

# МОДЕЛІ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ

*Стаття присвячена розгляду питання професійної зрілості та впливу практики на її формування у майбутніх соціальних працівників в умовах університету. Розкриваються моделі практичного навчання, вимоги до організації програми практики, що є однією з умов забезпечення ефективного проходження формування професійної зрілості майбутніх спеціалістів.*

**Ключові слова:** зрілість, професійна зрілість соціального працівника, модель практичного навчання, практика, практичне навчання, програма практики.

*Статья посвящена рассмотрению вопроса профессиональной зрелости и влияния практики на ее формирование у будущих социальных работников в условиях университета. Раскрываются модели практического обучения, требования к организации программы практики, что является одним из условий обеспечения эффективного прохождения формирования профессиональной зрелости будущих специалистов.*

**Ключевые слова:** зрелость, профессиональная зрелость социального работника, модель практического обучения, практика, практическое обучение, программа практики.

*The article is devoted to consideration of question of professional maturity and influencing of practice on its at future social workers in the conditions of university. The models of the practical teaching open up, requirements to organization of the program of practice, that is one of terms of providing of the effective passing of forming of professional maturity of future specialists.*

**Key words:** maturity, professional maturity of social worker, model of the practical teaching of practical worker, practical teaching, program of practice.

Спеціальність «Соціальна робота» – відносно молода в Україні, вона переживає період свого становлення, а тому зумовлюється необхідність розробки та використання виважених, науково-обґрунтованих підходів як до теоретичної, так і до практичної підготовки майбутніх соціальних працівників. На сьогоднішній день система підготовки соціального працівника зорієнтована, головним чином, на оволодіння ним певною системою теоретичних знань, де важливе місце посідають філософія, соціологія, психологія, педагогіка тощо, але меншою мірою на формування професійних умінь та навичок. Недостатньо уваги звертається на розробку ефективної моделі практичного навчання соціальних працівників в умовах вищих навчальних закладів, визначення рівня професійної зрілості соціального працівника до їхньої майбутньої діяльності.

**Метою** даної статті є висвітлення зв'язку практики і професійної зрілості соціального

працівника та аналіз деяких моделей практичного навчання в умовах університету.

На сьогоднішній день в умовах ринкових відносин швидко зростають вимоги до конкурентно-спроможності спеціалістів усіх галузей, у тому числі і соціальної сфери. Такими вимогами стають не тільки знання, але й достатній розвиток соціально-психологічних якостей особистості, професійних умінь та навичок. Для вирішення завдання підготовки спеціалістів необхідного до сучасних вимог рівня була виділена категорія професійної зрілості майбутніх фахівців, яка дозволяє комплексно (з позицій соціалізації, формування професіоналізму та особистісної зрілості) розглянути проблему формування спеціалістів.

Деякі дослідники (О. Штепа, В. Третяченко, А. Фонарев, Л. Орбан-Лембрик) вважають, що зрілість одночасно виявляється як безперервний, що продовжується усе життя, процес становлення особистості, психологічне утворення, яке впливає

на еґо-ідентичність, та як характеристика високого рівня розвитку певних психічних функцій людини незалежно від її віку. Вона одночасно є критерієм особистісного зростання та проявленням потенціалу людини. Зрілість надає змогу ефективно та активно використовувати свій час [1; 2; 3; 5]. Поняття «зрілість» тісно пов'язане з поняттям «професійна зрілість», яке формується в основному в процесі підготовки студентів в умовах університетської освіти.

Відомий науковець та педагог О. Леонтьєв характеризував розвиток особистості в студентські роки з точки зору ставлення до професії так: «Юний студент приходить у вуз, вважаючи, що обрана ним з тих чи інших мотивів майбутня справа є бажана для нього; якщо по закінченню вузу в нього буде відчуття, що і він потрібний цій справі, що вона стала для нього своєю, то це і буде свідчити про його психологічну особистісну зрілість як спеціаліста» [6].

Професійна зрілість – це сформованість регулятивних механізмів професіоналізації та регуляції конкретної професійної діяльності. Вона оцінюється рівнем сформованості механізмів планування діяльності, програмування дій, оцінки результатів та їх корекції, які також є критеріями соціально-професійної зрілості психологів [3, с. 73].

