

ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

УДК 316.6; 37.013.38

Н.М. Бамбурак,
Тернопільський національний економічний університет

Включно актуальним на сьогодні є впровадження нових сучасних освітніх технологій, які відповідають цілям розвитку самосвідомості особистості. Пошук психолого-педагогічних технологій, що відповідають сучасним реаліям у сфері творення, призвів до вибору стратегії побудови розвиваючого способу життя, різних навчальних, виховних, освітніх середовищ. У сучасному українському суспільстві формуються нові цінності, а саме: цінності саморозвитку і самоосвіти, які стали основою особистісно зорієнтованого навчання. Центральним моментом ціннісно орієнтованої (особистісно зорієнтованої) моделі розвитку освіти є співтворчість усіх учасників освітнього процесу, у якому задіяні умови для самовдосконалення кожного суб'єкта, що забезпечує створення формуючого середовища рефлексії: у мисленні – через розв'язання проблемно-конфліктних ситуацій; у діяльності – через формування настанови на кооперацію, а не на конкуренцію; у спілкуванні – через розвиток відносин, розуміючи доступність власного досвіду людини для іншого і відкриття досвіду для себе.

Грунтовні праці у системі дослідження сучасних освітніх технологій належать Г. К. Селевку [10], О. В. Киричуку [5], А. П. Ситнікову [11], А. К. Марковій [6], Ю. М. Ємельянову [2], Л. С. Рубінштейну [9] тощо. Психологічний зміст проблемного навчання вивчали А. М. Матюшкін, І. Я. Лернер, М. І. Махмутов, В. Оконь, Т. В. Кудрявцев та ін. Вагомий теоретико-методологічний аналіз поняття, структури, змісту, функціональних особливостей цілепокладання здійснили В. П. Казьміренко [4], Ю. Швалб [13], Н. Ф. Наумова [8] та інші відомі вчені. Зокрема проблема тренінгу як синтетичної антопотехніки розглядається в дослідженнях А. П. Ситнікова [11], І. В. Вачкова [1], Ю. Н. Ємельянова [2], А. К. Маркової [6] та інших як складова акмеологічної практики, котра спрямована на перетворення природно даних здібностей людини і формування на їх основі культурного феномена професійної майстерності особистості.

На основі теоретико-методологічних учень про інноваційні освітні технології здійснюється обґрунтування методики розвитку Я-концепції особистості соціального працівника у вищому навчальному закладі (ВНЗ) як синергізм проблемного навчання, ігрових технологій,

технологій саморозвиваючого навчання і самовизначення та тренінгу як синтетичної антропотехніки.

Метою статті є коротко обґрунтувати комплекс освітніх технологій, їхні завдання, критерії, принципи, що забезпечують актуалізацію повноцінного формуючого середовища, яке сприяє розвитку професійної Я-концепції соціального працівника.

Суб'єкт-суб'єктна природа освіти характеризує рівноправність її учасників у виявленні своїх поглядів і можливостей їх обґрунтування, у відвертості, довірі, повазі в стосунках, у визнанні активної ролі студента в процесі навчання, що веде до духовного, культурного збагачення партнерів, взаємообміну життєвовагомими сторонами буття. Усе це передбачає співробітництво на взаємопізнанні, взаєморозумінні, взаємооцінці, взаємовпливі, на врахуванні індивідуально-психологічних і особистісних якостей взаємодіючих сторін.

О. В. Киричук зазначає, що “одним із компонентів елементарного акту освітньої взаємодії є соціально-психологічна ситуація (соціальний простір, екологічне середовище), у якій вона відбувається” [5, с. 9]. Саме вона виступає як джерело мотивів взаємодії партнерів, визначає норми, а інструментальне ставлення до партнерів як до засобу досягнення своїх власних цілей, водночас і ставлення до себе як до засобу задоволення потреб іншого учасника, робить зв'язок між ними функціональним, рольовим, тимчасовим. “Лише бачення термінальної цінності себе та іншого в соціально-психологічній ситуації надає такій взаємодії ту позарольову і позачасову характеристику, що є нормою” [5, с. 9].

