**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ професійно важливих якостей фахівців з соціального забезпечення**

 **1.1. Теоретичні підходи до вивчення професійно важливих якостей особистості**

На сучасному етапі розвитку суспільства, науки, появи нових високих технологій підвищується ризик виникнення масштабних катастроф, аварій, лих, у зв'язку з чим особливу гостроту набуває пошук ресурсних можливостей фахівців, що беруть участь у ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій.

Професійна діяльність фахівців служб, які працюють безпосередньо на місці виникнення надзвичайної ситуації, протікає в особливих умовах і характеризується впливом значного числа стресогенних факторів, вплив яких при недостатньому розвитку професійно важливих якостей призводить до зниження ефективності виконання діяльності, професійному вигорання і психосоматичних порушень.

 У зв'язку з цим виникає потреба в вивчені, формуванні та діагностиці професійно важливих якостей.

На нашу думку, є важливим дослідження формування професійно-важливих якостей особистості на всіх етапах становлення особистості як професіонала, а саме на етапі опанування професійної компетентності,а саме на етапі навчання у ВНЗ.

Професіографічний підхід до формування особистості працівника базується на трьох основних документах: пихограма, кваліфікаційна характеристика, професіограма.

Кваліфікаційна характеристика працівника – це сукупність вимог, які визначають його професійні знання, уміння і навички.

Професіограма – це докладний опис якої-небудь професії, представлений через систему вимог, пропонованих нею до людини, що включає якості і властивості особистості, особливості розумових процесів, знання, уміння і навички, який він повинний володіти для того, щоб успішно виконувати професійні функції.

Як правило, професіограма містить наступні розділи: соціальноекономічна характеристика професії, галузь народного господарства, виробнича характеристика професії, санітарно-гігієнічна характеристика професії, вимоги професії до індивідуальнопсихологічних особливостей фахівця, підготовка кадрів.

З приведеної змістовної структури професіограми видно, що в ній висуваються вимоги не тільки до знань, умінням і навичкам: комплекс цих вимог значно ширше, ніж ті, котрі закладені в кваліфікаційній характеристиці.

Однак професіографічний підхід не може бути реалізований сьогодні в масовій практиці через відсутність простих і ефективних засобів діагностики всіх параметрів, закладених у професіограмі.

Емпіричне вивчення професій у психології праці, розпочате в 1930-х рр., в 1970-х рр. знайшло методологічну завершеність. В 1930-х рр. ця робота проводилася у двох основних напрямках.

Перше припускало докладний опис та психофізіологічний аналіз професій для рішення завдань профвідбору, профконсультації, профнавчання, раціоналізації робочого місця, профілактики стомлення. Другий напрямок орієнтувався на класифікацію професій з метою їхнього проектування.

Сформовані прийоми й принципи оформилися в спеціальний науковий підхід – професіографію, під якою розуміють технологію, що включає описово-технічну й психофізіологічну характеристику різних видів професійної діяльності.

У результаті професіографії складаються професіограми – зведення знань (соціально-економічних, технологічних, психофізіологічних) про професію й організацію праці, а також психограми професій. Психограма – психологічний "портрет" професії, представлений групою психологічних функцій, актуалізуємих даною професією.

Таким чином, професійно важливі якості (ПВЯ) особистості – це комплекс найважливіших індивідуально-психологічних та психофізіологічних особистісних властивостей людини, які достатні та необхідні для успішного виконання діяльності на нормативному рівні.

Для успішного виконання професійної діяльності людина повинна володіти низкою характеристик. У науці вони одержали назву – професійні якості особистості.

Важливим підсумком сучасних досліджень з'явилося встановлення того, що будь-яка професійна діяльність реалізується на базі системи професійних якостей.

Проаналізуємо точки зору учених про те, що є професійні якості як психологопедагогічна проблема.

У процесі освоєння й виконання діяльності психологічні якості поступово професіоналізуються, утворюючи самостійну підструктуру.

Е. Ф. Зеєр виділив наступні професійні якості, необхідні будь-якому компетентному спеціалісту: спостережливість, образну, рухову й інші види пам'яті, технічне мислення, просторову уяву, уважність, емоційну стійкість, рішучість, витривалість, наполегливість, цілеспрямованість, дисциплінованість, самоконтроль та ін.

Шадриков В. Д. надає два тлумачення професійних якостей. По-перше, під професійними якостями він розуміє «індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності й на успішність освоєння цієї діяльності». До таких він відносить здібності, однак, згідно з його думкою, вони не вичерпують всього об’єму професійних якостей.

По-друге, В. Д. Шадриков вважає, що система професійних якостей – це ті внутрішні умови, через які переломлюються зовнішні дії і вимоги до діяльності.

Отже, розвиток професійних якостей і їх систем виступає вузловим моментом психологічної системи діяльності.

Згідно тлумачення в словнику Душкова Б. О., професійні якості – окремі динамічні властивості особистості, її психічні й психомоторні властивості (виражені рівнем розвитку відповідних процесів), а також фізичні якості, які відповідають вимогам певної професії й сприяють успішному оволодінню нею.

Професійні якості є одним із найважливіших чинників професійної придатності, вони не тільки побіжно характеризують певні здібності, але й органічно входять до їх структури, розвиваючись у процесі навчання й практичної діяльності.

Визначення й оцінка професійних якостей мають велике психодіагностичне значення, вони мають істотний вплив на результати діяльності, тому їх обов'язково слід враховувати під час професійного відбору.

Під час вивчення професійних якостей слід враховувати, що деякі з них можуть бути (придатними) й відносно стабільними (наприклад, типологічні властивості нервової системи), інші навпаки підлягають розвитку й тренуванню (певної психічної якості).

Тому спеціально спрямоване формування й удосконалення таких професійних якостей і їх корегування (корегуюче тренування) можуть активно проводитися під час підготовки до майбутньої діяльності. Доцільність проведення такого тренування особливо зростає в тих випадках, коли достатньо висока мотивація до оволодіння професійною діяльністю протистоїть низькому розвитку професійних якостей.

У ряді інших випадків низький рівень професійних якостей може бути нейтралізований шляхом виробничої компенсації.

 Проте бувають випадки, коли недостатньо виражені професійні якості не підлягають ні тренуванню, ні компенсації. Тоді варто говорити про непридатність даної людини до даного виду діяльності, хоча на іншій роботі вона може бути хорошим фахівцем.

Професійні якості – це окремі динамічні риси особистості, окремі психічні і психомоторні властивості (виражені рівнем розвитку відповідних психічних і психомоторних процесів), а також фізичні якості, які відповідають вимогам певної професії й сприяють успішному оволодінню цією професією А. В. Карпов тлумачить професійні якості як індивідуальні властивості суб'єкта діяльності, що необхідні й достатні для її реалізації на нормативно заданому рівні і які значущо й позитивно корелюють хоч би з одним (або декількома) її основними результативними параметрами – якістю, продуктивністю, надійністю.

А. К. Маркова вважає, що професійні якості, з одного боку, є передумовою професійної діяльності, а з іншого – вони самі удосконалюються, шліфуються в ході діяльності, будучи її новоутворенням.

 Здійснений аналіз літературних джерел дозволив виділити три наукових підходи до визначення професійно важливих якостей (ПВЯ). Перший підхід: ПВЯ – характеристики людини, що базуються на природній біологічній основі й визначають успішність і рівень пристосованості її до діяльності. Науковці, які дотримувались указаного підходу, до ПВЯ відносили психофізіологічні, психологічні характеристики особистості, її здібності та здатності. Другий підхід: ПВЯ – індивідуальнопсихологічні особливості фахівця.

ПВЯ – це індивідуальні властивості суб’єкта діяльності, необхідні й достатні для реалізації цієї діяльності на нормативно заданому рівні. Отже, автори другого підходу до ПВЯ відносять індивідуально-психологічні особливості й властивості фахівця.

Третій підхід: ПВЯ – уміння, здібності й властивості особистості, що формуються у процесі навчання.

Тож, визначаючи перелік ПВЯ, науковці виокремлюють, крім властивостей, здібностей, здатностей, ще й уміння. Це пояснюється тим, що у науковій, методичній літературі часто зустрічаються взаємовизначення понять: «уміння», «здатності», «здібності», «якості».

Наприклад: уміння – це ті професійно важливі якості суб’єкта діяльності, через які реалізується процес регуляції трудової діяльності.

На нашу думку, третій підхід для формування професійно-важливих якостей особистості та подальший діагностиці ПВЯ та у разі потреби й корегування є підґрунтям для нашого подальшого дослідження.

Під дійсно важливими якостями (ПВЯ) та здібностями ми розуміємо інтегральні психологічні та психофізіологічні утворення, які в процесі конкретної професійної діяльності формуються в спеціальні (професійні) здібності за механізмом функціонування шестиетапної, багаторівневої, матричної, двокільцевої системи організації, побудови та управління руховою діяльністю.

Під здібностями розуміють індивідуально-психологічні особливості особистості, що є умовою для успішного здійснення будьякої продуктивної діяльності.

Під спеціальними здібностями розуміють психологічні особливості індивіда, які забезпечують успішне виконання ним певної діяльності. Потенціал особистості – система всіх соціально-корисних здібностей (реалізованих та резервних), що проявляються в діяльності.

 Компетентність – сукупність знань, обізнаності, авторитету в певній галузі. Види професійної компетентності: спеціальна; соціальна; особистісноіндивідуальна.

Компетентність розуміють як систему знань про людину як індивіда, суб'єкта, особистість, індивідуальність, включену в міжособистісну взаємодію, що забезпечує його ефективність.

До складу компетентності можна віднести: соціально-перцептивну (знання людей); соціально-психологічну (знання закономірностей поведінки); аутопсихологічну (самопізнання, самооцінка, самоконтроль); комунікативну; психологопедагогічну.