З вищезазначеного видно, що професійна зрілість має одне з важливих значень у становленні студентів як майбутніх кваліфікованих спеціалістів. М. Дьяченко та Л. Кандибович перераховують такі напрями розвитку особистості студента як майбутнього фахівця, що вказують на формування їх професійної зрілості:

- міцніє професійна спрямованість, розвиваються необхідні здібності;
- вдосконалюються, «професіоналізуються» психічні процеси, стани, досвід;
- збільшується почуття обов'язку, відповідальність, професійна самостійність, більш рельєфно виступає індивідуальність студента, його життєва позиція;
- ростуть домагання студента в галузі своєї майбутньої спеціальності;
- на основі інтенсивної передачі соціального і професійного досвіду та формування необхідних якостей росте соціальна, духовна й моральна зрілість;
- збільшується вага самовиховання студента у формуванні якостей, досвіду, необхідних йому як майбутньому спеціалісту;
- міцніє професійна самостійність і готовність до майбутньої практичної роботи [7, с. 47].

Не можна не відзначити взаємозв'язок професійної зрілості з практичною підготовкою спеціалістів, а особливо соціальних працівників, до професійної діяльності в умовах вищого навчального закладу, яка дає можливість реально побачити всі особливості майбутньої професії. Тому варто зосередити особливу увагу на організацію ефективної системи практичної

підготовки соціальних працівників, яка б за мінімальний час, який на неї відводиться, давала максимальний результат у формуванні професійної зрілості майбутніх соціальних працівників. Саме тому актуалізується питання розробки найбільш оптимальної моделі практики соціальних працівників в умовах ВНЗ.

До цієї проблеми звертається багато науковців, зокрема: В.М. Тименко [8], В.А. Поліщук [9], С.І. Холостова [10], В.Б. Бедная [11], М.І. Томчук [12], Л.Т. Тюття [13] та ін. Наприклад, дослідниця В.Б. Бедная наголошує на тому, що специфіка підготовки спеціалістів соціальної роботи потребує якомога ґрунтовнішої практичної підготовки, адже у період практики найбільш інтенсивно відбувається процес формування професійних умінь і навичок. Цьому сприяють умови, максимально наближені до майбутньої професійної діяльності. «Фактично практика являє собою організацію самостійної практичної діяльності, спрямованої на вирішення конкретних професійних завдань» [11, с. 12]. Дослідниця називає основні принципи організації практики (ознайомчої, навчальної, виробничої, переддипломної, науково-дослідної та педагогічної):

- систематичність, безперервність і зв'язок з вивченням теоретичних курсів, зв'язок із життям;
- відповідність змісту і організації вимогам до професії соціального працівника;
- комплексний характер, який передбачає реалізацію у процесі практики різноманітних функцій соціального працівника [11, с. 16].

Л.Т. Тюття, аналізуючи концепцію наскрізної підготовки фахівців із соціальної роботи, зазначає, що «основна мета теоретичної і професійно-практичної підготовки фахівців із соціальної роботи – озброєння їх глибокими соціально-економічними, науково-професійними знаннями, практичними вміннями й навичками діагностики, прогнозування, організації, управління, координації, корекції, реабілітації, сприяння перетворенню знань у надбання особистості, формування ціннісних орієнтацій, духовних потреб, високих моральних якостей, здатності до постійного оновлення знань, професійної мобільності, творчого розв'язання професійних завдань» [12, с. 67]. Практика організується і проводиться цілеспрямовано, з ускладненням її змісту і завдань від курсу до курсу, послідовним забезпеченням наступності методів і засобів її організації, керівництва практичною роботою студентів. М.І. Томчук наголошує, що в процесі формування особистості професіонала під час практики важливо дотримуватися таких принципів:

- інтеграції всіх суб'єктів підготовки спеціаліста. Це координація зусиль ВНЗ, середньої загальноосвітньої та професійної школи, наукових установ щодо підготовки сучасних фахівців. В умовах ВНЗ – це об'єднання зусиль кафедр психології, соціальної роботи та фахових для досягнення загальної мети;

- поетапної реалізації професійної підготовки спеціаліста. В контексті загального навчально-виховного процесу мають бути чітко розмежовані завдання, зміст, форми проведення різних видів практик студентів;
- забезпечення суб'єктності позиції студента у структурі його професійного становлення. Цей принцип передбачає: а) максимальне усвідомлення студентом сутності практики (змісту, логіки, бачення кінцевих результатів, що визначають компетентність у майбутній професії та ін.); б) активізацію процесів особистісного самопізнання, самовизначення, саморозвитку, формування самостійності в професійній діяльності [12, с. 53].