Цінність освітньої технології визначається тим, наскільки її учасники реалізують свої можливості, а саме як вона забезпечує умови для самореалізації, формування почуття власної гідності та наскільки нейтралізовані умови, що гальмують вияв соціальної відповідальності сторін, стимулюють вироблення споживацького ставлення, соціальної пасивності тощо. Тому результат такої навчально-виховної взаємодії знаходить вияв у інтраперсональних та інтерперсональних її функціях (за О. В. Киричуком). За таких умов вона є внутрішньо вмотивованою та самоцінною, що спричинює необмежений творчий розвиток як людських взаємостосунків у соціальному мікросередовищі, так і рефлексії

– самопізнання, самооцінки, самоставлення, самотворення. Як зазначає автор, інтраперсональна функція освітньої взаємодії полягає у формуванні міжособистісних відносин, емоційних станів, завдяки яким поглиблюються соціально-психологічний контакт, установлюється взаєморозуміння, здійснюється обмін інформацією, ідеями щодо спільної продуктивної діяльності. У її процесі задіюється потреба в персоналізації як трансляції себе іншому, самореалізації, самовдосконаленні та життєтворчості як розвитком свого Я, духовного світу, що здійснюється як через зміну об'єктивної реальності життя індивіда, так і через вироблення матеріальних, соціальних, духовних цінностей, усвідомлення сенсу і цілей життя, розкриття багатогранних модульностей власного Я. Інтерперсональна функція забезпечує творення спільності, колективу, його психологічного клімату, а відтак відтворення соціального духовного життя мікросередовища та суспільства в цілому.

Отже, освітні технології повинні забезпечувати гуманні, рівноправні взаєностосунки між викладачем і студентами, в основі яких є принцип довіри, що сприяє формуванню самостійності, ініціативності, креативності, упевненості у своїх творчих можливостях. Тому методика розвитку Я-концепції особистості соціального працівника у вищому навчальному закладі налічуватиме поєднання освітніх технологій для того, щоб створити оптимальні умови формуючого середовища, у якому розвивається глибинний потенціал Я кожного студента. За таких умов з позиції гуманістичного, особистісно зорієнтованого навчання слід запроваджувати моделі інтерактивних технологій в освітньому середовищі, які б сприяли досягненню високого інтелектуального розвитку викладача і студента, забезпечували оволодіння ними навичками саморозвитку особистості та власного Я.

Будь-яка технологія навчання має свої педагогічні особливості, які суттєво відрізняють її від інших навчальних технологій. Окремі з них є провідними, без них навчальна технологія асимілюється, втрачає свою сутність, перестає бути сама собою. В основі навчального процесу лежать вихідні положення (принципи), за якими визначаються організаційні форми, прийоми і методи навчання. Відтак нами представлена технологія розвитку Я-концепції особистості соціального працівника у ВНЗ як синергізм проблемного навчання, ігрових технологій, технологій саморозвиваючого навчання і самовизначення та тренінг як синтетична антропотехніка, дидактичні принципи якої можна поділити на дві групи: загальні та специфічні. За умов кредитно-модульного навчання ВНЗ загальними принципами є: принципи гуманізації і гуманітаризації, демократизації, кредитності, модульності, індивідуалізації, диференціації,

інтеграції, на основі яких ми виділяємо специфічні принципи запропонованої технології:

цілепокладання як взаємозв'язок надмети з конкретною метою. Адже як аспект структури свідомості цілепокладання моделює організацію спілкування, поведінки, вчинків і діяльності, мислення передбачає дії, їх наслідки і кінцевий результат [4; 13]. За Н. Ф. Наумовою, формування чи виникнення у свідомості суб'єкта певного реального феномена відбувається до того, як утілюється цілездатна поведінка, а відтак і до конкретного феноменального результату [8]. Тому основним у проектуванні формуючого середовища є цілепокладання, яке систематизує суб'єктивні механізми розвитку Я-концепції й тим самим забезпечує розгортання унікальних модульностей Я (іманентне Я, реальне Я, гетерономне Я, трансфінитивне Я);

