’язку між соціально-психологічними характеристиками ціннісно-мотиваційної сфери соціальних працівників та їх поведінковим вираженням у вигляді професійних компетенцій та деформацій засобами кореляційного аналізу.

Розглянемо отримані нами результати у відповідності із поетапною логікою дослідження.

Перший етап. 1. Методика «Структура мотивації трудової діяльності» К. Замфір.

Визначення змісту компонентів мотивації трудової діяльності представлено у їх кількісному і якісному вираженні відповідно до груп компаній, відмінних за їх соціально-економічними й часовими показниками розвитку.

Аналіз результатів таблиці свідчать про те, що соціальні працівники на етапі стартапу характеризуються зовнішньою негативною мотивацією; на етапі системного розвитку існування кампанії – внутрішньою мотивацією, тоді як етап лідерства чи завоювання ринку кампанією – балансом мотивації.

Методика «Ціннісні орієнтації особистості – 8» Р.Е. Леєвіка. У відповідності із результатами методики встановлено, що соціальні працівники на найвищому рівні існування компанії характеризуються наявністю цілей, орієнтованих на працю та пізнання при розвитку ділових й моральних якостей особистості.

Таким чином, ми можемо говорити про те, що для групи соціальних працівників на етапі лідерства чи завоювання ринку компанією характерний деякий баланс досліджуваних цілей на відміну від інших груп соціальних працівників.

Аналогічну із якісної точки зору картину інтерпретації ми спостерігаємо щодо параметрів досягнення цілей життя у групі досліджуваних соціальних працівників.

Методика «Рівень співвідношення «цінності» і «доступності» в різних життєвих сферах» (Е.Б. Фанталова) дала можливість визначити рівень балансу цінностей та мотивів.

Отже, ми можемо говорити про те, що для етапу лідерства чи завоювання ринку характерний баланс цінності та доступності при тому, що інші етапи існування підприємства відрізняються перевагою показників цінності або доступності.

Другий етап. У результаті інтерпретації результатів дослідження опитувальника «Психологічне вигорання MBI», адаптований Н.Е. Водоп'яновою, можемо говорити про наявність значимої різниці між показниками професійних деформацій.

Так, чим нижчим є рівень розвитку компанії, у якій працює соціальний працівник, тим нижчим є рівень професійних деформацій.

Методика вільних самоописів (МСС) А.В. Візгіна та контент-аналіз її результатів.

Методика (САМОАЛ) А.В. Лазукіна в адаптації Н.Ф. Каліної.

Третій етап. Тепер перейдемо до встановлення взаємозв’язку між характеристиками ціннісно-мотиваційної сфери соціальних працівників та їх поведінковим вираженням у вигляді професійних компетенцій та деформацій засобами кореляційного аналізу.

Спершу визначимо кореляцію між показниками цінностей та доступності соціальних працівників й професійними компетенціями.

Адаптуємо отримані нами результати дослідження до підрахунків.

Таким чином, ми можемо говорити про наявність позитивного кореляційного зв’язку між досліджуваними показниками й відповідно, вірність поставленої гіпотези дослідження.

У результаті проведеного констатувального експерименту статистично підтверджено ефективність розробленої після проведення теоретичного дослідження динамічної моделі розвитку ціннісно-мотиваційних показників розвитку соціальних працівників.

Також, доведено вірність поставленої нами гіпотези. Так, дійсно, професійні компетенції є визначальними чинниками для процесу формування та розвитку ціннісно-мотиваційної сфери соціальних працівників.

Чим вищим є рівень розвитку професійних компетенцій, тим, відповідно, вищим є рівень сформованості ціннісно-мотиваційної сфери соціальних працівників.

Варто відзначити, що у процесі констатувального дослідження встановлено наявність позитивного кореляційного взаємозв’язку між професійними компетенціями та ціннісно-мотиваційною сферою функціонування соціальних працівників.

**2.2. Розвиток професійної рефлексії як засіб збереження конструктивної ціннісно-мотиваційної сфери соціальних працівників**

Подано структуру, зміст, принципи організації формувального експерименту, результати дослідження, їх інтерпретацію та висновки.

Проведення констатувальної частини дослідження дало нам можливість встановити, що криза як специфічний стан діяльності організації сприяє формуванню нового кута бачення компанії у так званому «реальному світлі», відтак, робота соціальних працівників має двосторонню спрямованість і направлена з одного боку на збереження ефективної діяльності компанії, а з іншого – на збереження цілісності власної особистості соціальних працівників.

Для проведення формувальних заходів учасники дослідження були поділені на експериментальну та контрольну групи.

Формувальні заходи включали у себе впровадження результатів дослідження, основу яких становив тренінг з розвитку рефлексії.

Програма тренінгу складалась із методичної й інструментальної частин.

Застосована тренінгова програма виявилася ефективною.

Її зміст сприяв розвитку у досліджуваних динамічних змін у контексті ціннісно-мотиваційної сфери особистості.