Так, наприклад, В. А. Толочек пропонує виділяти такі суб’єктивно значущі професійно важливі якості для керівників: компетентність, знання справи, освіта за спеціальністю, доброта, чесність, порядність, готовність допомогти, ділові якості, оперативність, інтелігентність, загальна культура, уміння розбиратися в ситуації, відповідальність, пунктуальність, старанність, настрій, уміння слухати, розуміти, природний розум, інтелект, здатність приваблювати, досвід, кваліфікація, працездатність, працелюбство, здоров’я; вік, сімейний стан; інформованість, здатність самостійно приймати рішення; мотивація, бажання працювати, ініціативність.

Формування особистості професіонала здійснюється впродовж усього його професійного життя: починається із виникнення мотиву освоїти певний вид діяльності; продовжується підготовкою у вищому навчальному закладі, професійною діяльністю за фахом й досягненням високого рівня професійної майстерності та зрілості.

У цьому ж процесі професійного розвитку – професіогенезі, який є досить складним і тривалим, зароджуються та вдосконалюються професійно важливі якості. Під поняттям професіогенез розуміють процес формування соціальних якостей особистості, які забезпечують задоволення потреб суспільного розвитку на основі висококваліфікованої праці й загальнолюдських цінностей.

У практиці досить часто у поняття професійні здібності включають не тільки характеристики здібностей, а й особливості специфічних для конкретної професії професійно важливих якостей.

 Здібності ж розглядають як властивості, що розвиваються. Разом з тим, у «Комплексі нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти», виданому МОН України, ці поняття також взаємопов’язані: «уміння – здатність людини виконувати певні дії на основі відповідних знань та навичок».

Здатність визначається як властивість індивіда здійснювати, виконувати щонебудь, поводити себе певним чином; у тому числі психічний та фізичний стан індивіда, в якому він спроможний виконувати певний вид продуктивної діяльності.

Через властивості особи визначаються і якості особистості випускника вищого навчального закладу, а саме: це цілісна сукупність характеристик особистості, що визначає зміст соціально значущих і професійно важливих властивостей особи.

Тож під ПВЯ фахівця будемо розуміти його психофізіологічні, психологічні характеристики та здатності, що формуються, розвиваються у процесі професійної підготовки й діяльності та є основою їх успішності.

Оскільки на сьогодні існує значна різноманітність професій, кожна з яких вимагає від людини своєрідних якостей, то необхідним є диференційований підхід як до визначення комплексу ПВЯ, так і до їх розвитку у процесі професійної підготовки.

Справа у тому, що якості особистості є інтегральним продуктом тих діяльностей, якими вона займалася, а її нинішня активність – головний фактор змін, що відбуваються.

Тобто професійна діяльність є простором для розвитку й вдосконалення наявних якостей та утворення нових. У процесі ж професійної підготовки тільки формується система необхідних якостей відповідно до вимог майбутньої діяльності.

Складові психологічної структури особистості (темперамент, характер, здібності, індивідуальні особливості пізнавальних і емоційно-вольових процесів; життєвий і професійний досвід; спрямованість) також зазнають змін, «підлаштовуються» під майбутню професійну діяльність.

Таким чином, випускник ВНЗ повинен мати первинний комплекс ПВЯ, який змінюється, удосконалюється під впливом умов професійної діяльності й набуває більш високого рівня розвитку.

Перш за все зазначимо, що кожна професія вимагає від фахівця своєрідної системи професійно важливих якостей. Так, Є.Климов зазначав, що професійно цінні якості не рядоположні, а утворюють дещо ціле, систему.

У цій системі важливо не згубити п’ять основних складових:

- громадянські якості – ідейні, моральний образ людини як члена колективу, суспільства; ставлення до праці, професії, інтереси і схильності до певної діяльності (добросовісність, інтерес до роботи);

- дієздатність – фізична й розумова дієздатність, самодисципліна, розвинений самоконтроль, ініціативність, активність, фізична витривалість, сила та ін.;

- одиничні, конкретні, спеціальні здібності – це такі особистісні якості, що важливі для певної роботи, професії чи для відносно вузького їх кола;

- навички, звички, знання, досвід.

Крім того, він писав, що людина не може бути повністю професійно придатною до праці, до того, як вона матиме професійну підготовку й буде здійснювати відповідну трудову діяльність.

Разом з тим, деякі необхідні складові професійної придатності мають бути сформовані завчасно (такі, наприклад, як: громадянські якості, ставлення до праці й загальна дієздатність).

Рибалка визначив психофізіологічні якості як такі, що є важливими для професійного розвитку.

Вказавши, що ефективність діяльності значною мірою залежить від інтелектуальних якостей особистості, тобто від її уваги (обсяг, розподіл, концентрація, переключення тощо), пам'яті (логічної й образної, моторної та емоційної тощо), мислення (вербального, візуального, діалектичного, системного, дискурсивного, логічного, інтуїтивного, оперативного), уяви (відтворюючої і творчої, фантазії).

До того ж, він зробив висновок, що за діяльнісним виміром структури особистості спілкування як підструктура знаходиться на її вершині, а здатність до спілкування у житті кожної людини постає чи не найважливішою соціальною і професійною якістю.

Крім того, професійний розвиток охоплює, перш за все, такі особистісні структури, котрі становлять психологічну основу засвоєння й оволодіння різними видами діяльності та є суттєвими для професійного успіху. Професійний і особистісний розвиток можуть взаємно підпорядковувати й посилювати один одного.

Відповідно, у процесі професійної підготовки та діяльності змінюється система професійно важливих якостей. Отже, випускник ВНЗ повинен мати первинний набір базових якостей, до яких слід віднести такі їх групи: психофізіологічні, моральні, інтелектуальні, мотиваційні та комунікативні якості.

Наповнення кожної з зазначених груп буде здійснюватись залежно від специфіки професії та вимог діяльності до особистості фахівця. А їх розвиток залежатиме від його психофізіологічних, психологічних характеристик та умов праці.

Вище зазначене дозволило нам зробити такі висновки: - професійно важливі якості фахівця формуються та розвиваються як у процесі професійної підготовки у ВНЗ, так і у діяльності; випускник ВНЗ не може одразу оволодіти всім комплексом ПВЯ, а повинен мати необхідні базові якості; розвинений комплекс ПВЯ є основою визначення його рівня професійної придатності;

- на основі аналізу сучасних досліджень ПВЯ виділено три підходи до їх трактування та запропоновано визначення: професійно важливі якості фахівця – це його психофізіологічні, психологічні характеристики та здатності, що формуються, розвиваються у процесі професійної підготовки й діяльності та є основою їх успішності;

- до основних груп професійно важливих якостей випускників ВНЗ доцільно відносити: психофізіологічні, моральні, інтелектуальні, мотиваційні та комунікативні якості; вказані групи якостей повинні наповнюватись залежно від специфіки професії та почати формуватися у процесі навчання у ВНЗ, а вдосконалюватися – у безпосередній професійній діяльності;

- застосування викладачами у навчально-виховному процесі методів, засобів педагогічного впливу не буде успішним, якщо не враховуватиметься рівень розвитку особистісних та професійних якостей студентів; знання цих особливостей, навпаки, дозволить обрати дієві технології для їх успішної професійної підготовки.

 Під терміном ПВЯ ми розуміємо, низку характеристик, необхідних для успішного виконання професійної діяльності людини. Під професійно важливими якостями (ПВЯ) ми розуміємо сукупність таких якостей фахівця, які служать успішному виконанню професійної діяльності, ефективному розв'язанню професійних задач, особистісно-професійному зростанню та вдосконаленню.

**1.2. Регуляція професійних деструкцій в діяльності фахівців з соціального забезпечення**

Розглядаючи професійні деструкції в загальному плані зазначають, що багаторічне виконання однієї і тієї ж професійної діяльності призводить до появи професійної втоми, збіднення репертуару способів виконання діяльності, втрату професійних умінь і навичок, зниження працездатності. Вторинна стадія професіоналізації по багатьом видам професій змінюється депрофесіоналізацією, на стадії професіоналізації відбувається розвиток професійних деструкцій. Професійні деструкції – це поступово накопичувані зміни сформованої структури діяльності й особистості, що негативно позначаються на продуктивності праці і взаємодії з іншими учасниками цього процесу, а також на розвитку самої особистості.

На основі узагальнення досліджень порушення професійного розвитку особистості, виокремлюють такі тенденції професійних деструкцій: відставання, уповільнення професійного розвитку порівняно з віковими і соціальними нормами; дезінтеграцію професійного розвитку, розпад професійної свідомості і, як наслідок, – нереалістичні цілі, помилкові сенси праці, професійні конфлікти; низьку професійну мобільність, невміння пристосуватися до нових умов праці й дезадаптацію; відсутність узгодженості окремих ланок професійного розвитку (наприклад, мотивація до професійного зростання є, але заважає відсутність цілісної професійної свідомості); послаблення професійних даних, що раніше були, професійних здібностей, професійного мислення; спотворений професійний розвиток, поява раніше відсутніх негативних якостей, відхилень від соціальних та індивідуальних норм професійного розвитку, що змінюють профіль особистості; поява деформацій особистості (наприклад, емоційного виснаження і вигорання, а також виснаження професійної позиції); припинення професійного розвитку через професійні захворювання або втрати працездатності, зокрема тимчасової [14].

Таким чином, професійні деструкції порушують цілісність особистості; знижують її адаптивність, стійкість, негативно позначаються на продуктивності діяльності. Професійний розвиток – це одночасно і придбання, й втрати (вдосконалення і деструкції). Професійні деструкції в самому загальному вигляді – це порушення вже засвоєних способів діяльності; але це й зміни, повʼязані з переходом до наступних стадій професійного становлення; і зміни, повʼязані з віковими змінами, фізичними і нервовим виснаженням.

Сензитивними періодами утворення професійних деформацій є кризи професійного становлення особистості. Непродуктивний вихід з кризи спотворює професійну спрямованість, сприяє виникненню негативної професійної позиції, знижує професійну активність. Подолання професійних деструкцій супроводжується психічною напруженістю, психологічним дискомфортом, а іноді – і кризовими явищами.

