

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ  
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА**

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**ОНОПРІЄНКО-КАПУСТІНА НАТАЛІЯ ВАСИЛІВНА**

УДК 378.091.3:364-43]:159.923.2

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ  
САМОЕФЕКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНИХ  
СЛУЖБ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело



Н. В. Онопрієнко-Капустіна

Науковий керівник: **Балахтар Валентина Візиторівна**, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та соціальної роботи, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

**Київ – 2021**

## АНОТАЦІЯ

**Онопрієнко-Капустіна Н. В. Психологічні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб у процесі професійної підготовки.** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Київ, 2021.

Дисертацію присвячено вивченню проблеми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. Об'єктом дисертаційного дослідження обрано самоефективність майбутніх фахівців соціальних служб, предметом – психологічні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. Мета дослідження полягала в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні сутності, складових, особливостей та умов розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.

Відповідно до мети та гіпотези були поставлені такі завдання дослідження: 1) виокремити основні наукові підходи до вивчення розвитку самоефективності особистості загалом і майбутніх фахівців соціальних служб зокрема; 2) обґрунтувати зміст, складові, критерії і показники розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб; 3) дослідити рівні та особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб; 4) розробити та апробувати програму розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.

Дослідження здійснено впродовж 2016-2020 років на базі закладів

вищої освіти з різних регіонів України, зокрема: Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Інституту екології, економіки і права. У дослідженні взяли участь 243 майбутніх фахівців соціальних служб, які навчалися у зазначених закладах.

З метою розв'язання визначених завдань і перевірки гіпотези було використано комплекс теоретичних, емпіричних та статистичних методів:

– *теоретичні*: теоретичний аналіз, класифікація, узагальнення й систематизація основних наукових підходів до проблеми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, що використовувалися задля визначення теоретико-методологічних засад досліджуваної проблеми;

*емпіричні*: психодіагностичні методики, які уможливили дослідження рівнів розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, зокрема для дослідження: а) *гностично-рефлексивної складової*: методика рефлексивності А. Карпова, авторська методика «Роль самоефективності в діяльності майбутнього працівника соціальних служб»; б) *афективно-ціннісної складової*: авторська модифікація методики незавершених речень «Ставлення майбутнього фахівця соціальних служб до розвитку самоефективності; методика Р. Янов-Бульмана «Шкала базових переконань» (в адаптації О. Кравцової); методика дослідження самооцінки особистості С. Будасі; в) *поведінково-регулятивної складової*: шкали «Автономія», «Управління середовищем», «Особистісне зростання», «Цілеспрямованість життя» опитувальника К. Ріф «Психологічне благополуччя» (у модифікації С. Карсканової); авторська методика «Аналіз ситуацій навчально-професійної діяльності майбутнього фахівця соціальних служб, що потребують розвитку самоефективності»;

– *формувальний експеримент*;

– *математично-статистичні методи* (первинні статистики, кореляційний, кластерний, дисперсійний аналізи). Статистична обробка даних і графічна презентація результатів здійснювалась за допомогою комп'ютерної програми SPSS (версія 23.0).

Надійність і вірогідність результатів дослідження забезпечувалася методологічним обґрунтуванням основних положень дисертаційного дослідження; експериментальною перевіркою гіпотез; репрезентативністю вибірки; кількісним та якісним аналізом отриманих результатів; статистичною значущістю експериментальних даних.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що в ній авторкою:

*вперше:*

- визначено сутність самоефективності фахівця соціальних служб як упевненість (внутрішні переконання), віру і здатність до професійної самореалізації фахівця у сфері соціальних служб і надання соціальних послуг різним категоріям населення;

- обґрунтовано зміст, критерії і показники гностично-рефлексивної, афективно-ціннісної і поведінково-регулятивної складових розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб;

- виявлено гендерно-вікові та організаційно-професійні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб;

- теоретично обґрунтовано та апробовано програму розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб;

*поглиблено знання про самоефективність особистості та специфіку її прояву у фахівців соціальних служб, психологічні засади успішної професійної діяльності майбутніх фахівців соціальних служб;*

*подальшого розвитку дістали положення про вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців соціальних служб на засадах розвитку їх самоефективності.*

*Практичне значення дослідження полягає в тому, що фактичні матеріали, теоретичні положення та висновки дисертаційного дослідження*

можуть стати підґрунтям розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб задля досягнення ними професійного «акме» у майбутній роботі. Апробований у роботі психодіагностичний інструментарій можна використати для моніторингу рівнів розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, а розроблену та апробовану програму тренінгу «Розвиток самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб» – у професійній підготовці зазначеної категорії майбутніх фахівців. Окрім того, матеріали дисертаційного дослідження можуть бути використані у роботі викладачів закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців соціальних служб, а саме: у процесі викладання дисциплін «Педагогічна та вікова психологія», «Психологія соціальної роботи», «Тренінг формування фахових навичок» тощо.