особистісний сенс навчання сприяє розкриттю кожним викладачем власного бачення предмета, його розуміння, уявлення про діяльність, що забезпечує освіту кожної особистості, а саме знаходження кожним учасником освітньої діяльності при оволодінні навчальним матеріалом власного особистісного осмислення, тобто формування певних універсальних способів мислєдіяльності студента;

особливе освітнє середовище задіяння кваліфікованих спеціалістів, насичення матеріальними та духовними об'єктами, символікою, котра має культурний сенс для випробовування власних сил на практиці. Комплексні екскурсії, рольові ігри, лекції, семінари, що дозволяють розглянути психологічні, соціальні, медичні, педагогічні, філософські, правові, економічні, екологічні, технічні, етичні, естетичні аспекти взаємодії суспільства і людини в їх цілісності;

освітня діяльність як мистецтво та дослідження передбачає спрямування самостійної професійної діяльності студента у розв'язанні актуальних завдань. Тут майстерність як оригінальний спосіб організації активності в підгрупах (6-15 осіб) за допомогою освітянина, який ініціює пошуковий, творчий характер навчально-виховного процесу, забезпечує такі елементи: уміння створювати самоконструкцію, соціоконструкцію, активно соціалізуватись, коректувати і творчо конструювати свої знання, уміння, а відтак і повноцінно розкривати свій внутрішній потенціал особистості та професіонала;

творчий екзамен як відкрите змагання сприяє захисту самостійних напрацювань упродовж року, а в подальшому цілісного освітнього процесу та є демонстрацією і показником індивідуального професійного і особистісного становлення та вдосконалення.

Надалі детальніше охарактеризуємо елементи запропонованої методики розвитку Я-концепції особистості соціального працівника.

Сьогодні під проблемним навчанням розуміється така організація навчальних занять, яка забезпечує створення під керівництвом учителя проблемних ситуацій і активної самостійної діяльності студентів, різноаспектних способів мислення, унаслідок чого і відбувається творче оволодіння професійними знаннями, навиками, уміннями і розвитком розумових здібностей.

Проблемне навчання ґрунтується на проблемній мотивації, що потребує адекватного реконструювання дидактичного матеріалу як ланцюг послідовних проблемних ситуацій. Вивчаючи проблемну ситуацію із загальнопсихологічних позицій, С. Л. Рубінштейн дійшов думки, що “мислення виходить із проблемної ситуації”. На його думку, “проблемною є ситуація, у якій є щось імпліцитно присутнє, нею передбачуване, але ж в ній не визначене, не відоме, експліцитно не дане, а лише задане через своє ставлення до того, що в ній дано” [9, с. 201]. Відношення невідомого до початкових даних проблеми визначає спрямування мисленнєвого процесу. Тому проблемні методи засновані на створенні проблемних ситуацій, активній пізнавальній діяльності учасників освітнього процесу, що вимагають актуалізації знань, аналізу, уміння передбачення кінцевого результату.

Розрізняють два види проблемних ситуацій: педагогічну та психологічну. Педагогічна проблемна ситуація створюється за допомогою активних дій і питань викладача, підкреслюється новизна, важливість та інші якості пізнаваного об'єкта. Психологічна проблемна ситуація є суто індивідуальною, залежить від індивідуально-психологічних рис особистості.

Для реалізації проблемної технології необхідні:

- відбір найактуальніших, сутнісних завдань;
- визначення особливостей проблемного навчання в різних видах освітньої роботи;
- побудова оптимальної системи проблемного навчання, створення навчальних і методичних посібників;

- особистісний підхід і майстерність освітянина, здатного викликати активну пізнавальну діяльність студента.

Усе це можна реалізувати в ігровій технології, адже гра – це основний вид діяльності в умовах ситуацій, спрямований на створення і засвоєння загальнолюдського досвіду, що забезпечує вдосконалення самоуправління поведінки та вчинків особистості. Але поняття “ігрові освітні технології” включають достатньо велику групу методів та прийомів організації навчально-виховного процесу. Тому освітня гра має чітко поставлену мету навчання, освітній результат, які характеризуються пізнавальною спрямованістю її учасників [3].