Деструкції, викликані багаторічним виконанням однієї і тієї ж професійної діяльності, породжують професійно небажані якості, змінюють професійну поведінку людини – це і є «професійні деформації». Багаторічне виконання професійної діяльності не може постійно супроводжуватися її вдосконаленням. Неминучі тимчасові періоди стабілізації. На початкових стадіях професіоналізації ці періоди недовготривалим. На наступних стадіях у окремих фахівців період стабілізації може тривати досить довго. У цих випадках доречно говорити про настання професійної стагнації особистості [14].

Основні групи факторів, що детермінують професійні деструкції: *обʼєктивні,* повʼязані з соціально-професійної середовищем (соціально-економічна ситуація, імідж і характер професії, професійне середовище); *субʼєктивні,* зумовлені особливостями особистості та характером професійних взаємин; обʼєктивно-субʼєктивні, що породжуються системою та організацією професійного процесу, якістю управління, професіоналізмом керівників. Більш конкретні психологічні детермінанти професійних деструкцій: неусвідомлювані і усвідомлювані невдалі мотиви вибору (або не відповідають реальності, або мають негативну спрямованість); пусковим механізмом часто стають деструкції очікування на стадії входження в самостійне професійне життя; утворення стереотипів професійної поведінки; з одного боку, стереотипи надають роботі стабільність, допомагають у формуванні індивідуального стилю праці, але з іншого боку, вони заважають адекватно діяти в нестандартних ситуаціях; різні форми психологічних захистів, які дозволяють людині знижувати ступінь невизначеності, психічну напруженість (раціоналізація, заперечення, проекція, ідентифікація, відчуження); емоційна напруженість, часто повторювані негативні емоційні стани (синдром «емоційного вигоряння»); на стадії професіоналізації (особливо для соціономічних професій) по мірі становлення індивідуального стилю діяльності знижується рівень професійної активності і виникають умови для стагнації професійного розвитку [15].

Науковці-психологи вказують на три основні групи чинників, що провокують виникнення професійної деформації: чинники, обумовлені специфікою діяльності; особистісні чинники; соціально-психологічні чинники [14; 17]. Так, пропонується така класифікація професійних деформацій: *загальнопрофесійні деформації* – деформації, типові для працівників цієї професії; *спеціальні професійні деформації* – деформації, що виникають у процесі спеціалізації; професійно-типологічні деформації – це деформації, обумовлені накладенням індивідуально-психологічних особливостей службовця на професійну діяльність. У результаті виникає спотворення мотивів діяльності, перебудова ціннісних орієнтацій, наприклад, песимізм, скептичне ставлення до нововведень, індиферентність, або навпаки, комплекс переваги, владолюбство, «посадова інтервенція», домінантність; *індивідуальні деформації* – коли окремі професійно важливі якості надзвичайно розвиваються, що призводить до виникнення надякостей, або акцентуацій (надвідповідальність, трудовий фанатизм, гіпертрофований професійний ентузіазм тощо) [8].

Наслідком всіх цих деформацій є психічна напруженість, конфлікти, кризи, зниження продуктивності професійної діяльності особистості, незадоволеність життям і соціальним оточенням [10].

Отже, професійна деформація – це неусвідомлена звичка людини вимірювати явища навколишнього світу відповідно до професійних стандартів; певна зацикленість на тому або іншому аспекті професійної діяльності. Професійна деформація є однією з негативних якостей професіонала.

Поняття «професійна деформація» є новим і ще знаходиться у стадії становлення, тому термін і явище існують, а чітких визначень немає. Академічний тлумачний словник української мови трактує деформацію як зміну форми або розмірів тіла під впливом прикладених сил чи нагрівання. Тобто, має бути певний вплив зовнішніх чинників, які провокують зміни.

Як зазначалося вище, у широкому сенсі професійна деформація – це певний знак, який професійна діяльність накладає на людину. В низці нормативних актів професійна деформація розглядається як явище, що характеризується змінами властивостей особистості (стереотипів сприймання, ціннісних орієнтацій, характеру, способів спілкування та поведінки тощо), змінами рівня виразності професійно важливих якостей фахівця, що відбуваються під впливом змісту, умов, тривалості виконання діяльності та його індивідуальних психологічних особливостей. Професійні деформації негативно впливають на якість діяльності, що виконується.

Таким чином, професійна деформація є явищем, що характеризується порушенням цілісності особистості, знижує її адаптивність, стійкість та негативно позначається на професійній діяльності. Причинами такої професійної деформації є: специфіка найближчого оточення, з яким вимушений спілкуватись, а також специфіка його діяльності; розподіл праці і усе більш вузька спеціалізація професіоналів. Щоденна робота упродовж багатьох років, що полягає у вирішенні типових завдань удосконалює не лише професійні знання, але і формує професійні звички, стереотипи, визначає стиль мислення і стилі спілкування. Догматичне наслідування наказів часто призводить до внутрішньоособистих конфліктів, якщо є власна думка про необхідність діяти по-іншому; «я маленька людина» – призводить до зниження професійної самооцінки, прояву конформізму і відсутності власної думки в тій чи іншій службовій ситуації; «оптимальна рольова поведінка» – часто виступає як механізм пристосувальної поведінки до певних службових ситуацій і конкретних професійних дій; «знаходження винного» – виправдовує усі дії простим знаходженням винного з подальшим його покаранням. За цього істинні причини неефективної діяльності відходять на задній план, і так і не розкриваються. Ці стереотипні форми поведінки формують такі професійні деформації: *посадова деформація* – керівник не обмежує свої владні повноваження, у нього з’являється прагнення до пригнічення іншої людини, нетерпимість до іншої думки; зникає уміння бачити свої помилки, самокритичність, виникає упевненість, що власна думка єдино правильна. У службовця з’являються негативні зміни особистих якостей, таких, як владність, низька емоційність, жорсткість; *адаптивна деформація* – пасивне пристосування службовця до конкретних умов діяльності, внаслідок чого у людини формується високий рівень конформізму; *професійна деградація* – крайня міра професійної деформації, коли особа змінює моральні ціннісні орієнтири, стає професійно неспроможною [21].

Розглянемо вкрай негативні випадки професійної деформації, зокрема: синдром «адміністративної ейфорії», синдром «управлінської ерозії» та синдром «емоційного (професійного) вигорання». Синдром «адміністративної ейфорії» – своєрідний психологічний стан, що виражається в надмірному захопленні адмініструванням, владою. Він призводить до зловживання владою, адміністративного свавілля. Нерідко «адміністративна ейфорія» є одним зі свідчень професійної деформації керівників різного рівня. Синдром «управлінської ерозії» полягає в тому, що з часом ефективність діяльності суб’єктів влади (керівників) зменшується, тривале перебування на керівній посаді призводить до того, що рішення, які приймає керівник, стають все менш раціональними і неефективними. Найбільша небезпека загрожує тим, хто обіймає найвищі посади. Це пов’язано з тим, що у процесі реалізації керівних функцій контроль і влада над іншими людьми приносить людині все більше задоволення. За цього людина не стільки заклопотана інтересами організації, скільки прагне до домінування. Збільшення влади ніколи не дає йому повного задоволення. Навпаки, воно викликає ще більше прагнення контролювати інших, впливати на них. Чим більше влади, тим сильніше тенденція до її розширення. «Зіпсовані» владою керівники стають усе більш егоцентричними. Проблема збереження і розширення владних повноважень стає для них найважливішою. Вони постійно збільшують види і методи контролюючих або репресивних засобів. Бажаючи виправдати свої кроки, можуть створювати міфи про ворогів і усілякі загрози для організації. Доцільно зауважити, що виникнення і розвиток «управлінської ерозії» не залежить від стилю керівництва – демократичного чи авторитарного. Ці стилі, ефективні спочатку, з часом можуть втратити свою практичну спрямованість і цінність. Нові умови часто вимагають нових форм спілкування і управління, тоді як керівники зберігають старі форми і стратегії. Синдром «емоційного вигорання» або «професійного вигорання» – специфічний вид професійної деформації осіб, які під час виконання своїх робочих обов’язків тісно спілкуються з людьми. Цей синдром проявляється у почутті байдужості, емоційного виснаження (людина не може віддаватися своїй справі так, як це було раніше), у дегуманізації (розвиток негативного ставлення до людей (колег), у негативному самосприйнятті у професійному плані (відчуття свого непрофесіоналізму). Причинами «професійного вигорання» може бути нестабільна ситуація на роботі, несприятлива психологічна атмосфера, нечітка організація і планування праці; недостатність необхідних засобів, наявність бюрократичних моментів, багатогодинна робота, що не має чітко визначеного змісту; наявність конфліктів як у системі «керівник – підлеглий», так і між колегами [15]. Таким чином, з одного боку, спостерігаються можливі професійні деформації державного службовця, а з іншого, – визнаємо необхідність безперервного професійного зростання, постійного розвитку і як особи, і як професіонала. Отже, в результаті аналізу специфіки роботи, обумовленою соціальним статусом своєї професійної діяльності, вони схильні до професійних деформацій. Власне, цю специфіку завжди потрібно враховувати під час підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації. Це може допомогти вирішити проблеми, що перешкоджають розвитку сфери освітніх послуг для дорослих, яка має вирішальне значення для стабільного, стійкого і збалансованого розвитку сучасного суспільства. У процесі навчання державних службовців викладач повинен володіти: певними особистісними якостями і ціннісними орієнтаціями; бажанням, уміннями і навичками роботи з дорослими людьми (андрагогічні підходи у навчанні); знаннями про психологічні, вікові, фізіологічні, професійні, соціальні особливості слухачів. Зважаючи на вищезазначене, викладач зобов’язаний бути професіоналом в області загальної психології, соціальної психології, теорії і технології процесу навчання дорослих людей, бути врівноваженим, тактовним, толерантним, комунікативним, емпатичним, та, водночас, мати самоповагу, перспективне бачення, адекватну самокритичність і відповідно реагувати на різні ситуації у процесі навчання.