По завершенні формувальних заходів проводилося повторне психодіагностичне тестування представників контрольних та експериментальних груп задля визначення ефективності формувального дослідження.

Перший етап.

1) Методика «Структура мотивації трудової діяльності» К. Замфір.

Визначення змісту компонентів мотивації трудової діяльності представлено нами у їх кількісному і якісному вираженні відповідно до груп компаній, відмінних за їх соціально-економічними й часовими показниками розвитку.

Узагальнюючи результати, можемо говорити про наявність тенденцій до переходу від зовнішньої негативної мотивації до балансу у мотиваційній сфері соціальних працівників після проведення формувальних заходів на усіх етапах функціонування кампанії.

2. Методика «Ціннісні орієнтації особистості – 8» Р.Е. Леєвіка.

Провівши підрахунки, ми можемо говорити про наявність домінування орієнтації на пізнання та матеріальні цілі життя на фоні розвитку моральних та вольових якостей як засобів досягнення цих цілей соціальних працівників.

Таким чином, ми можемо говорити про те, що для групи соціальних працівників на усіх етапах характерна зміна у бік балансу цілей досліджуваних соціальних працівників.

На етапі системного розвитку існування компанії ціннісні орієнтації соціальних працівників включають у себе матеріальні цінності та цінності праці засобами розвитку ділових якостей.

3. Методика «Рівень співвідношення «цінності» і «доступності» в різних життєвих сферах» (О.Б. Фанталова) дала можливість визначити рівень балансу цінностей та мотивів.

У відповідності із проведеним нами дослідженням ми можемо говорити про наявність деякого співвідношення між показниками цінностей та доступності у психології соціальних працівників.

Відтак, ми можемо говорити про наявність значимих змін у бік збільшення балансу на кожному із етапів функціонування компанії, у яких працюють соціальних працівників.

Другий етап.

У результаті інтерпретації результатів дослідження за опитувальником «Психологічне вигорання MBI», адаптованим Н.Е. Водоп'яновою, отримані дані свідчать про те, що для цього етапу характерне домінування редукції особистісних рухів на фоні високого рівня деперсоналізації та емоційного виснаження.

Як результат, ми можемо говорити про наявність значимої різниці між показниками професійних деформацій.

Так, чим нижчим є рівень розвитку компанії, тим нижчим є рівень професійних деформацій.

При цьому спостерігаються значимі зміни у галузі досліджуваних показників, а саме – зниження рівня професійних деформацій при зростанні рівня розвитку професійних компетенцій.

Отже, ми можемо говорити про наявність активізації показників розвитку кар'єри у бік зростання рівня просування по кар’єрі.

Можемо говорити про динаміку змін вимірюваних показників після проведення формувальних заходів у бік підвищення значимості базових знань й професійної галузі діяльності.

Таким чином, ми можемо говорити про наближення до балансу досліджуваних після формувальних заходів показників професійних компетенцій, якими повинні володіти соціальних працівників.

4. Методика (САМОАЛ) А.В. Лазукіна в адаптації Н.Ф. Каліної.

Третій етап.

Тепер перейдемо до встановлення взаємозв’язку між соціально-психологічними характеристиками ціннісно-мотиваційної сфери соціальних працівників та їх поведінковим вираженням у вигляді професійних компетенцій та деформацій засобами кореляційного аналізу показників, отриманих після проведення формувальних заходів.

Визначимо кореляцію між показниками цінностей та доступності соціальних працівників й професійними компетенціями.

Адаптуємо отримані нами результати дослідження до підрахунків.

Оскільки, мова йде про парну кореляцію, то підрахуємо окремо кореляцію для високих, середніх та низьких показників, а саме:

- високі показники.

Коефіцієнт кореляції r = -0.194.

Зв'язок між досліджуваними ознаками – обернений, тісний або сильний за шкалою Чеддока – слабкий;

- середні показники.

Коефіцієнт кореляції r = -1.000. Зв'язок між досліджуваними ознаками - обернений, тісний або сильний за шкалою Чеддока – функціональний;

- низькі показники.

Коефіцієнт кореляції (r) дорівнює -0,305.

Зв'язок між досліджуваними ознаками – обернений, тісний або сильний за шкалою Чеддока – помірний.

Тепер визначимо кореляцію між показниками цінностей та доступності соціальних працівників й професійними деформаціями:

- високі показники. Коефіцієнт кореляції (r) дорівнює 0,985.

Зв'язок між досліджуваними ознаками – прямий, тісний або сильний за шкалою Чеддока – дуже високий;

- середні показники.

Коефіцієнт кореляції (r) дорівнює 0,874.

Зв'язок між досліджуваними ознаками

- прямий, тісний або сильний за шкалою Чеддока – високий;

- низькі показники.

Коефіцієнт кореляції (r) дорівнює 0,999.

Зв'язок між досліджуваними ознаками – прямий, тісний або сильний за шкалою Чеддока – функціональний.

Таким чином, ми можемо говорити про те, що проведений нами формувальний етап дослідження підтвердив домінування позитивного кореляційного зв’язку між досліджуваними показниками й відповідно, вірність поставленої гіпотези дослідження.