Окрім того, для нашої технології вкажемо лише найважливіші типи ігрових методик: сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, ігри-

драматизації тощо, мета яких – пробудження спонтанності особистості, що виявляється в індивідуальному творенні самосвідомості. Дж. Морено зазначав, що не ролі народжуються із Я, а Я – з ролей, активізуючи при цьому емоційну модель поведінки як невід'ємну частину особистості.

Ділова гра використовується для вирішення комплексних завдань засвоєння та закріплення нового матеріалу, розвитку творчих здібностей, формування професійних умінь, норм і цінностей.

Для підготовки професійних соціальних працівників у навчально-виховно-освітньому процесі застосовують різні модифікації ділових ігор: рольові, імітаційні, операційні, “діловий театр”, психо- і соціодраму.

Імітаційні ігри дозволяють на заняттях імітувати діяльність якої-небудь соціальної організації, установи чи їх підрозділів, наприклад, у наданні кваліфікованої допомоги людині, яка зазнала насильства. Імітуються події, конкретна професійна діяльність соціального працівника, його професійна майстерність та компетентність у даній ситуації. Сценарій імітаційної гри, окрім сюжету події, містить опис структури і призначення імітованих процесів та об'єктів.

Операційні ігри допомагають відпрацьовувати виконання конкретних специфічних операцій, наприклад, технології надання тієї чи іншої кваліфікованої соціальної, психологічної, юридичної тощо консультації. В операційних іграх моделюється відповідний робочий процес. Ігри цього типу проводяться в умовах, що імітують реальні.

“Діловий театр” дає можливість розіграти певну проблемну ситуацію, поведінку людини в ній, коли студент повинен мобілізувати весь свій досвід, знання, навички, зуміти вжитися в образ певної особи, зрозуміти її дії, оцінити проблему і знайти правильну лінію поведінки. Основне завдання методу інсценування – навчити майбутнього соціального працівника орієнтуватися в різних життєвих ситуаціях, давати об'єктивну оцінку власній поведінці та вчинкам, ураховувати можливості клієнтів, установлювати з ними контакти, впливати на їх інтереси, потреби і діяльність, не вдаючись до формальних атрибутів влади. Для методу інсценування складається сценарій, де описуються конкретна ситуація, функції і обов'язки дійових осіб, їх завдання.

Психодрама і соціодрама вельми близькі до “ділового театру”. Це теж “театр”, але вже соціально-психологічний, у якому відпрацьовуються уміння відчувати одиничну ситуацію та ситуацію в групі, оцінювати і змінювати стан іншої людини, уміння здійснення продуктивних взаємовідносин.

Д. Кіппер виділив п'ять основних принципів використання рольових ігор:

1. Рольові ігри базуються на конкретному описі подій (конкретизація досягається за допомогою учасників групи, необхідних

символічних предметів та моделювання фактора навколишнього середовища).

2. Імітаційне моделювання поведінки повинно бути автентичним, тобто відображати дійсний психологічний стан у момент розгортання ситуації.

3. Фокусування на певних проблематичних аспектах.

4. Рольові ігри сприяють розвитку та вдосконаленню пізнавальних можливостей (умовно створена ситуація є безпечною для людини, що сприяє психологічній і соціокультурній реінтеграції особистості).

5. Рольові ігри забезпечують послідовність взаємопов'язаних епізодів, які розігруються [11].

Удосконалюючи запропоновану методику розвитку Я-концепції соціального працівника у ВНЗ, доповнюємо її технологією саморозвиваючого навчання і самовизначення, яка включає всі сутнісні якості технологій розвиваючого навчання, доповнює їх вагомими особливостями.