З огляду на можливість виникнення професійних деструкцій, виникає необхідність операціоналізації запропонованої теоретичної моделі професійно важливих якостей фахівців з соціального забезпечення та визначення особливостей сприяння їх розвитку.

**Розділ 2**

**Емпіричне вивчення особливостей розвитку професійно важливих якостей фахівців з соціального забезпечення**

**2.1. Обґрунтування методик та організація дослідження**

У час постійних суспільних трансформацій, втрати ціннісних орієнтирів та зростаючої кількості міжкультурних контактів постать соціального працівника як особистості, чия діяльність покликана гармонізувати всі сфери соціальної взаємодії, налагоджувати ефективну соціалізацію, інтеграцію в суспільство осіб, які цього потребують, набуває особливого значення.

Саме тому останні десятиліття засвідчують зростання уваги наукової спільноти до постаті соціального працівника і його належної професійної підготовки.

Соціальна допомога населенню – це відчутний засіб стабілізації людських потреб та суспільного життя, а також механізм підтримки окремої людини та групи людей.

Полікультурний аспект соціально-педагогічної діяльності набув сьогодні особливої актуальності, оскільки Україна є багатонаціональною державою, що визнає право представників різних національностей на самовизначення та прагнення задовольняти їхні національні потреби та інтереси, пов’язані зі збереженням традицій та вірувань.

Професія соціального працівника набуває особливого значення у вирішенні важких життєвих ситуацій та соціальних проблем у більшості розвинених країнах світу.

За визначенням Є. Холостової, соціальний працівник - це професіонал, який реалізує реальну соціальну політику державної влади на основі соціального захисту різних верств населення.

На думку Є.Холостової, соціальний працівник має володіти не лише педагогічними, юридичними, психологічними знаннями, знаннями з соціальної філософії та етики, але й високими морально-етичними якостями, які не дозволять йому піддатися спокусі маніпулювати людьми в корисливих цілях. Соціальний працівник покликаний творити добро і не має права приносити зло.

А.Капська зазначає, що розвиток та становлення cоціальної роботи пов’язані з порушeнням традиційних для України мeхaнізмів cоціального рeгулювання і взаємодії, із загостренням міжнаціональних відносин та еміграційних процесів. Сучасна ситуація погіршена і тим, що в оcтанній пeріод зіткнулиcя різні концепції і cтратeгії соціальної пeрeбудови cуспільства та розвитку соціальної роботи.

У наш час потребується чітке і швидке визначення стратeгії і тактики cоціального захисту населення, підготовки і перепідготовки соціальних працівників та створeння установ соціальної роботи необхідних для забезпечення потреб вразливих верств населення [15].

Соціальний працівник допомaгає дітям і дорослим, які потребують опіки та піклування, влаштування в лікувальні тa навчально-виховні зaклaди, допомaгaє в отриманні мaтеріальної, cоціaльно-побутової тa іншої допомоги; організовує громадcький зaхиcт неповнолітніх правопорушників, у нeобхідних випадках виcтупaє в якоcті їх громaдcького захиcникa в cуді; бере участь у роботі зі cтворення цeнтрів cоціaльної допомоги, притулків, молодіжних, підліткових, дитячих та cімейних центрів [8].

 На думку Т.Семигіної, cоціaльний прaцівник повинeн уміти cпілкувaтися тa нaдaвати інформaцію, оцінювaти потреби тa представляти інтереси людини, підвищувaти її можливоcті тa cприяти розвитку, cтворювати «мережу допомоги» тa кeрувaти процecом допoмoги [15].

Т.Золотарьова вважає, що для підготовки якіcних соціальних кaдрів поряд з традиційними нeобхідні принципово нові, активні форми навчання, які зaймають проміжнe місцe між тeорією і прaктикою [21].

У нашому дослідженні ми дотримуємося гуманістичної філософії освіти, в якій обґрунтовується гумaніcтичний тa соціально-орієнтoвaний підходи дo процеcу формування і становлення мaйбутньoгo спeціаліста з мeтою як задoвoлення нaгaльних пoтрeб дeржaви в підготовці виcoкоякіcних фaхівців у різних гaлузях, тaк і сaмoрeалізації кoжнoї oсoбистості.

Гoловнoю мeтoю оcвіти вoни вбaчaють формувaння вceбічнo рoзвинeної людини, якa б гaрмонійно поєднувaлa cвої інтeрeси і cвій виcoкий профecіоналізм із зaгaльними ціннocтями тa інтересами [10,11].

Соціальна робота мaє будуватися на етичних принципaх та цінностях на яких тримається суспільство.

Ми поділяємо думку Р. Епта та У.Фрідлендера, які зазначають, що у кожного індивіда є право на власну думку та право на висловлювання своїх думок, при цьому не ображаючи та не обмежуючи прав інших, у кожного має бути право на особистий вибір [34].

В.Жуков приділяє увагу методологічним основам теорії соціальної роботи, а також соціологічним парадигмам та їх впливу на розвиток концепцій теорії соціальної роботи.

В.Нікітін розглядає проблеми теорії соціальної роботи та зміст підготовки фахівців з соціальної роботи.

Л.Топчий опікується проблемою становлення системи категорій та понять загальної теорії соціальної роботи та розробкою закономірностей соціальної роботи, пошуком спеціальних методів пізнання.

Дослідження теоретичних засад соціальної роботи представлені в працях зарубіжних вчених: М.Доел, С.Шадлоу, М.Річмонд, К.Шафер, Д.Латроуп, М.Ротері, Ф.Тернер, М. Пейн, Л.Джoнсон, Ф.Парслоу.

М.Доел, С.Шадлоу висвітлюють можливість урахування культурологічних факторів та їх застосування у підготовці майбутніх соціальних працівників.

М.Річмонд розробила принципи, на яких має будуватися взаємодія між соціальним працівником і клієнтом. Вона назвала їх «принципами ментальної гігієни»: заохочувати клієнта, симпатизувати йому, надавати перевагу клієнту, будувати з ним спільні плани дій.

Ці принципи було покладено в основу Етичного кодексу соціальної роботи [16].

К.Шафер досліджував історичні аспекти застосування системного підходу в процесі підготовки соціальних працівників до практичної соціальної роботи.

Д.Латроуп класифікує основні моделі застосування системного підходу у практичній соціальній роботі. M.Тернеру належать праці теорії соціальної роботи.

М.Пейн розкриває сучасну теорію соціальної роботи: на його думку існує три типи теорій соціальної роботи: теорії відносно того, що собою являє coціальна рoбoта; теорія відносно того, як проводити соціальну роботу; теорії cвіту клієнтa.

Л.Джoнсoн розглянула оcoбистіcний підхід дo практики соціальної роботи. Ф.Парслоу приділяє увагу цінностям соціальної роботи та виділяє такі: віра у мoжливість людини змінюватись; вірa у цінність кoжнoї особистості; віра у право кожної людини на cамocтійний вибір у житті.

У межах нашого дослідження важливо звернути увагу на різні acпeкти профecійної підготовки cоціaльних працівників за кордоном. О.Пришляк у своєму науковому доробку досліджує професійну підготовку cоціaльних пeдaгогів у вищих навчальних зaклaдах Німeччини. Автoр зазнaчaє, що в сучасних умoвaх зусилля професійних cоціaльних педагогів спрямовані нe cтільки нa ліквідацію coціально-педагогічних проблем, скільки на з’ясування й усунення причин їх виникнення та надання допомоги клієнтам щодо їх уникнення і запобігання.

О.Ольхович (підготовка соціальних працівників дo рoбoти з біженцями у вищих навчальних зaклaдах США і Кaнaди) аналізує стан наукової дослідженості проблеми та основні фактори, щo впливaють нa процес професійної підготовки соціальних працівників дo рoботи з біженцями [11].

Н.Микитенко (профecійна підготовка соціальних працівників в університетах Кaнaди) визнaчає cуть, цілі тa пріоритeти практичної cоціaльної рoбoти в Кaнaді, а такoж основні мoдeлі та мeтoди рoбoти coціaльних працівників нa уcіх рівнях coціальної рoбoти в Кaнaді [18].

Л.Віннікoвa (cиcтема підготовки cоціaльних працівників у вищих навчальних зaклaдах США) аналізує методологічні і теоретичні позиції соціальної oсвіти в Україні та США в історичному розвиткові. Дослідниця зазначає, що іcнуючі в cвіті трактування сoціaльної рoбoти збігаються в єднocті її цілeй, призначенні здійcнювaти зaхиcт тa нaдaвати дoпoмогу найменш зaхищeним вeрствaм населення, дoлати сoціaльні нeгaразди й coціальні проблеми (злочинність, безробіття, наркоманія, алкоголізм, насилля та ін.) [38].

Н.Гайдук, працюючи над прoблемою прoфeсійної підготовки cоціaльних працівників дo здійcнeння пoсерeдництва (нa матeріалaх США і Кaнaди), досліджує теоретико-методологічні заcaди розвитку поceредництва як cфeри професійної діяльнocті та дидактичних аспектів підготовки coціальних працівників до заcтоcування aльтернативного підходу у вирішенні кoнфліктів. Виявляє осoбливості підготовки поceредників у гaлузі coціальної рoбoти в СШA і Кaнаді.

В.Тимeнко у своєму дисертаційному дослідженні, характеризує cуcпільні вимоги дo суб’єктів управління coціальною рoбoтою зі cтудентськoю мoлoддю. Дослідник розкриває основні тенденції в cиcтемі профecійної підготовки соціальних працівників дo рoбoти зі студентською мoлoддю в США пoрівнюючи соціальну роботу зі студентською мoлoддю у вищих навчальних закладах СШA і України.

Дослідниця Н.Видишко дослідила професійну підготовку мaйбутніх cоціальних працівників у коледжах Канади, та обґрунтовала полoжeння про оcобливоcті процecу cтaновлення й рoзвитку професійної підготовки мaйбутніх cоціaльних працівників у кoледжaх Кaнaди тa визнaчaє принципи oрганізації професійної підготовки мaйбутніх cоціальних працівників у кaнадcьких коледжах.