У цьому контексті викликає інтерес досвід американських колег щодо організації системи підготовки спеціалістів для соціальної сфери. Відомі американські дослідники М. Доуел та С. Шардлоу зазначають, що завдання всіх програм із соціальної роботи в США – готувати випускників до практичної роботи з різними групами населення та типами клієнтів. «Мета підготовки соціальних працівників – це підготовка компетентних та ефективно діючих професіоналів, здатних займатися соціальною практикою» [14, с. 40]. Тому, відповідно, в американських вищих навчальних закладах приділяють особливу увагу навчальним планам з практики, оскільки практичне навчання є фактично основною формою навчання соціальної роботи у вищій школі США. Курс з практики соціальної роботи повинен викладатися із загальних позицій. На рівні магістратури кожна програма повинна мати обов'язково базовий компонент та «концентрацію», тобто спеціалізацію, що складає відмінну рису освіти на цьому рівні. «Концентрація» може бути організована навколо польової практики, проблемної галузі, груп ризику, методів і принципів впливу, умов і напрямів практики тощо.

На думку американських учених М. Доуела та С. Шардлоу, навчальний план з практики повинен поєднувати чотири основні елементи:

1. *Зміст практики.* Включає в себе розуміння студентом і викладачем, що саме необхідно опанувати під час практики, усвідомити мету практики. Ця мета має бути сформульована чітко, щоб у студента та викладача було ясне розуміння цілей, яких має досягти студент під час практики, а саме: Яка буде спеціалізація під час практики? Який юридичний статус буде мати студент? Які ресурси може використовувати? тощо.

2. *Методи.* Викладачу і студенту треба знати, як саме буде здійснюватися процес навчання. Викладач повинен чітко знати, які можливості для навчання існують у студента в агентстві, у якому він буде проходити практику, і як ці можливості будуть використовуватися; які методи навчання чекають студента під час проходження практики, як ці методи будуть варіюватися залежно від індивідуальних стилів навчальної діяльності студента тощо.

3. *Послідовність.* Студент і викладач повинні знати, коли вони можуть очікувати досягнення

поставленої навчальним планом мети. В навчальному плані повинно бути чітко описане місце, де буде проходити практика. Яким чином буде проводитися практика? Чи зразу студент має працювати з клієнтами, чи він буде мати чіткий у часовому вимірі підготовчий період? Як буде виставлятися оцінка за практику? тощо.

4. *Оцінювання.* Викладачу і студенту важливо знати, що і як буде оцінюватися під час практики, які методи будуть використовуватися для оцінки роботи студента в процесі навчання, а які – для результатів навчання [14, с. 56].

Можна погодитися з дослідницею Н.С. Олексюк, яка зазначає, що в системі практичної підготовки важливе значення відіграє методичне забезпечення практики: опорні конспекти лекцій, програма практики, документо-правове забезпечення бази практики, ілюстративні матеріали. У процесі планування та організації соціально-педагогічної практики майбутніх соціальних педагогів необхідно дотримуватися наступних принципів:

– практика повинна бути неперервною протягом усього періоду навчання студентів; її зміст і форми проведення – поступово ускладнюються;

– студенти повинні мати можливість вибору місця практики відповідно до майбутньої спеціалізації;

– вона повинна носити дослідницький характер (давати можливість дослідити різноманітні соціально-педагогічні і психологічні проблеми).

А. Бойко та І. Грига вирізняють декілька моделей проведення практики для майбутніх соціальних працівників:

1. Модель особистісного зростання та розвитку, що ґрунтується на використанні терапевтичних моделей практики у моделях навчання. Іншими словами, студент стає «клієнтом» супервізора. Наголос робиться на почуттях студента. Особистісне зростання оцінюється як передумова професійного зростання.

2. Учнівська модель, яка характерна тим, що учні спостерігають за роботою досвідчених спеціалістів. Особливо важливою є оцінка професійного зростання студентів відповідно до певних стандартів.

3. Управлінська модель, особливості якої полягають у тому, що підхід до студентів є таким самим, як і до інших співробітників. Головна функція керівника практики – управління процесом практики. Цей підхід зосереджений на здобуття навичок. Головним критерієм оцінки результатів практики є результати роботи студента з клієнтом.

4. Модель структурованого навчання, характерна для застосування різних методів викладання, особливо імітаційних та діяльнісних. Такій моделі більш властиве командне навчання, ніж індивідуалізований підхід. Важливим моментом є здобуття навичок, але не менше уваги приділяється також ціннісним засадам роботи студентів [15, с. 97].