Зокрема діяльність освітнього процесу організовується не тільки як задоволення пізнавальної потреби, але і цілої низки інших потреб саморозвитку особи:

у самоствердженні (самовиховання, самоосвіта, самовизначення, свобода вибору);

самовираженні (спілкування, творчість і самотворчість, пошук, виявлення своїх здібностей і сил);

захищеності (самовизначення, профорієнтація, саморегуляція, колективна діяльність);

самоактуалізації (досягнення особистої і соціальної мети, підготовка себе до адаптації в соціумі, соціальні проби).

Метою і засобом у навчально-виховному процесі є домінанта самовдосконалення особистості, що включає настанови на самоосвіту, самовиховання, самоствердження, самовизначення, саморегуляцію і самоактуалізацію.

Як зазначає Г. К. Селевко, "Технологія навчання, заснована на використанні мотивів самовдосконалення особистості, є новим рівнем розвиваючого навчання і може бути названою як саморозвиваюче навчання" [10, с. 213], Тобто:

"Всі вищі духовні потреби людини – в пізнанні, в самоствердженні, в самовираженні, в самоактуалізації – є прагненнями до самовдосконалення, саморозвитку. Використовувати ці потреби для мотивації навчання – означає відкрити шлях до підвищення якості освіти.

Домінанта самовдосконалення – установка на усвідомлене і цілеспрямоване покращення особою самої себе – може бути сформована на основі потреб саморозвитку.

На внутрішні процеси самовдосконалення можна і потрібно впливати за допомогою організації зовнішньої частини педагогічного

процесу, включаючи в нього спеціальні цілі, зміст, методи і засоби.

Система саморозвиваючого навчання, заснована на використанні мотивів самовдосконалення особи, представляє вищий рівень розвиваючого навчання і є якнайкращим продовженням розвиваючих технологій початкової ланки, заснованих на пізнавальних мотивах" [10, с. 214].

Система саморозвиваючого навчання включає три взаємопов'язані, взаємозалежні підсистеми:

теорію – освоєння теоретичних основ самовдосконалення (введення курсу "Самовдосконалення особи" з I по V курс навчання);

практику – формування досвіду щодо діяльності із самовдосконалення, використання психокорекційної та тренінгової діяльності;

методику – реалізацію форм і методів саморозвиваючого навчання у викладанні основ наук.

Окрім того, задіюються способи розумових дій. Як операційна частина інтелекту, вони розпоряджаються, керують, застосовують наявну інформацію – методологічну, оцінкову і світоглядну. Іншим концептом самовдосконалення є творча діяльність як основна сфера формування інтересів, здібностей, позитивних рис Я-концепції.

Організація освітнього процесу за навчальними курсами заснована:

– на перенесенні акценту з викладання на уміння вчитися;

– самовихованні та самоосвіті особистості на пріоритеті організації навчально-виховного процесу;

– використанні етично-вольової мотивації діяльності (разом з пізнавальною);

– пріоритеті самостійних методів і прийомів.

Останнім блоком нашої методики є тренінг як синтетична антропотехніка.

Одним із видів інтерактивного навчання є тренінг. "Тренінг (англ. training) – спеціальний тренувальний режим" [12]. Сьогодні в науковій та практичній літературі термін "тренінг" трактується набагато ширше, ніж декілька років тому. Відомий спеціаліст з нейролінгвістичного програмування і акмеології А. П. Ситніков визначає таке тлумачення: "тренінг (навчальні ігри) є синтетичною антропотехнікою, яка поєднує навчальну та ігрову діяльність в умовах моделювання різноманітних ігрових ситуацій..." [11, с.144]. При цьому антропотехніка розглядається ним як складова акмеологічної практики, котра спрямована на перетворення природно даних здібностей людини і формування на їх основі культурного феномена професійної майстерності. Спеціально організований тренінг забезпечує особистісне зростання, навчання нових професійних технологій або ж сприяє відпрацюванню нових поведінкових і вчинкових

патернів. Важливою метою практично будь-якого тренінгу є розвиток самосвідомості його учасників, але не тільки як особистісної освіти, а й професійної самосвідомості відповідної профдіяльності, а саме соціального працівника.