Формувальний експеримент у повному обсязі реалізував мету цього етапу дослідження у вигляді розвитку професійної рефлексії як засобу збереження конструктивної динаміки ціннісно-мотиваційної сфери соціальних працівників. Впроваджені формувальні заходи виявилися ефективними.

Зокрема, доведено, що чим вищим є рівень розвитку професійної та ціннісномотиваційної сфери взагалі й розвитку соціальних працівників, зокрема, тим, вищим є рівень розвитку компетенцій.

Показником деструктивного розвитку спеціаліста є наявність професійних деформацій.

Варто також відмітити, що процес розвитку професійної рефлексії як засобу збереження конструктивної ціннісно-мотиваційної сфери соціальних працівників є доступною категорією у сенсі організації професійної діяльності зокрема та подальшої успішної професіоналізації в цілому.

**2.3. Тренінг з розвитку ціннісно-смислової сфери майбутніх соціальних працівників**

В умовах сучасної освітньої парадигми формування цілісної особистості фахівця необхідно посилити увагу до формування цінностей професійної діяльності, під якими розуміються ті її особливості, які дозволяють фахівцю задовольняти свої матеріальні й духовні потреби і служать орієнтиром для його соціальної та професійної активності, спрямованої на досягнення суспільно значущих гуманістичних цілей.

Професійна підготовка майбутнього фахівця повинна бути спрямована не тільки на засвоєння знань, умінь, навичок і форм поведінки, але й на формування певної структури ціннісно-смислової сфери.

При цьому важливим є процес освітньо-професійної підготовки у ВНЗ, під час якого майбутні фахівці вчаться оволодівати системним баченням професійної діяльності, сприймати професійні події як компоненти єдиної системної діяльності [64, с. 181].

Це визначає актуальність пошуку шляхів інтеграції змісту і форм професійної освіти, завдяки яким забезпечуватиметься формування ціннісно-смислової сфери студентів – майбутніх фахівців соціальної сфери.

Ціннісно-смислова сфера виступає своєрідним орієнтиром діяльності та поведінки студентів – майбутніх фахівців соціальної роботи. А основною метою професійної підготовки фахівця стає формування професійно-ціннісної спрямованості студента та його готовності до професійної діяльності в соціальній сфері.

Результатом підготовки має бути чітке усвідомлення майбутнім соціальним працівником сутності своєї професії як діяльності, спрямованої на всебічний розвиток кожного клієнта.

Ціннісно-смислова сфера є важливим моментом у підготовці й фаховому становленні майбутнього фахівця соціальної роботи. Багатогранність цінностей у структурі особистості дає змогу досліджувати їх у контексті багатьох феноменів: світогляд, мислення.

Процес оволодіння особистістю професійно спрямованими цінностями проходить ряд послідовних етапів: орієнтація в професійній дійсності і набуття професійних знань, умінь; використання набутих знань на практиці; розвиток власної ціннісно-смислової сфери [79, с. 14].

З метою всебічного дослідження процесу розвитку ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної сфери використано метод моделювання – дослідження явищ і процесів за допомогою моделей.

Моделювання в освітньо-професійній підготовці фахівців привертало увагу науковців у ракурсі теорії та практики проектування освітніх систем, системних змін професійної освіти у вищій школі та дослідження впливу психолого-соціальних інновацій на процес професійної підготовки та готовність спеціаліста до професійної діяльності.

Розробляючи модель формування ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців соціальної роботи, ми дотримувалися таких положень: у моделі мають бути відображені всі складові об’єкта, який досліджується (мета, психологосоціальні умови, компоненти, показники, ціннісно-смислова сфера майбутніх фахівців соціальної сфери як результат реалізації визначених психологосоціальних умов); складові моделі мають бути пов’язані між собою у єдиний комплекс.

Метою методичної системи, яка була конкретизована у нашому дослідженні, визначено: формувати складові ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців.

Для досягнення поставленої мети, зазначеної у моделі, були комплексно задіяні різноманітні форми освітньо-професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Основоположним елементом розробленої моделі формування система формування ціннісно-смислової сфери у майбутніх фахівців були визначені та реалізовані в процесі експериментального дослідження психолого-соціальні умови:

Педагогічні умови:

1) усвідомлення значущості власноїціннісно-смислової сфери;

2) стимулювання розвитку ціннісно-смислової сфери студентів;

3) формування потреби в рефлексії та професійному самоудосконаленні.

Процес усвідомлення студентами значущості ціннісно-смислової сфери проходить послідовні етапи: орієнтація в соціальній дійсності і набуття професійних знань, умінь та навичок; застосування набутих знань та навичок на практиці; розвиток власних складових ціннісно-смислової сфери на основі загальноприйнятих і загальнолюдських вартостей.

Студенти повинні усвідомити, що цінності професійної діяльності – це ті особливості, які дозволяють задовольнити свої потреби і служать орієнтиром для соціальної активності, спрямованої на досягнення поставленої мети. Цінності пов’язані зі становленням особистості.