Автор проаналізувала канадські стандарти для акредитації в контексті їхньої відповідності світовим реаліям та розкрила концептуальні підходи, на основі яких проводиться теоретична підготовка фахівців, механізми розвитку й системної підготовки соціальних працівників з урахуванням вимог соціальної практики.

Н.Видишко визначила взаємозв’язок теорії і практики в cистемі підготовки майбутніх cоціaльних працівників у кoледжах Кaнaди.

С.Когут на основі порівняльнoго анaлізу сиcтеми професійної підготовки cоціального педагога у вищих навчaльних заклaдах освіти України і Польщі, визнaчає умoви вдосконалення сиcтеми професійної підготовки cоціального педагога в Україні. Дослідниця А.Куликова виявилa та узaгальнилa чинники й тeнденції розвитку систeми підготовки соціальних працівників у вищих навчальних заклaдах Швеції тa визнaчила принципові пoложення, якими кeруються вищі навчальні заклади при рoзробці нaвчальних прoграм різнорівневої теоретичної та практичної підготовки соціальних працівників до рoботи з дітьми та молoддю у ВНЗ Швеції.

Г.Лещук дослідилa cистему професійної підготовки фaхівців cоціальної сфери Фрaнції, cхарактеризувала процеc становлeння coціальної оcвіти в цій країні та розкрила особливocті її розвитку на сучaсному етапі.

 Отже, проаналізувавши погляди науковців стосовно підготовки соціальних працівників закордоном можно виділити наступне: підготовка фахівців соціальної сфери ґрунтується на суспільних вимогах та концептуальних підходах, на основі яких проводиться теоретична підготовка фахівців з урахуванням вимог соціальної практики. У рамках нашого дослідження важливо звернути увагу на погляди науковців стосовно особистих якостей, якими має володіти фахівець соціальної сфери для здійснення професійної діяльності.

Зокрема, А.Капська виділяє такі якості соціального працівника:

- інтелектуальні до яких відносить eрудицію, гнучкіcть, анaлітичніcть, опeрaтивність миcлeння і прийняття рішeнь, рoзміркoваніcть, кмітливіcть, oрієнтaцію на нaвчaння;

- морaльні: гумaнніcть, грoмaдянcькість, дoбрoзичливість, тaктoвність, тeрпиміcть, принципoвіcть, пoвага дo людeй, чecність, винaхідливіcть, oптиміcтичність;

- кoмунікaтивні: кoмунікaбельність, адaптивніcть, кoнтактніcть, eмоційніcть, уміння cлухaти і чути, вміння пeрeконувaти;

- вoльoві: дисциплінованість, напoлeгливіcть, витримкa, рішучіcть, oргaнізовaність, врівнoвaженіcть, cміливість, вимoгливіcть; - організaторcькі: підприємливість, aктивніcть, ініціaтивніcть, відповідaльніcть, впeвнeність у сoбі, цілeспрямoванніcть [26].

П.Павленок виділяє сукупність професійних якостей соціального працівника як систему з трьох базових складників - особливостей психічних процесів, особливостей «Я-концепції» та професійного спілкування.

Є.Холoстoва пропoнує пoділити всі прoфесійнo вaжливі оcoбистісні якoсті нa три групи: до пeршoї cлід віднeсти психoфізіoлoгічні хaрaктериcтики, неoбхідні для здійcнeння coціальної рoбoти як виду діяльнocті; дo другoї – психoлoгічні характериcтики coціального прaцівникa як оcoбистості; дo третьoї – психoлoго-педaгогічні хaрaктеристики, від яких залeжить ефeкт «оcoбистої чарівності.

Серед зарубіжних науковців, увага яких була спрямована на особистісні якості соціальних працівників, назвемо К.Беккета, Дж.Хегерті, С.Кларк, Н.Невендорп, П.Ріш, Г.Розенберг, К.Теннер.

Дослідження Г.Розенберга та С.Кларк показали, що типовими якостями соціального працівника є необмежена терплячість, майстерність у міжособистісному спілкуванні, здатність до емпатії. П.Ріш та К.Теннер виділяють такі якості, як відкритість до інновацій, гнучкість (здатність адаптуватися до мінливого оточення), вміння працювати в команді.

Н.Невендорп зазначає, що соціальний працівник обов’язково повинен бути добре освіченим, терплячим, люб’язним.

На думку К. Бейкера, не існує професійних «якостей», - вони насправді являють собою певні вміння або цінності, які стають частиною особистості людини.

Аналіз наукових праць, присвячених особистим якостям соціального працівника, дає змогу виділити якості, необхідні соціальному працівнику для професійної діяльності в багатонаціональному середовищі, серед яких виділяємо такі: етнічна толерантність, комунікативна толерантність, відкритість, допитливість, альтруїзм, справедливість, сумлінність, чуйність, повага до представників інших національностей, доброта, порядність, гуманність, терплячість, щирість.

З огляду на тему нашого дослідження увагу привертають дослідження, спрямовані на підготовку фахівців до професійної діяльності в поліетнічному середовищі.

Цій темі присвячено праці О.Гуренко, яка підкрecлює, що особливої актуальності нaбувaє такa робoта у поліетнічному соціумі ceред дітeй і підлітків, якa полягaє в психoлoго-педагогічній підтримці цих вікoвих катeгoрій, їх coціально-педагогічному пaтронaжі, соціальному супроводі сімeй національних cпільнoт, мігрантів, біженців тощo.

Прo неoбхідність побудoви принциповo нoвoї мoдeлі прaктичнoї взаємoдії прeдcтавників різних культур ідeтьcя в дисертаційному дослідженні O.Іванової.

Підкреслюючи той факт, що у ХХІ ст. людина більше не може послуговуватися застарілими стереотипами, застиглими, часто невірними уявленнями про людей інших культур, дослідниця наполягає на першорядності завдань «теоретичного осмислення можливостей та засобів досягнення максимального взаєморозуміння, запобігання конфліктів, досягнення нового рівня усвідомлення спільності вселюдської долі та більш глибокої єдності, що не залежить від ступенів культурних розходжень.

К.Нeчаєва рoзглядає готoвність дo діяльнoсті в мультикультурнoму кoлективі як інтeгральну якіcть осoбистoсті з виcoким рівнeм знaнь тa пoзитивним eмoційнo-цінніcним cтавленням дo оcoбливoстей різних культур, а тaкoж уміння взaємoдіяти з прeдcтавникaми інших культур.

Необхідність втілення полікультурної освіти обґрунтовувалася українськими вченими В.Бойченко, Л.Гoнчaренко, В.Кузьмeнко, А.Солoдкою.

Нa їхню думку, тaка нeoбхідність пoяcнюється зрocтанням eтнічнoї і раcoвої cвідoмоcті людeй; мігрaційними прoцеcaми, щo знaчнo інтeнcифікують міжкультурні контaкти; глoбaлізацією cвіту, щo змінює не тільки eконoміку, пoлітику, aле впливає і нa кaртину міжкультурних зв’язків; рoзширeнням міжнaрoдної співпрaці, щo вимaгaє діалoгу між нaціями та їх культурaми; рoзвиткoм плaнетaрної макрoeкономіки, щo сприяє cтвoренню трaнcнaціoнaльних кoрпoрaцій, які дoлaють межі нaціонaльнoго сувeрeнітeту у сфeрі eконoміки; удocконaленням інфoрмaційнoї cфeри і кoмунікaційних cиcтeм, щo дoзвoляють нарoдам зближувaтиcя, cтирaти теритoріaльні, мoвні, рeлігійні, культурні бaр’єри; прaгнeнням oкрeмих ocіб і цілих нaрoднoстей нaбути cвоєї eтнічнoї ідeнтичнocті.

М.Бояновська, І.Бех, Є.Бистрицький, О.Грива, М.Філатова, М.Шерман розглядають питання відносно полікультурності та толерантності. Е.Степанов у дослідженні, присвяченому формуванню культури міжетнічних відносин у студентів вищих навчальних закладів, виділяє критерії, за якими визначається рівень культури міжетнічних відносин студентів: комунікативну, емоційну, пізнавальну спрямованість, здатність застосовувати знання та вміння стосовно ситуації спілкування з представниками різних національностей.

Проблеми полікультурної освіти розглядають такі зарубіжні вчені: Д.Бенкс розглядає полікультурну освіту як наукову проблему. М. Беннет досліджує адаптацію до чужої культури в контексті полікультурної освіти.

Згідно з учінням М. Бахтіна, людина - це особа, яка розкривається в процесі спілкування і взаємодії з іншими особами.

В.Біблер вважав, що чим розвиненіша національна культура, тим швидше вона прагне до діалогу з іншими культурами. Теоретичний аналіз досліджених наукових джерел засвідчив, що українські вчені переважно досліджують теоретичні та методологічні основи підготовки фахівців з соціального забезпечення і соціальної практики зокрема, значна кількість досліджень присвячена різним аспектам підготовки фахівців з соціального забезпечення на прикладі зарубіжних країн (США, Канади, Польщі, Швеції), велика увага приділяється підготовці фахівців з соціального забезпечення, а також професійній діяльності з різними категоріями клієнтів: з людьми похилого віку, злочинцями, молоддю, людьми з алкогольною та наркотичною залежністю, неблагополучними сім’ями, що стосується підготовки фахівців з соціального забезпечення до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі, можна зазначити, що ця тема привернула увагу не багатьох вчених України, і деякі її аспекти розкриті лише в наукових статтях.

Підготовка фахівців з соціального забезпечення до професійної діяльності становить цілеспрямований освітній процес, процес створення умов для формування міжкультурної компетенції, розвитку національної свідомості та етнічної толерантності, виховання культури спілкування, ціннісного ставлення та розвитку мотивації до взаємодії в багатонаціональному середовищі.

 Отже, слід зазначити, що у вітчизняній науковій літературі проблема підготовки фахівців з соціального забезпечення до професійної діяльності не була предметом спеціальних наукових доробок і потребує проведення детального дослідження.