У дослідженнях Л. М. Мітіної запропонована модель професійного розвитку освітянина, а відтак і студентів, рушійною силою якої є процес саморозвитку, тобто внутрішня активність особистості щодо якісного самоперетворення. Розбіжності між віддзеркалювальним Я і діючим Я породжують пошук нових можливостей самоздійснення та усвідомлення тих характеристик особистості, діяльності, спілкування, розвиток яких буде зменшувати цю прірву. Вектором професійного розвитку учасників навчальної взаємодії є творче Я, на відміну від емпіричного Я (повсякденна самосвідомість), – це найвищий потенціал можливостей багатогранної особистості [7]. У такий спосіб фундаментальними психолого-педагогічними умовами креативної реалізації індивідом його власних професійних цілей та цінностей забезпечується перехід на метарівень розвитку та функціонування професійної самосвідомості, а саме: суперечлива єдність віддзеркалювального Я, діючого Я і творчого Я задіює безмежний простір професійно-освітнього самовдосконалення.

Становлення професійної самосвідомості нерозривно пов'язане з подоланням певних перешкод. За А. К. Марковою, це “суб’єктивно сприйняті людиною стани зупинки або перерви в діяльності, зіткнення з перепорою, неможливість переходу на черговий етап діяльності тощо. Специфічні труднощі викладача – проблеми розуміння і взаємодії з людиною, що розвивається, а також необхідність перебудови мислення в умовах швидкоплинних соціальних змін” [6, с. 80–81].

Аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової літератури з проблем конкретних та ефективних методів, які дозволяють стимулювати розвиток самосвідомості, є спеціально організованим тренінгом розвитку професійної самосвідомості як синергізм психотерапевтичних і психокорекційних технік, ділових і організаційно-управлінських ігор, дискусійних методів групового прийняття рішень тощо. Оскільки, як зазначає І. В. Вачков, більшість тренінгів спрямовані на зняття обмежень, що перешкоджають оптимальному розвитку тих чи інших особистісних властивостей та їх життєдіяльності, розкриттю внутрішнього потенціалу та самосвідомості індивіда, то саме вищезазначений підхід (синергетичний тренінг) дозволяє реалізувати всі необхідні психологічні умови розвитку професійної та особистісної самосвідомості його учасників. Автором були використані базові техніки і прийоми, які використовувались у різних психологічних і психотерапевтичних школах – у гештальт-терапії, психодрамі, нейролінгвістичному програмуванні,

трансактному аналізі, груп-аналізі, тілесно орієнтованій терапії, арт-терапії та інтерпретувались у межах розуміння професійної самосвідомості [1]. Базовим завданням тренінгу є розвиток усіх складових професійної самосвідомості.

Отже, тренінг розвитку професійної самосвідомості викладачів та студентів в освітньому середовищі сприяє розвитку не тільки системи самосприйняття, а й потенційного діяння, вчинкового проживання, творення довкілля та власного Я.

І.В. Вачков запропонував змістові аспекти тренінгової програми розгортання професійної самосвідомості (для кожної групи моделюється своя програма, змістові та формальні аспекти якої залежать від конкретних подій, особистісних і вікових особливостей учасників, соціального статусу, професійної належності, рівня психологічної культури, актуальних життєвих проблем та ін.) [1].

Перший блок реалізовує усвідомлення учасниками деяких власних індивідуальних особливостей і оптимізації ставлення до себе та своєї особистості. Він налічує вправи, орієнтовані на те, щоб сфокусувати увагу учасників тренінгу на власній особистості, переживаннях, думках, способах поведінки, уявленнях про себе. На цьому етапі тренер ставить перед собою завдання створення таких умов та ситуацій, які б забезпечували кожному учасникові можливість дзеркального бачення власних уявлень і самооцінок особистісних якостей. Такій роботі сприяє необхідність постійної вербалізованої рефлексії своїх думок, переживань, яка збагачується процесами зворотного зв'язку від інших учасників (студентів). За таких умов відбувається початковий процес руйнації звичних стереотипів неадекватного самосприйняття та сумнівні системи оцінок і самооцінок, активізуються неочікувані аспекти індивідуального Я. Як зазначає Ю. Н. Ємельянов, “збудження та піднесення (або скутість та пригніченість), характерні для людини в навчальній рольовій грі, пов'язані, перш за все, з перетворенням власного Я на іншу соціальну форму, порушенням усталеної самототожності (особистісної визначеності), необхідністю вияву активного уявлення в конструюванні нового варіанта власної особистості, підкріплюючи її відкритими для спостереження діями” [4, с. 26].