За результатами теоретичного аналізу літератури виокремлено основні підходи до проблеми самоефективності особистості: *соціально-когнітивну теорію* (самоефективність як усвідомлену здатність протистояти складним ситуаціям та впливати на ефективність діяльності і функціонування особистості в цілому); *психоаналітичний підхід* (самоефективність як особистісну властивість, що містить не лише кількісний аспект, а й якісний; прагнення до самоактуалізації, впевненості людини у своїй здатності підтримувати власну мотивацію, мобілізувати когнітивні ресурси та здійснювати дії, які необхідні для контролю над певними подіями); *біхевіористичний підхід* (самоефективність залежить від сприятливих (несприятливих умов довкілля), що сприяють досягнути успіху); *вчинковий підхід* (самоефективність розглядають у зв'язку з аналізом вчинку, що дозволяє виявити і реалізувати свій потенціал, досягнути максимально можливого на рівні розвитку власної психіки і себе як її суб'єкта); *суб'єктний підхід* (самоефективність як власну активність людини, її здатність до самостійного вибору напряму самовизначення, саморозвитку, самореалізації та ін.); *компетентнісний підхід* (самоефективність як властивість особистості, що характеризує її здатність управляти власним розвитком і діяльністю задля

ефективного досягнення визначених завдань; здатність особистості до самостійного вибору напрямку самореалізації, формування позитивних аспектів психології особистості); *особистісно-діяльнісний підхід* (самоефективність як підструктуру свідомості, когнітивний механізм, пов'язаний з самооцінкою, ступенем впевненості в успішному розв'язанні певних завдань, виконання конкретної діяльності, самоствавленням, рефлексією тощо); *генетико-моделючий підхід* (самоефективність як результат самомоделювання і саморозвитку особистості); *концептуальний підхід* (самоефективність як внутрішнє переконання викладача у наявності необхідних потенційних можливостей та відповідного рівня професійної компетентності для реалізації рольових очікувань всіх суб'єктів освітнього процесу); *технологічний підхід* (самоефективність як «внутрішньої» психологічної детермінанти розвитку організаційної культури організацій); *ресурсний підхід* (самоефективність як «внутрішню» психологічну детермінанту становлення особистості фахівця, реалізації її потенціалу); *акмеологічний підхід* (самоефективність як переконання людини щодо здатності знаходити своє місце у соціумі, самостійно управляти власною поведінкою та розвитком з метою бути продуктивною особистістю, досягнути вершин «акме») тощо.

В якості базового запропоновано акмеологічний підхід, у межах якого самоефективність розглядаємо як важливий чинник досягнення майбутніми соціальними фахівцями професійного «акме». Самоефективність при цьому вивчаємо з огляду на можливість її розвитку в спеціально організованому психологічному навчанні, забезпечуючи соціально-психологічний супровід розвитку самоефективності фахівців, їхньої переконаності, віри у власні можливості реалізовувати діяльність, оцінювати власну ефективність на шляху до самореалізації у майбутній професійній діяльності.

У структурі самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб виокремлюємо змістовні складові, що забезпечують її розвиток: гностично-рефлексивну (критерій – обізнаність щодо сутності самоефективності, шляхів

її розвитку та ролі у майбутній професійній діяльності, показники – рефлексивність; чіткі уявлення щодо самоефективності та її ролі у діяльності соціального працівника; знання складових і показників самоефективності; розуміння можливостей і умов розвитку самоефективності), афективно-ціннісну (критерій – ціннісне ставлення до самоефективності фахівця соціальних служб та її розвитку, показники – ціннісне ставлення до самоефективності фахівця соціальної роботи; спрямованість на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності; переконання щодо власної цінності), поведінково-діяльнісну (критерій – здатність до проявів самоефективності у професійній діяльності; показники – здатність до автономії, управління подіями й середовищем; особистісного зростання; цілеспрямованість) тощо.