З-поміж даних моделей можна запропонувати найбільш оптимальну, яка включатиме наступні

аспекти, що будуть виражати ефективність навчального процесу, а, відповідно, і формування професійної зрілості майбутнього спеціаліста:

1. Індивідуальний компонент навчання – діагностика мотивації студентів, спрямованості та нахилів, відповідно до яких буде обиратися база практики.

2. Методичний компонент, який включатиме особливості роботи керівника практики від університету, а саме: налагодження зв'язків з установами, закладами соціальної сфери, укладання угод, організація конференцій, круглих столів з керівниками установ для вирішення найбільш проблемних питань; особливості роботи соціальної установи (напрямки діяльності, режим, бажання брати студентів на практику, категорії клієнтів); методичне забезпечення практики (програма практики, її завдання та мета, документо-правове забезпечення бази практики тощо).

3. Якісний компонент організації практики, а саме: чіткість цілей, методів та завдань практики; прозорість та зрозумілість критеріїв оцінки

результатів практики для студентів; прописання ролей, обов'язків та прав студентів, керівника від навчального закладу та керівників від баз практики; налагоджений високий рівень взаємовідносин (керівник від навчального закладу – студент – керівник від бази практики).

З вищевикладеного матеріалу можна зробити висновок. Професійна зрілість відіграє важливе значення у становленні студента як майбутнього професіонала, а особливо соціального працівника. При вирішенні даного питання було:

- висвітлено поняття «зрілість», «професійна зрілість»;
- проаналізовано основні моменти та вимоги щодо організації практики соціальних працівників;
- розглянуто деякі можливі моделі організації практики, в тому числі й американську;
- запропоновано структурні елементи, які б дали можливість при умові їх системного використання підвищити якість практичного навчання та рівень професійної зрілості майбутніх соціальних працівників.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Третяченко В.В. Соціально-психологічні «парадигмальні явища» в тенденціях психологічного та науково-методичного супроводу професіоналізму керівників освітніх закладів // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – № 3(14). – 2006. – С. 6-11.
2. Штепа О. Феномен особистісної зрілості // Соціальна психологія. – 2005. – № 1(9). – С. 62-77.
3. Фонарев А.Р. Развитие личности в процессе профессионализации // Вопросы психологии. – 2004. – № 6. – С. 72-83.
4. Рябко Ю.В. Зрілість особистісна, психологічна, соціальна // Електронний ресурс: <http://www.psyh.kiev.ua>.
5. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Підручник: у 2 кн. Кн. 1: Соціальна психологія особистості і спілкування. – К.: Либідь, 2004. – 576 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность // Електронний ресурс: <http://www.psy.msu.ru/science/rublik/leontev>.
7. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Учеб. пособие для вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн., 1981. – 383 с.
8. Тищенко В.М. Професійна підготовка соціальних працівників у вищих навчальних закладах США і України: спільність і відмінності / За заг. ред. Пуховської Л.П.: Наукове видання. – К.: Автореферат, 2003. – 64 с.
9. Поліщук В.А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери. Зарубіжний досвід. – Тернопіль: «Богдан», 2003. – 183 с.
10. Технологии социальной работы: Учебник под общ. ред. проф. Е.И. Холостовой. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 400 с.
11. Бедная В.Б. Програма переддипломної практики студентів спеціальності «Соціальна робота» (освітньо-кваліфікаційний рівень: спеціаліст). – К.: МАУП, 2005. – 28 с.
12. Томчук М.І. Психологічні основи формування фахівців під час проходження практики // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: 36 наукових праць. – К.: Університет «Україна», 2004. – 448 с.
13. Тюття Л.Т. Концепція наскрізної підготовки фахівців із соціальної роботи // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: 36 наукових праць. – К.: Університет «Україна», 2004. – 448 с.
14. Дуэзл М., Шардлоу С. Практика социальной работы. – К.: Ассоциация психиатров Украины, 1996. – 237 с.
15. Бойко А., Грига І. Особливість практичного навчання у соціальній роботі // Соціальна політика і соціальна робота. – 2001. – № 4. – С. 95-103.

**Рецензенти:** Клименюк Н.В., к.пед.н., в.о. доц.;  
Попова Т.С., к.пед.н., доц.

© Шепелюк С.В., 2009

Дата надходження статті до редколегії: 25.12.2009 р.