Другий блок спрямований на усвідомлення учасниками себе в системі професійного й особистісного спілкування та оптимізацію міжособистісної комунікації з колегами, адміністрацією та членами сім'ї. На цьому етапі активізується розвиток психолого-професійних можливостей особистості, її соціально-перцептивних і комунікативних здібностей, усвідомлення стереотипних форм спілкування, аналіз помилок у міжособистісній взаємодії. Великого значення тут набуває система прийомів і технік невербальної комунікації,

тренінгу сенситивності, відпрацювання навичок оптимально-повноцінного спілкування. Учасники групи ознайомлюються з механізмами налагодження ділової взаємодії та спілкування з колегами у спільній діяльності, з діловими партнерами і керівництвом, тобто відбувається оволодіння способами психологічної перебудови щодо партнера по інтеракції та методиками ефективного використання метамоделей, які використовуються в нейролінгвістичному програмуванні, а також актуалізується ґрунтовне задіяння технік тілесної та арт-терапії з метою розвитку афективної підструктури самооцінки.

Третій блок орієнтований на усвідомлення учасниками себе в системі професійної діяльності та оптимізацію ставлень до цієї системи. На цьому етапі робота спрямовується на закріплення нових поведінково-вчинкових патернів, відпрацювання умінь самоаналізу професійної діяльності, а також способів вивільнення власного творчого потенціалу. Способи виконання креативних завдань не тільки реалізують творчі можливості кожного учасника навчальної взаємодії, але є діагностичними прийомами, котрі дозволяють аналізувати зміни, що виникли в поведінці особистості та розкритті у творенні власної Я-концепції. Окрім того, у всіх блоках індивіди оволодівають короткими й ефективними способами зняття внутрішнього напруження та прийомами саморегуляції.

Таким чином, запропонована методика розвитку Я-концепції особистості соціального працівника у ВНЗ передбачає поєднання проблемного навчання, ігрових технологій, технологій саморозвиваючого навчання і самовизначення та тренінгу як синтетичної антропотехніки, що проектується у формі соціалізації особистості, оволодіння та поширення студентами та викладачами

загальнолюдського досвіду на рівні знань, умінь, норм і цінностей, що сприяє реалізації творчої рефлексії та самопізнання, а відтак і багатогранної професійної самосвідомості.

Список використаної літератури

1. Вачков, И. В. Основне виды тренинговых групп в западной практической психологии / И. В. Вачков. – М., 1996. – 24 с.
2. Емельянов, Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : Изд. ЛГУ, 1985. – 166 с.
3. Игры взрослых. Интерактивные методы обучения / упорядн. Л. Галицина. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
4. Казмиренко, В. П. Социальная психология организаций : монография / В. П. Казмиренко. – К. : МЗУУП, 1993. – 384 с.
5. Киричук, О. В. Проблемы психологично-педагогичної взаємодії / О. В. Киричук // Республіканський науково-методичний збірник. – Вип. № 3. – К. : Освіта, 1991. – С. 6-12.
6. Маркова, А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
7. Митина, Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л. М. Митина. – М. : Дело, 1994. – 216 с.
8. Наумова, Н. Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения/Н. Ф. Наумова. – М.: Наука, 1988. – 200 с.
9. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн : В 2-х т. Т. 1. – 1989. – 448 с.
10. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
11. Ситников, А. П. Акмеологический тренинг : Теория. Методика. Психотехнологии/А.П. Ситников. – М. : Технологическая школа бизнеса, 1996. – 428 с.
12. Словник іншомовних слів. – К., 1999. – 776 с.
13. Швалб, Ю. Свідомість як відношення людини до світу / Ю.Швалб // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 154-166.