Суб’єктивно цінність є установкою, відношенням особистості, а об’єктивно – вона відображає її спрямованість.

Наявність розвиненої ціннісно-смислової сфери забезпечує сумлінне ставлення до майбутньої професійної діяльності, спонукає людину до пошуку творчості, удосконалює у свідомості студента умовну модель майбутньої фахової діяльності, яка служитиме орієнтиром у професійному саморозвитку

У зв’язку з цим, сьогодні важливо у процесі підготовки майбутніх фахівців не стільки накопичення певного змісту навчального матеріалу з різних галузей знань, а створення умов для перетворення їх свідомості, світогляду, оволодіння новими способами діяльності, вибудовування системи ціннісних орієнтацій.

Наявність ціннісно-смислової сфери у студентів забезпечує сумлінне ставлення до майбутньої професійної діяльності, спонукає до творчого пошуку, формує у свідомості умовну модель майбутньої фахової діяльності, яка служитиме орієнтиром у професійному саморозвитку.

Процес формування ціннісно-смислової сфери фахівця соціальної сфери виступає важливим соціально-етичним і духовним потенціалом, реалізація якого має стратегічне значення для його сталого функціонування і розвитку в умовах здійснення національних проектів у сфері освіти, що реалізуються відповідно до європейських інтеграційних процесів.

Студенти усвідомлюють, що особливим у формуванні ціннісно-смислової сфери є період, що пов’язаний з навчальною діяльністю у ВНЗ. У цей час відбувається формування адекватної професійної самооцінки та рівня домагань – перехід до нового етапу пізнавального й особистого розвитку, з’являються значущі соціальні мотиви, прагнення.

Особливістю цього етапу є окреслення кола особистісних цінностей, а також їх емоційне переживання та закріплення в діяльності.

Сучасна практика доводить, що відсутність уявлень про перспективи майбутньої професії знижує активність особи, уповільнює процес формування ціннісно-смислової сфери, робить особу дезорієнтованою у своїй діяльності.

Необхідність налагодження гуманних відносин між соціальним працівником і клієнтами, в основі яких лежить повага до особистості клієнта і разом з тим максимальна вимогливість до нього, також виступають одним з найважливіших показників ціннісного ставлення фахівця до професійної діяльності.

Цей принцип взаємодії соціального працівника і клієнтів історично утвердився, довів свою доцільність і необхідність у теорії і практиці соціальної роботи. Саме гуманізм, любов до людей були основним професійним кредо і секретом успішної професійної діяльності фахівців соціальної сфери.

Аналіз компонентів ціннісно-смислової сфери дозволяє виокремити дві площини їх існування: вертикальну (суспільні, професійно-соціальні й індивідуально-особистісні цінності) та горизонтальну (цінності-цілі, цінностізасоби, цінності-знання, цінності-відносини, цінності-якості).

Горизонтальна площина ціннісно-смислової сфери подана такими групами:

1. Цінності, що розкривають значення й зміст цілей діяльності соціального працівника (цінності-цілі): концепція особистості студентапрофесіонала в її різноманітних проявах у різних видах діяльності та концепція Я-професійне як джерело й результат професійного самовдосконалення.

2. Цінності, що розкривають значення способів і засобів здійснення професійно-професійної діяльності (цінності-засоби): концепції соціального спілкування, соціальної техніки й технології, соціального моніторингу й інноватики тощо.

3. Цінності, що розкривають значення й зміст відносин як основного механізму функціонування цілісної професійної діяльності (цінністьвідносини): концепція власної позиції, що включає ставлення студента до людей, до себе, до своєї професійної діяльності, інших учасників соціального процесу.

4. Цінності, що розкривають значення й зміст психолого-соціальних знань у процесі здійснення професійної діяльності (цінності-знання): теоретико-методологічні знання про формування особистості й діяльності, знання провідних ідей і закономірностей освітнього процесу.

5. Цінності, що розкривають значення якостей особистості майбутніх фахівців соціальної сфери (якості-цінності): різноманіття взаємопов'язаних індивідуальних,особистісних, комунікативних, статусно-позиційних, діяльнісно-професійних і поведінкових якостей суб'єкта професійної діяльності, що виявляються у спеціальних здібностях.

Специфіка ціннісних позицій фахівців соціальної сфери підсилює особистісну складову освіти і дозволяє побачити якісну своєрідність соціальної діяльності. З огляду на це, сучасний фахівець соціальної роботиповинен опиратися на такі утворення ціннісно-смислової сфери: емпатію – здатність відчувати емоційний стан оточуючих; толерантність – здатність розуміти і приймати унікальність будь-якої особистості; прагнення до емоційної підтримки та безумовного прийняття іншої людини; рефлексію – вміння виділити підставу професійної діяльності, вчинків, стосунків, життєвих труднощів як студента, так і власних.

Майбутній фахівець соціальної роботимає бути гуманістом за своєю особистісно-професійною сутністю.