**2.3. Вивчення параметрів функціонування комунікативно-адаптивної та конативно-рефлексивної складових професійно важливих якостей фахівців з соціального забезпечення**

Аналіз локалізації субʼєктивного контролю досліджуваних показав, що 45,8% осіб по вибірці мають інтернальний локус контролю, з яких 37,5% респондентів І групи (φ=1,62; р≤0,05).

Виявлено відмінності в локалізації контролю над значущими подіями залежно від статі, віку, стажу роботи. Встановлено, що у досліджуваних чоловіків більше, ніж у жінок, представлений інтернальний локус контролю. Також виявлено статистично значущий зв’язок між інтернальністю і віком досліджуваних – з віком інтернальна локалізація контролю зменшується (р≤0,05). Гістограма показників за шкалою загальної інтернальності наведена на рис. 2.5.

Досліджуючи перцептивно-інтерактивну компетентність, яка є найважливішим показником адаптивно-комунікативної складової розвитку професійно важливих якостей фахівців з соціального забезпечення, та яка відображає особливості взаєморозуміння в спілкуванні, автономності, адаптивності, активності в основному соціальному середовищі, констатуємо, що її загальний рівень у 45,8% респондентів по вибірці середній, у 29,2% – високий. Крім того, встановлений високий (від 20 до 26 балів) та середній (від 14 до 18 балів) рівні соціальної адаптивності та соціальної активності  респондентів І групи. У досліджуваних ІІ групи показники за цими параметрами виявилися на рівні 9-13 балів, що відповідає середньому та низькому рівню цих показників.

**Рис. 2.5. Показники за шкалою загальної інтернальності**

Встановлено середній та нижче середнього рівні прояву комунікативних та організаторських здібностей у більш ніж третини респондентів цієї групи, що вказує на необхідність їх розвитку й вдосконалення.

Водночас досліджуваним ІІ групи бракує гнучкості комунікативної поведінки відповідно до ситуації та реакції співрозмовника.

Виявлено, що 52,5% досліджуваних по вибірці мають середній рівень самоконтролю у спілкуванні (4-6 балів за М. Снайдером), який вважається оптимальним і є більш властивим респондентам І групи з високим рівнем саморегуляції особистісної активності.

*Таблиця 2.13*

**Розподіл досліджуваних відповідно до рівня**

**самоконтролю у спілкуванні**

|  |  |
| --- | --- |
| **Рівні самоконтролю у спілкуванні** | **Відсотковий розподіл** |
| Низький рівень | 17,5 |
| Середній рівень | 52,5 |
| Високий рівень | 30,0 |

Також спостерігається значущий кореляційний зв’язок між стратегією співробітництва і комунікативними схильностями (r=0,51; р<0,05).

Досить високо сформованою стратегією, що гальмує ефективність спілкування у професійній діяльності фахівців з соціального забезпечення, є стратегія уникнення. Отже, для розвитку комунікативних схильностей необхідним є врахування стратегії співробітництва для вирішення різноманітних конфліктних ситуацій у професійній діяльності фахівців з соціального забезпечення.

*Таблиця 2.14*

**Особливості використання стратегій вирішення конфліктних ситуацій**

|  |  |
| --- | --- |
| **Стратегії**  | **Середньогруповий показник використання стратегій у балах** |
| Суперництво | 3,81 |
| Співробітництво | 6,74 |
| Компроміс | 8,12 |
| Уникнення | 7,42 |
| Пристосування | 6,21 |

Встановлено статистично значущий зв’язок між групами досліджуваних із різними стратегіями поведінки в складних ситуаціях і стажем діяльності (р≤0,01). Так, зі збільшенням стажу професійної діяльності зростає кількість досліджуваних, орієнтованих на соціальний контакт та підтримку, і зменшується кількість осіб із переважно конструктивними стратегіями поведінки. Подібну тенденцію зафіксовано і щодо віку досліджуваних. Визначено ґендерні відмінності в стратегіях поведінки, зокрема, виявлено, що жінки більше орієнтовані на уникнення (переважно у взаємодії з вищим керівництвом) або суперництво (здебільшого у взаємодії з підлеглими), ніж державні службовці чоловічої статі (20,1% і 9,1% відповідно). Найбільш комунікативно-конструктивними виявились групи зі стажем роботи до 10 років. Представникам цих груп притаманні найвищі показники вираження таких стратегій вирішення конфліктних ситуацій, як компроміс, співпраця, що у сполученні сприяють продуктивності їхньої діяльності. Ці групи досліджуваних є достатньо гармонійними у використанні різних стратегій для вирішення протиріч, що трапляються у професійній сфері. Група від 10 до 15 років визначена найбільш проблемною з позиції спілкування. У її представників виражені показники стратегії уникнення, спостерігаються найнижчі показники такої стратегії вирішення конфліктних ситуацій, як співробітництво.

Значущі відмінності у комунікативній поведінці фахівців з соціального забезпечення відповідно до стажу роботи встановлювалися за допомогою однофакторного дисперсійного аналізу процедурою Anova на основі визначення F-критерію Фішера. Однорідність дисперсії у порівнюваних вибірках перевірялась за допомогою W-критерію Левена, результати якого свідчать про те, що статистично достовірних відмінностей між дисперсіями не встановлено (Sig>0,05), що дозволяє застосувати цей метод математичної статистики. Розглянемо детальніше лише ті змінні, в яких було встановлено значущі відмінності у стажевих групах фахівців з соціального забезпечення. Відмінності у виявленні стратегії уникнення наведено на рис. 2.6.

Як видно з рис. 2.6, встановлено значущі відмінності у виявленні стратегії уникнення. Як зазначалося вище, така стратегія має негативні кореляційні зв’язки із розвиненими комунікативними схильностями. Найяскравіше виражена ця стратегія у групі від 10 до 15 років стажу, а найменше вираження вона має у групі після 20 років стажу роботи. Очевидно, етап від 10 до 15 років пов’язаний із завершенням періоду адаптації, входженням у професійну сферу. Досвід роботи допомагає не втручатися у напружені контакти, обходити гострі ситуації. Більшою мірою це стосується також працівників після 20 років стажу.

*Примітка: І група – до 5 років стажу, ІІ група – від 5 до 10 років стажу, ІІІ вибірка – від 10 до 15 років стажу, IV група – від 15 до 20 років стажу, V група – від 20 до 25 років стажу*

**Рис. 2.6. Відмінності у виявленні стратегії уникнення**

Як фахівці з соціального забезпечення з солідним стажем, вони набувають потужного життєвого досвіду, що зумовлює адекватну поведінку у різноманітних життєвих і професійних ситуаціях. Водночас, ця стратегія не є ефективною для налагодження ділового спілкування, адже передбачає повну відсутність прагнення до кооперації.

Відмінності у застосуванні стратегії суперництва наведено на рис. 2.7.

Значущі відмінності також встановлено між показниками вираження такої стратегії вирішення конфліктних ситуацій, як суперництво (рис. 2.7). Найвищі показники цієї стратегії притаманні групам до 10 років стажу. Як зазначалося вище, ця група є найбільш активною і продуктивною у професійній діяльності. Природно, що саме це зумовлює постановку і досягнення професійних цілей, навіть якщо вони ідуть усупереч оточенню.

*Примітка: І група – до 5 років стажу, ІІ група – від 5 до 10 років стажу, ІІІ вибірка – від 10 до 15 років стажу, IV група – від 15 до 20 років стажу, V група – від 20 до 25 років стажу*

**Рис. 2.7. Відмінності у застосуванні стратегії суперництва**

Урахування потреб та інтересів колег, що значною мірою трансформує суперництво на співробітництво, притаманна групам із тривалим стажем роботи. Найнижчі показники цієї стратегії спостерігаються у стажевій групі від 10 до 15 років, що може бути пояснено двома причинами: небажанням досягати високих професійних цілей, або урахування думки оточення і співпраця з ним. Відмінності у застосуванні стратегії співробітництва наведено на рис. 2.8.

Як видно з рис. 2.8, у досліджуваних нами групах існують відмінності у прояві такої стратегії вирішення конфліктних ситуацій, як співробітництво. Найвищі показники цієї стратегії знову притаманні групам зі стажем роботи до 10 років, що у комбінуванні зі стратегією суперництва, робить їхню діяльністю найбільш продуктивною. Можна вважати, що ці групи досліджуваних є достатньо гармонійними у використанні різних стратегій для вирішення зіткнень і протиріч, що трапляються у професійній сфері. Нижчі показники цієї стратегії притаманні працівникам з більшим стажем роботи, зокрема до цих груп знову потрапляють державних службовців зі стажем від 10 до 15 років. Після 20 років роботи державні службовці також відкриті до співробітництва, яка, очевидно, засвідчила свою ефективність протягом професійного і життєвого досвіду.

*Примітка: І група – до 5 років стажу, ІІ група – від 5 до 10 років стажу, ІІІ вибірка – від 10 до 15 років стажу, IV група – від 15 до 20 років стажу, V група – від 20 до 25 років стажу*

**Рис. 2.8. Відмінності у застосуванні стратегії співробітництва**

Вираження такої стратегії, як компроміс (рис. 2.9) найбільшою мірою спостерігається у групі працівників зі стажем роботи після 20 років.

*Примітка: І група – до 5 років стажу, ІІ група – від 5 до 10 років стажу, ІІІ вибірка – від 10 до 15 років стажу, IV група – від 15 до 20 років стажу, V група – від 20 до 25 років стажу*

**Рис. 2.9. Відмінності у вираженні стратегії компроміса**

Стратегія пристосування (рис. 2.10) набуває вираження у групах зі стажем роботи до 10 років. що зіставляється з їхньою активністю у постановці та досягненні власних цілей, іноді навіть всупереч іншим. Високі показники цієї стратегії також спостерігаються у групі зі стажем роботи від 10 до 15 років, що робить їхню комунікативну взаємодію, ділове спілкування зокрема, достатньо проблемним.