Виокремлено психологічні проблеми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб на макро-(рівні суспільства), мезо-(рівні діяльності фахівців соціальної служби та їх професійної підготовки), макрорівні (рівні особистості). На кожному з цих рівнів виявлено сприятливі та гальмівні психологічні чинники розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб у процесі надання соціальної підтримки, задоволення актуальних потреб різних категорій населення, сприяння їхній успішній соціалізації тощо. Так, одним із сприятливих чинників розвитку самоефективності фахівців соціальних служб на макрорівні є соціальна політика держави, що декларує соціальну захищеність громадян, фінансування соціальних програм; право вибору тієї чи іншої соціальної послуги на ринку та ін. Разом з тим законодавство у нашій державі не є досконалим і потребує більш глибокого аналізу і перекоординації відповідно до вимог сьогодення. Зокрема, варто звернути увагу і на вплив таких чинників як заробітна плата, що позначається як на діяльності майбутніх фахівців, так і на їхній самоефективності у сфері соціального захисту вразливих верств населення.

Щодо *чинників мезорівня*, вони вказують на соціальне оточення як зовнішній чинник розвитку самоефективності особистості, де відбувається соціалізація особистості, засвоєння набору відповідних соціальних ролей

тощо. До сприятливих чинників розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб мезорівня можна віднести важливе місце у діяльності соціальних служб соціокультурних цінностей або морально-етичних орієнтирів у контексті досягненні гуманної мети – служіння на благо людей, що потребують соціальної допомоги. До гальмівних чинників – несприятливі тенденції та труднощі у сфері соціальних служб, зумовлені застосуванням форм і методів директивного управління, недооцінкою гнучких та ефективних форм соціального регулювання. Серед негативних чинників мезорівня також варто звернути увагу на проблеми професійної підготовки фахівців соціальних служб, зокрема, відсутність спеціальних курсів, спрямованих на розвиток їх самоефективності, недостатню кількість годин, відведених на опанування психологічних дисциплін, особливо практичного спрямування. До того ж йдеться про велику особисту відповідальності за результати справи, що зумовлює високу емоційну напруженість і, як наслідок, високу ймовірність виникнення емоційного вигорання та професійних деформацій особистості. Саме тому важливим є забезпечення психологічного супроводу майбутніх фахівців соціальних служб у процесі їх професійної підготовки у ЗВО, в процесі якого можна, зокрема створити умови для розвитку самоефективності. Наразі такий супровід у ЗВО практично відсутній.

Показано, що розвиток самоефективності майбутнього фахівця у сфері соціальних служб сприятиме: на мікрорівні (рівні особистості) – формуванню особистісних якостей фахівців (рис, якостей, цінностей, здібностей), що спонукають їх розвивати самоефективність) під час набуття освіти за спеціальністю, обізнаність із законодавством, зі стандартами та техніками надання соціальних послуг, володіння основами психології, педагогіки та догляду за хворими, володіння ПК тощо; на мезорівні (рівні соціальних служб і підготовки фахівців) – створення розвивального освітнього середовища як чинника розвитку самоефективності особистості, включення майбутніх фахівців у спільну діяльність із надання соціальної допомоги як такої, де відбувається професійна соціалізація особистості та засвоєння відповідних соціальних ролей, опанування культурних і суспільних традицій

певного середовища чи колективу соціальної служби; на макрорівні (рівні реалізації соціальної політики держави) – вдосконалення законодавства, соціальної політики держави, що регламентують діяльність соціальних служб, в т.ч. й фахівця у певних ситуаціях (умовах).

За результатами емпіричного дослідження виявлено недостатній рівень розвитку самоефективності та її складових у переважній кількості досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб. Особливо проблемною є поведінково-регулятивна складова, високий рівень якої визначено лише у кожного дванадцятого майбутнього фахівця соціальних служб.