Він визначає і працює з індивідуальною винятковістю кожної людини, її творчим потенціалом, соціальними, комунікативними та іншими здібностями. Індивідуальні особливості кожного клієнта для нього є самостійною цінністю і викликають професійний інтерес.

Він сприяє розвитку особистості клієнта, розвитку його Я-концепції.

Безперечним є той факт, що кожен майбутній фахівець соціальної сфери має бути психотерапевтом, працюючи над таким синтезом якостей і властивостей особистості, які дають змогу уникнути порушень психічного стану.

Це впевненість у собі, відсутність емоційної напруги, уміння володіти собою, наявність рішучості, впевненості, цілеспрямованості, самовладання.

Саме дані якості характеризують психічну стійкість у професійній діяльності.

Основою її виступає позитивне емоційне ставлення до себе і оточуючих.

Позитивні емоції зумовлюють почуття радості, активізують, надають впевненості викладачеві, сприяють комфортним стосункам із колегами та іншими людьми.

На відміну від позитивних емоцій, негативні дезорганізують поведінку, гальмують активність, викликають неврівноваженість, нерішучість, призводять до агресії.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Абдулина О. А. Подготовка специалиста в системе высшего образования / О. А. Абдулина. – М. : Владос, 2000. – 140 с.
2. Акусок А. М. Теоретичні засади формування змісту загальносоціальної підготовки майбутнього фахівця : автореф. дис. … канд. пед. наук / А. М. Акусок. – К., 2011. – 20 с.
3. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск : Университет, 1990. – 559 с.
4. Анисимов С. Ф. Духовные ценности : производство и потребление / С. Ф. Анисимова. – М. : Мысль, 1988. – 178 с. 99
5. Антонова Н. О. Ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей студентів вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н. О. Антонова. – К., 2013. – 16 с.
6. Антонова О. Є. Теоретичні та методичні засади навчання обдарованих студентів / О. Є. Антонова. – Житомир : ЖДУ ім. І.Франка, 2010. – 471 с.
7. Асташова Н. А. Концептуальні засади педагогічної аксіології / Н. А. Асташова // Педагогіка. – 2012. – № 8. – С. 8-12.
8. Асташова Н. А. Социальный работник : проблема выбора и формирование ценностей / Н. А. Асташова. – М. : Московский псих.-соц. ин-т; Воронеж : Изд-во НПО ”МОДЕК”, 2010. – 272 с.
9. Бадюл С. С. Діагностика рівня сформованості професійних цінностей майбутніх соціальних працівників / С. С. Бадюл // Наука і освіта. – Одеса, 2002. – № 2. – С.71–72.
10. Бадюл С. С. Місце професійних цінностей у структурі особистості майбутнього соціального працівника / С. С. Бадюл // Науковий вісник ПУДПУ ім. К.Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2002. – Вип. 1-2. – С. 49-54.
11. Бадюл С.С. Професійні цінності як психолого-педагогічна основа процесу становлення майбутнього соціального працівника / С.С. Бадюл // Рідна школа. – 2002. - №6. – С.14-15.
12. Бадюл С.С. Сутність, структура та функції професійних цінностей майбутніх соціальних працівників / С.С. Бадюл // Наша школа. – Одеса, 2002. - №1. – С.16-20.
13. Балл Г.О. Гуманізація загальної та професійної освіти : сучасна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири / Г.О. Балл // Неперервна професійна освіта : проблеми пошуки, перспективи. – К. : Віпол, 2013. – С. 134-157.
14. Белей М.Д. Проблеми формування професійних смислів у сучасного студентства / М.Д. Белей // Науковий вісник Львівського юридичного інституту. – Львів, 2010. – Серія “Психологія”. – № 2. – С. 13–21.
15. Беляева А.П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования / А.П. Беляева. – СПб. : Радом, 2007. – 226 с.
16. Бех І. Д. Виховання особистості : Сходження до духовності : наук. видання / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
17. Бондаревская Е. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е. Бондаревская // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 29-36.
18. Бондаренко О.Ф. Психологічні особливості сучасної студентської молоді / О. Ф. Бондаренко // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – № 4. – С. 8–11.
19. Борисенко Н.М. Педагогічні умови формування екоцентричного світогляду майбутніх соціальних працівників : автореф. дис. … канд. пед. наук / Н.М. Борисенко. – Х., 2010. – 20 с.
20. Братченко С.Л. Верим ли мы в ребенка? Личностный рост с позиций гуманистической психологии / С.Л. Братченко // Журнал практикующего психолога. – 2008. – № 1. – С. 19 – 30.
21. Вишневський О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник / О.І. Вишневський. – Дрогобич : Коло, 2003. – 528 с.
22. Вірна Ж.П. Мотиваційно-смислова регуляція у професіоналізації педагога : монографія / Ж.П. Вірна. – Луцьк : Вежа, 2003. – 320 с.
23. Горбатова М. М. Исследование структуры ценностей студентов как особой стратификационной группы / М.М. Горбатова, М. А. Ляхова // Вестник Кемеровского Государственного Университета. – 2005. – № 2(22). – С. 57–64.