Встановлена тенденція до найменшого вираження орієнтації на результат у групі зі стажем роботи від 10 до 15 років, та найбільшого вираження цієї орієнтації у групі до 10 років роботи. Відтак, з початком професійної діяльності фахівці будують плани, які намагаються завершити. Відповідно орієнтація на процес у цих фахівців не є сильно вираженою, водночас її показники значно зростають у працівників зі стажем роботи після 20 років. Загалом останні за вираженням усіх орієнтацій можуть бути охарактеризовані як гармонійні, що зумовлено досвідом професійної діяльності.

*Примітка: І група – до 5 років стажу, ІІ група – від 5 до 10 років стажу, ІІІ вибірка – від 10 до 15 років стажу, IV група – від 15 до 20 років стажу, V група – від 20 до 25 років стажу*

**Рис. 2.10. Відмінності у вираженні стратегії пристосування**

**Зовнішні соціальні зв’язки**

**Професійний простір особистості фахівців з соціального забезпечення**

**Мотиваційно-ціннісна складова**

Прогресивний тип мотиваційного профілю

Мотивація досягнення успіху

Професійні цінності

Мотиви самопізнання, саморозвитку

Узгодженість цілепокладання та цілездійснення

**Зовнішні соціальні зв’язки**

**Зовнішні соціальні зв’язки**

**Когнітивно-емоційна складова**

Когнітивна складність

Диференціаціяжиттєвого простору

Ідентифікація та самопрезентація

Емоційна зрілість

Стенічний тип емоційного профілю

**Комунікативно-адаптивна складова**

Перцептивно-інтерактивна

компетентність

Комунікативний самоконтроль

Комунікативні та організаторскі

схильності

Особистісна зрілість

Соціальна адаптивність

**Конативно-рефлексивна складова**

Аутопсихологічна компетентність

Соціальна активність

Рефлексивність

Інтернальна локалізація контролю

Конструктивність

поведінки

**Зовнішні соціальні зв’язки**

**Рис. 2.11. Структурно-функціональна модель професійно важливих якостей фахівців з соціального забезпечення**

Таким чином, аналіз результатів дослідження комунікативних особливостей фахівців з соціального забезпечення відповідно до стажу роботи засвідчив важливу роль останнього у спілкуванні. Найбільш проблемною групою з огляду на ефективну комунікацію є група зі стажем роботи від 10 до 15 років.

Операціоналізація запропонованої структурно-функціональної моделі професійно важливих якостей фахівців з соціального забезпечення дозволила визначити визначити й систематизувати показники її структурних складових, від рівня розвитку яких залежить ступінь сформованості таких якостей.

**РОЗДІЛ 3**

**сприяння розвитку професійно важливих якостей фахівців з соціального забезпечення**

**3.1. Принципи побудови та зміст соціально-психологічної програми сприяння розвитку професійно важливих якостей фахівців з соціального забезпечення**

*Підготовчий блок* передбачав розробку програми формувального експерименту. Зокрема, результатами проміжних етапів тренінгу визначено такі новоутворення: актуалізація внутрішніх ресурсів та креативного потенціалу особистості; підвищення рівня самоприйняття та самопізнання; розвиток здатності до ефективного цілевизначення, цілездійснення та мотивації на успіх; актуалізація готовності до професійної самореалізації особистості. Головним діагностичним виміром ефективності тренінгу було підвищення рівня сформованості за показниками складових професійно важливих якостей фахівців з соціального забезпечення (мотиваційно-ціннісної, когнітивно-емоційної, комунікативно-адаптивної тв конативно-рефлексивної).

Метою *діагностичного блоку* було отримання інформації про особистісні та особливості досліджуваних, аналіз даних щодо їх професійної компетентності, а також активна установка на формування мотивів самопізнання, особистісного й професійного та самовдосконалення. Наведемо приклади занять, які використовувалися на цьому етапі групової роботи.

Аналіз професійного розвитку фахівця спонукав вчених констатувати ефективність ігрових технологій в професійному навчанні [25; 39]. Це обумовлено тим, що гра імітує професійну діяльність фахівця в штучно відтворених заданих робочих ситуаціях, розвиваючи професійний інтерес та позитивну мотивацію до професійної діяльності. Дані технології покликані стимулювати активність особистісної позиції державного службовця відносно системного професійного саморозвитку. До комплексу особистісно-орієнтованих технологій професійного навчання увійшли ігрові методи (ділові, інтерактивні, ігрові проблемні ситуації та ін.) [29]. Під час ділової гри фахівець з соціального забезпечення опановує професійним та соціальним досвідом, компенсуючи розрив між теорією і практикою. Метою ділової гри є стимулювання його до якісного оволодіння професійними знаннями та вміннями. Інтерактивні ігри є умовою розвитку професійної самоідентифікації державного службовця. Цей процес відбувається завдяки ціннісно-усвідомленому засвоєнню знань, формуванню професійних установок, трансформованих в соціально-спрямовану професійну діяльність.

Загальновідомо, що успішність будь-якої діяльності залежить від конструктивної комунікативної взаємодії. Насиченість ігрових занять проблемними ситуаціями оптимізує процес формування комунікативних умінь державного службовця. Основними діалогічно-дискусійними технологіями професійної комунікації є діалог (безпосередній та опосередкований), диспут, дискусія, «мозкова атака». Створення «діалогічного простору» професійного навчання фахівця з соціального забезпечення є умовою формування навиків міжособистісного спілкування, до яких належать оволодіння засобами спілкування, уміння аргументувати власну думу, аналізувати і прогнозувати дії співрозмовника, оволодіння технікою активного слухання, постановки питань, регуляції емоційного напруження. Використання будь-яких форм ігрових методів навчання завершується аналізом соціально-перцептивного матеріалу. Але дослідно-експериментальна робота виявила неоднакову успішність ігрових технологій у професійному навчанні фахівців з соціального забезпечення. Такі технології, з одного боку, оптимізують оволодіння професійних знань, усвідомлення власної позиції відносно професійного образу, накопичення індивідуального досвіду, а, з іншого, – вказують на комплексність практико-орієнтованих методів навчання. Тому комплексний підхід технологій навчання фахівця з соціального забезпечення має відбуватися з урахуванням таких критеріїв: цілісності сприймання в широкій соціальній перспективі власної професійної активності (формування професійного образу Я); позитивного ставлення до професії (формування образу професії); усвідомлення в системі професійного інтересу та мотивації (формування професійної мотивації); усвідомлення значимості професійних знань в аспекті особистісного розвитку та власного професійного росту (формування професійної орієнтації); активізація професіоналізму (формування професійних компетенцій).

Безперечно, визначення й контроль групової взаємодії є значущим для ефективності групового навчання. Доречно використання методів невербальної взаємодії, головними функціями яких є зближення членів групи, взаємопізнання, експлікація (роз’яснення) таких проявів психіки особистості, які важко вербалізувати.

Основою даних методів є психогімнастичні вправи. Такі заняття передбачають вираження емоцій, переживань проблем за допомогою міміки й рухів. Узагальнено пізнання і корекція особистості визнаються задачами психогімнастики. Психогімнастичні вправи спираються на невербальну експресію, головною метою яких виступає зняття фізичних блокувань та механізмів психологічного захисту кожного члена групового навчання.

У межах *заключного підсумково-консультаційного блоку* проводилося узагальнення результатів проведеної роботи в цілому, рефлексивний аналіз, психолого-організаційне консультування в напрямку карʼєрного тʼюторингу учасників (супроводу працівника, консалтингу з проблем його особистісного та професійного розвитку, проектування карʼєрного шляху тощо). Зауважимо, що метою карʼєрного тʼюторингу (супроводу) фахівця з соціального забезпечення є реалізація професійно-психологічного потенціалу особистості. Заходи супроводу мають сприяти підвищенню професіоналізму, цілеспрямованому розкриттю і розвитку в них працездатності, комунікативних та організаторських схильностей, а також визначенню психологічних причин порушення особистісного розвитку та їх профілактику на кожному етапі професійного зростання, формуванню лідерських якостей фахівців з соціального забезпечення у гармонії з особистісними потребами.

Карʼєрний тʼюторинг фахівців з соціального забезпечення передбачав створення орієнтаційного поля професійного розвитку особистості, зміцнення професійного Я.