Констатовано гендерно-вікові (стать, вік), освітньо-професійні (спеціалізація, курс навчання) та демографічні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. Щодо *гендерно-вікових характеристик* констатовано вищі показники самоефективності у досліджуваних старших за віком. При цьому жінки характеризуються більшою обізнаністю з питань самоефективності та її ролі в діяльності фахівця соціальних служб, краще аналізують проблемні ситуації навчально-професійної діяльності, що потребують проявів самоефективності. Для чоловіків більше схвалюється самостійність, ініціативність, підкріплюються норми «антиемоційності», що й зумовлює їх більшу автономію і самоконтроль. Щодо *освітньо-професійних характеристик* досліджуваних виявлено відмінності в рівнях самоефективності досліджуваних майбутніх фахівців залежно від їх спеціалізації. У соціальних педагогів вищі показники самоефективності ніж у фахівців із соціальної роботи, а також в тих, з них, в яких наявний досвід діяльності у сфері соціальної служби порівняно з тими, у кого такий досвід відсутній. Стосовно *демографічних характеристик* (місця проживання досліджуваних) встановлено вищі показники самоефективності майбутніх фахівців жіночої статі, які проживають в селі та чоловічої статі, які проживають у місті.

Розроблено *програму розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб*, яка реалізована у форматі тренінгу і складається з 3 сесій. Перша сесія спрямована на поглиблення обізнаності щодо сутності самоефективності, шляхів її розвитку та ролі у майбутній професійній

діяльності. Друга – на формування ціннісного ставлення до самоефективності та розвитку спрямованості на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності, здатності управління подіями. Третя – забезпечує здатність до прояву самоефективності у професійній діяльності завдяки впевненості у своїй здатності бути успішним у сфері соціальних служб. Апробація програми засвідчила її ефективність і доцільність щодо розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку самоефективності фахівців соціальних служб. У перспективі актуальним уявляється дослідження самоефективності працюючих фахівців соціальних служб. Важливо також дослідити психологічну готовність викладачів закладів вищої освіти до розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.

*Ключові слова:* самоефективність; майбутні фахівці соціальних служб розвиток самоефективності; професійна підготовка; упевненість; віра; здатність до професійної самореалізації; орієнтація на успіх; рефлексивність; ціннісне ставлення до самоефективності.

## ABSTRACT

**Onoprienko-Kapustina N.V. Psychological features of the self-efficacy development of future social services specialists in the process of professional training.** - Qualified scientific work on the rights of the manuscript.

Thesis for the degree of a scientific degree of the candidate of psychological sciences on a speciality 19.00.07 – pedagogical and age psychology – Ivan Zyazyun Institute of pedagogical education and adult education of NAPS of Ukraine, Kyiv, 2021.

The dissertation is devoted to the study of the problem of the development of

self - efficacy of future social services specialists. The object of the dissertation research is the self-efficacy of future social services specialists, the subject - psychological peculiarities of the development of self-efficacy of future social services specialists. The purpose of the study was to theoretically substantiate and empirically study the nature, components, features and conditions of the development of self-efficacy of future social services specialists.

Following the purpose and hypothesis, the following research tasks were set: 1) to identify the main scientific approaches to studying the development of self-efficacy of the individual in general and future social services specialists in particular; 2) substantiate the content, components, criteria and indicators of self-efficacy of future social services specialists; 3) investigate the levels and features of the development of self-efficacy of future social services specialists; 4) develop and test a program for the development of self-efficacy of future social services specialists.

The study was conducted during 2016-2020 based on higher education institutions from different regions of Ukraine, in particular: Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda, Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytsky, Institute of Ecology, Economics and Law. The study involved 243 future social service specialists who have studied in these institutions.

To solve the outlined problems and test hypotheses, we used a set of theoretical, empirical and statistical methods:

- theoretical: theoretical analysis, classification, generalization and systematization of the foremost scientific approaches to the problem of development of self-efficacy of future social services specialists, used to determine the theoretical and methodological foundations of the researched problem;

- empirical: psychodiagnostic methods that made it possible to study the levels of self-efficacy of future social services specialists, in particular for the study: a) gnostic-reflexive component: A. Karpov's method of reflexivity, author's

method “The role of self-efficacy in the activities of the future social services specialist”; b) affective-value component: author’s modification of the method of incomplete sentences “The attitude of the future social services specialist to the development of self-efficacy; R. Yanov-Bulman’s method “Scale of basic beliefs” (adapted by O. Kravtsova); S. Budassi’s personality self-assessment methodology; c) behavioural-regulatory component: scales “Autonomy”, “Environmental management”, “Personal growth”, “Purposefulness of life” of K. Ryff’s questionnaire “Psychological well-being” (modified by S. Karskanova); author’s method “Analysis of situations of educational and professional activity of the future social services specialist requiring the development of self-efficacy”;

- forming experiment;
- mathematical and statistical methods (primary statistics, correlation, cluster and analysis of variance. Statistical data processing and graphical presentation of the results were performed using the computer program SPSS (version 23.0).