24. Грищук З. Є Формування професійних цінностей майбутніх фахівців соціальної сфери : метод. посіб. – Львів : Сполом, 2011. – 96 с.
25. Додонов Б.И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. – М. : Педагогика, 1978. – 272 с.
26. Дубасенюк О.А. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності : монографія / Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 193 с.
27. Егорова М.А. Модель профессиональной подготовки специалиста / М.А. Егорова // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 4. – С. 89–96.
28. Єрмакова С.С. Формування професійних цінностей у майбутніх соціальних працівників : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.С. Єрмакова. – Одеса, 2003. – 21 с.
29. Єрмакова С.С. Аксіологія від А до Я в початковій школі : навчальний посібник / С.С. Єрмакова. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2003. – 196 с.
30. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности : научное пособие / А.Г. Здравомыслов. – М. : ПГИЛ, 1986. – 223 с.
31. Зинченко В.П. О целях и ценностях образования / В.П. Зинченко // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 3-16.
32. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії : монографія / І.А. Зязюн. – Черкаси : Вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 608 с.
33. Каган М.С. Философская теория ценностей / М.С. Каган. – СПб. : Петрополис, 1997. – 205 с.
34. Кадикова Т.А. Особливості динаміки ціннісних орієнтацій студентів : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т.А. Кадикова. – Одеса, 2012. – 17 с.
35. Казанішева Н.В. Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Казанішева. – К., 2011. – 20 с.
36. Камінська О.М. Формування професійно-ціннісних орієнтацій студентів у навчально-виховному процесі технічного університету : автореф. дис. … канд. пед. наук / О.М. Каменська. – Ужгород, 2012. – 25 с.
37. Кірейчева Є. В. Соціально-психологічні умови розвитку Я-концепції майбутніх соціальних працівників : автореф. дис. … канд. психол. наук / Є. В. Кірейчева. – К., 2010. – 19 с.
38. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов н/Д. : Феникс, 1996. – 512 с.
39. Клінцова М. До проблеми формування професійно-педагогічних цінностей у структурі особистості майбутнього фахівця / М. Клінцова // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – Л. : Львівський нац. ун-т імені Івана Франка, 2006. – Вип. 21. – С. 40-46.
40. Козловська І.М. Формування професійних та духовних цінностей фахівців соціальної сфери / І.М. Козловська // Нові технології навчання. – 2010. – № 66. – С. 107–113.
41. Кокарева З.А. Педагогические условия развития профессиональных ценностей специалиста : автореф. дис. ... канд. пед. наук / З.А. Кокарева. – М., 2009. – 18 с.
42. Колбіна Л.А. Підготовка майбутніх соціальних працівників до формування соціально-ціннісних орієнтацій у клієнтів : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Колбіна. – Одеса, 2008. – 20 с.
43. Коломінський Н. Л. Методологічні засади професійної підготовки соціальних працівників / Н.Л. Коломінський // Практична психологія та соціальна робота. – 2013. – № 4. – С. 12–13.
44. Копилова О.М. Особливості формування професійних цінностей студентів в процесі вивчення курсу «Соціальна робота» / О.М. Копилова // Вісник ЛНУ імені Т.Шевченка. – 2011. – №10. – С.74–78.
45. Коростелева Е.А. Формирование профессионально-ценностных ориентаций у будущего специалиста : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Коростелева. – Липецк, 2002. – 22 c.
46. Костенко Р.В. Формування соціальних цінностей майбутніх соціальних працівників / Р.В. Костенко // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2007. – Вип. 1-2. – С. 195-204.
47. Костюков С. Історична генеза поняття «цінність» у філософії / С. Костюков // Вища освіта України. – 2002. – № 4. – С. 24-31.
48. Крамаренко А.М.Гуманістична спрямованість діяльності майбутніх соціальних працівників / А.М.Крамаренко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. праць. – Вип. 28. – Київ-Запоріжжя, 2013. – С. 125-129.
49. Крамаренко А.М. Професійно-педагогічні цінності майбутніх соціальних працівників у контексті Болонського процесу [Електронний ресурс] / А.М. Крамаренко. – Режим доступу : http://bdpu.org/scientific\_published/ conf \_2008/articles/Section\_1/Kramarenko.doc/view
50. Кубанов Р. А. Формування ціннісних орієнтацій у студентської молоді в умовах культурно-освітнього простору Донбасу : автореф. дис. … канд. пед. наук / Р. А. Кубанов. – Луганськ, 2010. – 22 с.
51. Кузнецова В.Г. Формування гуманістичних цінностей у майбутніх соціальних працівників : автореф. дис. … канд. пед. наук / В.Г. Кузнецова. – Луганськ, 2001. – 20 с.
52. Кураченко З.В. Личностно-ориентированный подход в системе обучения студентов / З.В. Кураченко // Педагогика. – 2014. – №4. – С.60-65.
53. Кучер Г. Розвиток і становлення ціннісної сфери в юнацькому віці / Г. Кучер // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Сер. педагогіка. – 2005. – № 7. – С. 145-149.