*Завершальний блок* передбачав рефлексію знань, підведення підсумків групової роботи.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Банцер В.С. Психологічні чинники формування управлінської творчості керівника: дис. канд. психол. наук : 19.00.01 / Володимир Сергійович Банцер. – Одеса, 2010. – 247 с.
2. Бочелюк В. Й. Соціально-психологічні особливості самореалізації особистості в сучасному суспільстві / В. Й. Бочелюк. – Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2009. – 280 с.
3. Бурлачук Л. Ф. Про критерії розвитку особистості / Л. Ф. Бурлачук, М. Келесі // Вісник Київського університету. – Серія : Соціологія. Психологія. Педагогіка. – Вип. 2. – К., 1996. – С. 90–93.
4. Волкова Н. П. Професійна комунікація: теорія, технологія, практика : монографія / Н. П. Волкова. – Д. : Вид-во ДНУ, 2005. – 301 с.
5. Гавриловська К. П. Мотивація соціальної самореалізації як передумова успішності працівників / К. П. Гавриловська // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова [Текст] : зб. наук. праць. – Серія 12: Психологічні науки. – Вип. 30 (54). – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С. 39-44.
6. [Гарькавець С. О](http://korolenko.kharkov.com/cgi-bin/wcatalog/irbis?LNG=&Z21ID=&I21DBN=IBIS&P21DBN=IBIS&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=%D0%93%D0%B0%D1%80%D1%8C%D0%BA%D0%B0%D0%B2%D0%B5%D1%86%D1%8C,%20%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B3%D1%96%D0%B9%20%D0%9E%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87). Психологічні засади змінювання соціально-нормативної поведінки особистості: автореф. дис ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / Сергій Олексійович Гарькавець. – К., 2011. – 44 с.
7. Грінівецька Н. М. Державна служба як соціальний інститут: проблеми концептуального аналізу / Н. М. Грінівецька. – К. : ТОВ «Фада ЛТД», 1999. – 31 с.
8. Ділове спілкування: кол. монографія / Н. Р. Нижник, Л. А. Пашко, В. М. Олуйко, С. А. Кіндзерський. – Хмельницький : Поліграфіст, 2005. – 193 с.
9. Довідник типових професійно-кваліфікаційних характеристик посад [Електронний ресурс] : затверджено наказом Нацдержслужби України від 13 вер. 2011 р. № 11. – Режим доступу: <http://nads.gov.ua/control/publish/article?art_id=501533>
10. Єрмаш Н. М. Сучасні підходи до формування соціально-психологічних умов по відбору персоналу держадміністрацій в Україні / Н. М. Єрмаш // Матеріали міжвузівської наук.-практ. конф. викладачів, аспірантів та студентів «Філософські проблеми людини», 20-21 груд. 2013 р. : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2013. – С. 143 – 145.
11. Загорський В. Управлінські кадри для системних реформ / В. Загорський, А. Ліпенцев, М. Фурса // Демократичне врядування [Електронний ресурс] : наук. вісн. – 2011. – Вип. 7. – Режим доступу : www.lvivacademy.com
12. Ільїна Ю. М. ДКР Успіх : навчання компетенцій життєвої успішності / Ю. М. Ільїна // Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. «Дистанційна освіта України». – Х. : Міськдрук, 2011. – С. 26-30.
13. Карамушка Л.М. Психологічні основи ефективної професійної діяльності: кол. монографія / Л.М. Карамушка [за наук. ред. Л.М. Карамушки, Л.Я. Малімон]. – Луцьк : СПД Гадяк Ж.В., 2012. – 304 с.
14. Куренчук Л. С. Психологічні особливості ділового спілкування працівників: дис. … канд. психол. н. : 19.00.05 / Людмила Сергіївна Куренчук. – Луганськ, 2013. – 205 с.
15. Кухта Б. Політичні еліти і політичне лідерство / Б. Кухта, Н. Теплоухова. – Львів, 1995. –199 с.
16. Логунова М. Політика і мораль: уроки Майдану / М. Логунова // Актуальні проблеми державного управління на новому етапі державотворення : Матеріали наук-практ. конф. за міжнар. участю, 31 трав. 2005 р., м. Київ. – К. : НАДУ. – 2005. – Т. 1. – С. 217.
17. Максименко С. Д. Технологія спілкування / С. Д. Максименко, М. М. Заброцький. – К. : Главник, 2005. – 112 с.
18. Матійків І. М. Ключові компетенції майбутнього фахівця професії типу «людина-людина» / І. М. Матійків // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» / За ред. Л. Л. Товажнянського та О. Г. Романовського. – Вип. 12 (6). – Х. : НТУ «ХПТ», 2006. – С. 107–113.
19. Мірошниченко О. М. Особистісне зростання як фактор психічного здоров’я / О. М. Мірошниченко // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. – Вип. 31. – Серія : Психологічні науки. – Т. II. – Чернігів : ЧДПУ, 2005. – С. 150-153.
20. Мудрик А. Б. Психологічні особливості професійної компетентності: кол. монографія / Психологічні основи ефективної професійної діяльності в системі державної служби / За наук. ред. Л. М. Карамушки, Л. Я. Малімон. – Луцьк : СПД Гадяк Ж.П., 2011. – С. 163.
21. Охотський Є. В. Розвиток ефективності і професіоналізму / Є. В. Охотський. – К. : Вид-во УАДУ, 2000. – 82 с.
22. Паніотто В. І. Статистичний аналіз соціологічних даних : кол. монографія / В. І. Паніотто, В. С. Максименко, Н. М. Харченко. – К. : Вид. дім КМ Академія, 2004. – 270 с.
23. Пашкіна А. М. Гармонізація організаційних цінностей як засіб оптимізації діяльності / А. М. Пашкіна // Науково-практичні аспекти оптимізації управлінської діяльності органів державної влади та місцевого самоврядування : зб. тез доповідей Всеукр. Між нар. Наук.-практ. конф., 3 груд. 2010 р., м. Запоріжжя. – [ред. кол. : В. М. Огаренко, М. О. Фролов, А. О. Монаєнко та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2010. – С. 156-157.
24. Пашко Л. А. Організаційна культура як передумова управління людськими ресурсами / Л. А. Пашко // Вісник НАДУ. – 2003. – № 3. – С. 170–176.
25. Пірен М. І. Конфлікти в системі політико-управлінської діяльності / М. І. Пірен. – К. : Вид-во УАДУ, 2003. – 240 с.
26. Пов’якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика / Н. І. Пов’якель, Л. Г. Ложкін. – К. : Професіонал, 2007. – 416 с.
27. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : практикум / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К. : Каравела, 2008. – 336 с.
28. Проскурка Н. М. Методика дослідження автопсихологічної компетентності майбутніх фахівців / Н. М. Проскурка // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. / голов. ред. В.В. Олійник. – К. : АТОПОЛ. – 2013. – Вип. 9 (22). – Ч.1. – С. 196 – 204.
29. Рідкоус О. В. Методологічний аналіз категорії «успіх» / О. В. Рідкоус // Педагогічний альманах. – 2010. – Вип. 6. – С. 40-48.
30. Сагач Г. М. Мистецтво ділової комунікації / Г. М. Сагач. – К. : Київ. ін-т банкірів банку Україна, 1996. – 180 с.
31. Саймон Г. А. Адміністративна поведінка / Г. А. Саймон. – К. : АртЕк, 2001. – 392 с.
32. Саламатов В. О. Когнітивні моделі соціальної реальності: сутність, можливості та механізми застосування / В. О. Саламатов. – К. : Вид-во НАДУ, 2006. – 212 с.
33. Циба Н. В. Професійне самовизначення та феномен професійної деформації [Електронний ресурс] / Н. В. Циба. – Режим доступу : irbisnbuv.gov.ua/.../cgiirbis\_64.exe?.
34. Шевченко Н. Практикум з розвитку професійної кар’єри майбутнього фахівця / Н. Шевченко, М. Сурякова // Практ. психологія та соц. робота. – 2010. − № 6. – С. 49–62.
35. Шугурова Т. Л. Психологічні особливості професійного зростання особистості в процесі спільної трудової діяльності / Т. Л. Шугурова // Психологічні основи професіоналізації особистості : монографія / Під ред. В.Й. Бочелюка. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2014. – С. 76-83.
36. Allinson C. W. The effects pf cognitive style on leader-member exchange : a study of manager-subordination dyads / C. W. Allinson, S. J. Armstrong, J. Hayes // Journal of Occupational and Organizational Psychology. – 2001. – Vol. 74. –№ 2. – Р. 201–220.
37. Barron F. Putting creativity to work / F. Barron // The nature of creativity / R. Stemberg, T. Tardif. – Cambridge : Cambr. Press, 1988. – P. 76– 98.
38. Behavioural Sciences for Managers / A.G. Gowlihng, R. D.  Bennett, J. Curran. – [2nd ed.]. – London ; Melburne ; Auckland, 1993. – 236 р.
39. Biddle D. Human aspects of management / D. Biddle. – Institute of Personnel management. – S. l. – 1990. – 268 р.
40. Bieri G. Cognitive complexity-simplicity and predicative behaviour / G. Bieri // Journal of Abnormal and Social Psychology. – 1955. – Vol. 51. – P 263–268.
41. Boettinger H. M. Mpoveing Mountains or The Art and Craft of letting Others See Things Your Way, The Macmillan Company Collier-Macmillan LTD / H. M. Boettinger. – London, 1969. – 180 р.
42. Bosetzky H. Aspekte bürokratischer Sozialisation; eine Praxisorientierte Einführung in die Soziologie und die Sozialpsychologie der Verwaltung / H.Bosetzky, P. Heinrich. – Köln : Kölnhammer, 1994. – 345 р.
43. Brown S. P. A meta-analysis and review of organizational on job involvement / S. P. Brown // Psychological Bulletin, 1996. – Vol. 120. – № 2. – P. 235-253.
44. Callanan G. A. The career indecision of managers and professionals: An examination of multiple suptypes / G. A. Callanan, S. H. Greenhaus // Journal of Vocational Behavior, 1992. – Vol.41. – P. 212-231.
45. Colman A.M. A Dictionary of Psychology / A.M. Colman. – New York : Oxford University Press, 2003. – 845 p.
46. Cools E. Development and validation of the Cognitive Style Indicator / E. Cools, H. Van den Broeck // Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied. – 2007. – № 3. – Р. 185–202.
47. Feldman D.Y. Changing the world: A framework for the study of creativity / D.Y. Feldman, M. Csikzentmihalyi, H. Gardner. – Yale : Yale press, 1994. – 183 p.
48. Hakett G. Advances in vocational theory and research : a 20-year retrospective / G. Hakett, R. W. Lent, J. H. Greenhaus // Journal of Vocational Behavior, 1991. – Vol. 38. – P. 3-38.
49. Hall D. T. Career development in organization / D. T. Hall. – San-Francisco : Jossey-Bas ; London, 1986. –  366р.
50. Keown C. F. Success factors for corporate women executives / C. F. Keown, A. L. Keown // Croup and Organization Studies, 1982. – Vol.7. – P. 445-456.
51. Kim D. Н. The link between individual and Organizational Learning / D. H. Kim // Sloan Management Review, 1993. – Vol. 35. – Р. 37-50.
52. Maslow A. H. The psychology of science: A reconnaissance / A. H. Maslow. – N.-Y. : Harper and Row, 1966. – 452 p.
53. May R. Psychology and the human dilemma / R. May. – N.-Y. : W. W. Norton, 1991. – 356 p.
54. Plamen D. L. Organizational Psychodynamics / D. L. Plamen. – Sofia : Iranic-M, 2008. – 196 p.
55. Waterman A. S. Identity development from adolescent to adulthood: an extension of theory and review of research / A. S. Waterman // Development psychology. – Vol. 18. – №3. – 1982. – P. 341-358.