The reliability and validity of the research results were provided by the methodological substantiation of the main provisions of the dissertation research; experimental testing of hypotheses; representativeness of the sample; quantitative and qualitative analysis of the results obtained; the statistical significance of the experimental data.

The scientific novelty of the work is that here the author:

*for the first time:*

- the essence of self-efficacy of a social services specialist is defined as confidence (inner convictions), faith and ability to professional self-realisation of a social services specialist and the provision of social services to various categories of the population;
- substantiated the content, criteria and indicators of gnostic-reflexive, affective-value and behavioural-regulatory components of the development of self-efficacy of future social services specialists;
- gender-age and organizational-professional features of the development of

self-efficacy of future social services specialists are revealed;

- the program of development of self-efficacy of future social services specialists is theoretically substantiated and tested;

*deepened knowledge* about the self-efficacy of the individual and the specifics of its manifestation in social service specialists, the psychological foundations of successful professional activity of future social services specialists;

*for further development* are the provisions on the improvement of professional training of future social services specialists based on the development of their self-efficacy.

*The study practical significance* is that the factual materials, theoretical provisions and conclusions of the thesis research may become the basis for the development of self-efficacy of future social services specialists to achieve a professional “acme” in future work. The psychodiagnostic tools that have been tested in the work can be used to monitor the levels of self-efficacy of future social services specialists, and the developed and tested training program “The development of self-efficacy of future social services specialists” - is used in the process of professional training of this category of future specialists. Besides, the materials of the thesis research can be used in the work of higher education institutions teachers that train future social services specialists, in the teaching of disciplines “Pedagogical and age psychology”, “Psychology of social work”, “Training for the formation of professional skills” and others.

According to the results of theoretical analysis of scientific sources, we identified the main approaches to the problem of self-efficacy of the individual: *socio-cognitive theory* (self-efficacy as a conscious ability to withstand complex situations and influence the effectiveness of the activities and functioning of the individual as a whole); *psychoanalytic approach* (self-efficacy as a personal property that contains not only a quantitative aspect but also a qualitative one; the desire for self-actualization, self-confidence in their ability to maintain their motivation, mobilize cognitive resources and perform actions necessary to control certain events); *behavioural approach* (self-efficacy depends on favourable

(adverse environmental conditions) that contribute to success); action approach (self-efficacy in connection with the analysis of the act, which allows identifying and realising their potential, achieving the maximum possible at the level of development of their psyche and themselves as its subject); subjective approach (self-efficacy as a person's activity, his/her ability to independently choose the direction of self-determination, self-development, self-realisation, and like); competence approach (self-efficacy as a property of the individual, which characterises its ability to manage their development and activities to effectively achieve certain goals; the ability of the individual to independently choose the direction of self-realisation, the formation of positive aspects of personality psychology); *personality-activity approach* (self-efficacy as a substructure of consciousness, the cognitive mechanism associated with self-esteem, the degree of confidence in the successful completion of certain tasks, the performance of specific activities, self-assessment, reflection, and like); *genetic modelling approach* (self-efficacy as a result of self-modelling and self-development of personality); *conceptual approach* (self-efficacy as an inner conviction of the teacher in the presence of the necessary potential and the appropriate level of professional competence to implement the role expectations of all subjects of the educational process); *technological approach* (self-efficacy as an “internal” psychological determinant of the development of the organizational culture of organizations); *resource approach* (self-efficacy as an “internal” psychological determinant of the formation of the personality of the specialist, the realisation of its potential); *acmeological approach* (self-efficacy as a person's belief in the ability to find their place in society, independently manage their behaviour and development to be productive personality).

An acmeological approach is proposed as a basic one, within which self-efficacy is considered as a vital factor in the achievement of professional "acme" by future social services specialists. We study self-efficacy given the possibility of its development in specially organised psychological training, providing socio-psychological support for the development of self-efficacy of specialists, their

beliefs, and belief in their ability to implement activities, self-assessment and expectations for self-realisation in future professional activities.