54. Кучина А.В. Формирование профессиональных ценностных ориентаций будущего специалиста в вузе : автореф. дис. … канд. пед. наук / А. В. Кучина. – Кострома, 2002. – 26 с.
55. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие : опыт многомерной реконструкции / Д.А.Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15-26.
56. Лихачев Б.Т. Философия образования / Б.Т. Лихачев. – М. : Прометей, 1995. – 282 с.
57. Лозенко А.П. Теоретичні засади ціннісно-дидактичної підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери / А.П. Лозенко // Гуманізація навчально-виховного процесу у ВНЗ : збірник наукових праць. – Слов’янськ, 2009. – Вип. 47. – С. 4–9.
58. Люріна Т. І. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до виховної діяльності : монографія / Т.І. Люріна. – Мелітополь : Мелітополь, 2006. – 128 с.
59. Максимчук Н.П. Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н.П. Максимчук. – К., 2000. – 20 с.
60. Мартиненко С.М. Діагностична діяльність майбутніх соціальних працівників : теорія і практика : монографія / С. М. Мартиненко. – К. : КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2008. – 434 с.
61. Методика формування соціальних цінностей майбутніх соціальних працівників : методичні рекомендації / уклад. Р.В. Костенко. – Одеса : ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2006. – 67 с.
62. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособ. / Л.М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с.
63. Михайлишин Г.Й. Цінності освіти як засіб досягнення мети суспільного поступу / Г.Й. Михайлишин // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії : збірник наукових праць. – Вип. 47. – Запоріжжя : Видво ЗДІА, 2011. – С. 195–202.
64. Мицько В.М. Аксіопсихологічні чинники професійної освіти майбутніх соціальних працівників / В.М. Мицько // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Плай, 2004. – Вип. 9. – Ч. 1. – С. 178–185.
65. Мільто Л.О. Формування творчої індивідуальності майбутнього соціального працівника в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.О. Мільто. – К., 2001. – 20 с.
66. Міщенко Н. Особистісно-професійний розвиток майбутнього фахівця : соціально-педагогічний супровід : метод. реком. / Н.І. Міщенко. – Ізмаїл : ІДГУ, 2010. – 54 с.
67. Мороз О.Г. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посіб. / Мороз О. Г., Падалка О.С., Юрченко В.І. – К. : НПУ, 2013. – 267 с.
68. Мукомел С.А. Педагогічна аксіологія як наука про цінності освіти / С.А. Мукомел // Педагогічні науки : Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького. – 2012. – Вип. 125. – С. 108-113.
69. Огнев’юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку (світоглядно-методологічний аспект) : автореф. дис. ... д-ра філос. наук / В. О. Огнев’юк. – К., 2003. – 36 с.
70. Пелех Ю.В. Ціннісно-смисловий концепт професійної підготовки майбутнього соціального працівника : монографія / Ю.В. Пелех. – Рівне : Теніс, 2009. – 400 с.
71. Підготовка майбутніх соціальних працівників для впровадження соціальнопсихолого-педагогічних технологій : навч. посіб. / за ред. І.А. Зайціва. – К. : А.С.К., 2003. – 240 с.
72. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи : підручник / Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. – К. : Каравела, 2008. – 351 с.
73. Помиткін Є.О. Психологія духовного розвитку особистості : монографія / Є.О. Помиткін. – К. : Наш час, 2005. – 280 с.
74. Притула О. А. Психологічні детермінанти успішної діяльності менеджера / О. А. Притула // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Ніжин : видавництво НДУ ім. М. Гоголя, – Том Х. – Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – Вип. 20. – 2011. – С. 349-356.
75. Притула О. А. Мотивація на досягнення успіху та мотивація на уникнення невдач як основні мотиви професійної діяльності кризис-менеджерів / О. А. Притула // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Випуск 15. – 2015. – С. 201-208.
76. Притула О. А. Професійні деформації кризис-менеджерів, оцінка та перспективи / О. А. Притула // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Том VI . – Психологія обдарованості. – Випуск 11. – Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – 2015. – С. 369-375.
77. Притула О. А. Аналіз професійних компетенцій кризис-менеджера / О. А. Притула // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир, «Вид-во ЖДУ ім. І. Франка», 2015 – Том VII. Екологічна психологія. – Випуск 40. –С. 125-134.
78. Притула О. А. Психологія діяльності кризис-менеджера / О.А. Притула // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Київ; Ніжин: ПП Лисенко, 2015. – Том ІХ. – Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія. – Вип. 7. – С. 281-286.
79. Притула О. А. Методологічні засади дослідження ціннісно-мотиваційної сфери кризис-менеджера / О. А. Притула // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Київ; Ніжин: ПП Лисенко, 2015. – Том ХІ. – Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Вип. 15. – С. 470-478.