In the structure of self-efficacy of future social services specialists, we distinguish meaningful components that ensure its development: gnostic-reflexive (criterion: awareness of the essence of self-efficacy, ways of its development and role in future professional activity, indicators: reflexivity; clear ideas about self-efficacy and its role in social specialist's activity; knowledge of the components and indicators of self-efficacy; understanding of the opportunities and conditions for the development of self-efficacy), affective-value (criterion: value attitude to self-efficacy of social services specialist and its development, indicators: value attitude to self-efficacy of a social work specialist; focus on success in educational and professional activities; beliefs about self-worth), behavioural activity (criterion: the ability to show the self-efficacy in professional activities; indicators: the ability to autonomy, event and environment management; personal growth; purposefulness), etc.

We highlighted the psychological problems of the development of self-efficacy of future social services specialists at the macro- (levels of society), meso (levels of activity of social services specialists and their professional training), macro-level (level of personality). At each of these levels, favourable and inhibiting factors for the development of self-efficacy of future social service specialists in the process of providing social support, meeting the urgent needs of various categories of the population, promoting their successful socialization, and the like have been identified. Thus, one of the favourable factors for the development of self-efficacy of social services specialists at the macro level is the state's social policy, which declares the social protection of citizens, the financing of social programs; the right to choose one or another social service on the market, etc. However, the legislation in our country is not perfect, it requires a deeper analysis and re-coordination following requirements of nowadays. In particular, it is worth paying attention to the influence of such factors as wages, which affects both the activities of future professionals and their self-efficacy in the social

protection field of vulnerable groups.

Regarding the meso-level factors, they point to the social environment as an external factor in the development of self-efficacy of the individual, where the socialization of the individual, mastering a set of appropriate social roles, etc. The favourable factors for the development of self-efficacy of future specialists of social services at the meso-level include an important place in the activities of social services of socio-cultural values or moral and ethical guidelines in the context of achieving a humane goal - serving people in need of social assistance. The inhibitory factors are unfavourable trends and difficulties in the social services field due to the use of forms and methods of policy management, underestimation of flexible and effective forms of social regulation. Among the negative factors at the meso-level should also pay attention to the problems of professional training of social services, in particular, the lack of special courses aimed at developing their self-efficacy, insufficient hours devoted to mastering psychological disciplines, especially practical. Besides, it is a great personal responsibility for the results of the case, which leads to high emotional tension and, as a consequence, a high probability of emotional burnout and professional deformities of personality. That is why it is important to provide psychological support to future specialists of social services in the process of their professional training in the Free Economic Zone, in the process of which it is possible, in particular, to create conditions for the development of self-efficacy. Currently, such support is practically absent in the Free Economic Zone.

It is shown that the development of self-efficacy of the future social services specialist will promote: at the micro-level (personality level) - the formation of personal qualities of specialists (traits, qualities, values, abilities) encouraging them to develop self-efficacy) during the acquisition of education in the speciality, familiarity with the legislation, the standards and techniques for providing social services, knowledge of the basics of psychology, pedagogy and patient care, PC skills, etc.; at the meso-level (levels of social services and training of specialists) - the creation of a developmental educational environment as a factor in the

development of personal self-efficacy, the inclusion of future specialists in joint activities to provide social assistance as such, where there is professional socialization of the individual and mastery of social roles, mastering the cultural and social traditions of a particular environment or group of social services; at the macro-level (levels of implementation of the state's social policy) – improvement of legislation, social policy of the state, regulating the activities of social services, including and a specialist in certain situations (conditions).

According to the results of the empirical study, we revealed an insufficient level of the development of self-efficacy and its components in the overwhelming number of the studied future social services specialists. Particularly problematic is the behavioural-regulatory component, the high level of which is determined only in every twelfth future social services specialist.

The gender-age (sex, age), educational-professional (specialization, training course) and demographic features of the development of self-efficacy of future social services specialists are stated. Due to gender and age characteristics: we found higher self-efficacy rates in the older respondents.

At the same time, women are characterized by greater awareness of self-efficacy and its role in the activities of a social services specialist; better analyze the problematic situations of educational and professional activities that require manifestations of self-efficacy. For men, however, independence and initiative are more welcomed, the norms of “anti-emotionalism” are reinforced, which determines their greater autonomy and self-control.

Regarding the educational and professional characteristics of the respondents, we revealed the differences in the levels of self-efficacy of the studied future specialists depending on their specialization: social teachers have higher self-efficacy indicators than social educators versus social service specialists; social service experience versus those who do not.

Concerning demographic characteristics (place of residence of the respondents), we established that future female specialists living in the village and male ones living in the city have higher indicators of self-efficacy.