80. Pritula O. Psychological resources of crisis managers’ activities / O.Pritula // Nauka i Studia. Economiczne nauki, pedagogiczne nauki, psychologia i socjologia, techniczne nauki. – Przemyšl. Nauka i Studia, NR 17(148) 2015 p. 90-93.
81. Притула О. А. Компетентність фахівця як передумова професійного вигорання / О. А. Притула // Особистість в кризових умовах та критичних ситуаціях життя: збірник наукових праць / [ за ред. Кузікової С.Б., Щербакової І.М.]. – Суми: Вид-во Суми ДПУ імені А.С. Макаренка, – 2016. – С. 345-349.
82. Притула О. А. Професійно важливі якості менеджерів / О. А. Притула // Провідні ідеї в українській психологічній думці: історія та перспективи: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 25 листопада 2011 року). – Ніжин: ПП Лисенко, 2011. – С. 84-85.
83. Притула О. А. Психологія кризового менеджера / О. А. Притула // Провідні ідеї в українській психологічній думці: історія та перспективи: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 21 листопада 2012 року). – Ніжин: ПП Лисенко, 2012. – С. 78-79.
84. Притула О. А. Психологічні особливості менеджера з персоналу / О. А. Притула // Психологічна, соціальна та художня мотивація творчості Тараса Шевченка / Матеріали наукових читань, присвячених 200-річчю від дня народження Т.Г. Шевченка та 150-ти річчю від дня його перепоховання (м. Київ, 26 квітня 2013 р.). – Ніжин, 2013. – С. 62-63.
85. Притула О. А. Мотиви до досягнення успіху та невдачі: проблема прояву в діяльності кризис-менеджерів / О. А. Притула // Особистість в кризових життєвих обставинах: історія та сучасність / Матеріали науково-практичної конференції (м. Київ, 15 жовтня 2015 р.). – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2015. – С. 37-38.
86. Психология человека от рождения до смерти / под ред. А.А. Реана. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
87. Радчук Г. Ціннісні орієнтири сучасного студентства / Г. Радчук, М. Чаїнська // Особистість у розбудові відкритого демократичного суспільства в Україні : зб. матер. Другої міжнар. наук.-практ. конф. – Дрогобич : Коло, 2005. – С. 374-384.
88. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика : методики и тесты : учеб. пособ. / Д.Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ, 1998. – 672 с.
89. Социальная работа : теория и практика : учеб. пособ. / отв. ред. Е.И. Холостова, А.С. Сорвина. – М. : ИНФРА–М, 2004. – 427 с.
90. Савчин М. Вікова психологія : навч. посіб. / Савчин М., Василенко Д. – Дрогобич : Коло, 2000. – 367 с.
91. Скрябіна Т.О. Формування ціннісних орієнтацій студентів вищих навчальних закладів у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного 106 циклу : автореф. дис. … канд. пед. наук / Т. О. Скрябіна. – Луганськ, 2010. – 22 с.
92. Соціальна робота : технологічний аспект : навчальний посібник / за ред. А. Й. Капської. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.
93. Смолюк І.О. Соціально-педагогічна технологія в сучасному вузі / І.О. Смолюк. – К. : ІСДО, 2014. – 124 с.
94. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / І.Д. Звєрєва, О.В. Безпалько, С. Я. Марченко та ін. ; за ред. І.Д. Звєрєвої, Г.М. Лактіонової. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 386 с.
95. Сушик Н.С. Педагогічна технологія формування гуманістично-професійних якостей майбутніх фахівців : автореф. дис. … канд. пед. наук / Н. С. Сушик. – Івано-Франківськ, 1996. – 23 с.
96. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього соціального педагога : теорія і практика : монографія / Л.Л. Хоружа. – К. : Преса України, 2003. – 319 с.
97. Цінності, соціальні цінності, ціннісні орієнтації : діагностичні методики : методичні рекомендації / уклад. Р.В. Костенко. – Одеса : ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2005. – 64 с.
98. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе : учеб. пособ. / Д.В. Чернилевский. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.
99. Шевченко Н.Ф. Актуальні питання професійної підготовки фахівців соціальної сфери у системі вищої освіти / Н.Ф. Шевченко // Психологічній службі системи освіти України 10 років : здобутки, проблеми і перспективи. – К. : Ніка-Центр, 2002. – С. 186-189.
100. Шемигон Н.Ю. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців соціальної сфери у процесі професійної підготовки : автореф. дис. … канд. пед. наук / Н.Ю. Шемигон – Харків, 2008. – 34 с.
101. Яковлев С. В. Содержание и структура системы ценностей личности / С.В. Яковлев // Педагогическое образование и наука. – 2007. – № 3. – С. 29–30.
102. Якунин В. Психология управления учебно-познавательной деятельностью студентов : учеб пособ. / В.А. Якунин. – Л. : ЛГУ, 1996. – 134 с.
103. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.
104. Ярошенко А.О. Ціннісний дискурс освіти : монографія / А.О. Ярошенко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 156 с.