A programme for the development of self-efficacy of future social services specialists has been developed, implemented in a training format consisting of 3 sessions. The first session is aimed at deepening awareness of the essence of self-efficacy, ways of its development and role in future professional activities; the second - on the formation of a value attitude to self-efficacy and the development of a focus on success in educational and professional activities, the ability to manage events; third - provides the ability to show self-efficacy in professional activities through confidence in their ability to be successful in the social services field. The programme approbation proved its effectiveness and expediency in developing the self-efficacy of future social service specialists.

The study does not cover all aspects of the problem of developing the self-efficacy of social services professionals. In the future, it is relevant to study the self-efficacy of working professionals in social services. It is also vital to investigate the psychological readiness of higher education institutions teachers to develop the self-efficacy of future social workers.

*Keywords:* self-efficacy; future social services specialists, development of self-efficacy; professional training; certainty; faith; ability to professional self-realisation; focus on success; reflexivity; value attitude to self-efficacy.

## **СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**

### ***Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації***

1. Onoprienko-Kapustina, N. V. (2018). Motivative factors of self-efficacy of future social service specialists. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*, 9(11), 470-480, Київ; Ніжин : ПП Лисенко
2. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2019). Гендерно-вікова та освітньо-професійна специфіка самоефективності майбутніх фахівців соціальних

служб. *Правничий вісник університету «КРОК»*, 36-37, 128-134. Київ : Вищий навчальний заклад «Університет економіки та права «КРОК».

3. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2019). Психологічні особливості самоефективності фахівців соціальних служб. *Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*, 9(12), 413-426, Київ: ПП Лисенко.

4. Onoprienko-Kapustina, N. (2020). Main theoretical approaches to the study of the problem of self-efficiency of a social services specialist's individuality. *Психологічний часопис*. С. Д. Максименко (Ред.). 6(1), 187-195. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

5. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2020). Зміст і складові самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. *Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*, 9(13), 540-549. Київ: ПП Лисенко

#### ***Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації***

6. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2019). Поведінково-регулятивна складова самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. *Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації освіти: Збірник матеріалів VIII Міжнар. наук.-практ. конф.*, 125-126. Київ: ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Відновлено з: <http://umo.edu.ua/konferenciji>

7. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2016). Психологічні проблеми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб у процесі професійної підготовки. *Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти: Тези Всеукраїнської науково-практичної конференції*, 75-77. Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Відновлено з: <http://umo.edu.ua/konferenciji-ta-seminari>

8. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2018). Гностично-рефлексивна складова самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. *Психолого-*

*педагогічне забезпечення громадської підтримки освітніх інновацій: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції, 96-98. Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Відновлено з <http://umo.edu.ua/konferenciji>*

9. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2017). Афективно-ціннісна складова самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. *Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 84-85. Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Відновлено з : <http://umo.edu.ua/konferenciji>.*

10. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2020). Самооцінка як індикатор самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. *Психологічний і педагогічний дискурс: наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова, факультет педагогіки і психології, 2, 63-65. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М.*

*Праці, які додатково засвідчують апробацію матеріалів дисертації:*

11. Onoprienko-Kapustina, N. (2020). Self-efficacy development programme of future social services specialists: contents, procedures, testing online. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. 38 (2), 170-175.*

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	23
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМОЕФЕКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ.....	31
1.1. Основні наукові підходи до вивчення проблеми самоефективності особистості у психологічній літературі.....	31
1.2. Зміст і складові самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.....	43
1.3. Теоретичний аналіз психологічних проблем розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.....	63
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	74
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНІВ, СКЛАДОВИХ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ САМОЕФЕКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ.....	78
2.1. Організація та методика констатувального етапу емпіричного дослідження самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.....	78
2.2. Аналіз результатів дослідження складових самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.....	86
2.3. Гендерно-вікові, освітньо-професійні та демографічні особливості самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.....	102
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	117
РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК САМОЕФЕКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ У ФОРМУВАЛЬНОМУ ЕКСПЕРИМЕНТІ.....	120
3.1. Мета, завдання, психологічні принципи, умови розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.....	120

3.2. Програма тренінгу «Розвиток самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб».....	128
3.3. Аналіз ефективності впровадження програми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.....	145
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3.....	157
ВИСНОВКИ.....	161
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	165
ДОДАТКИ.....	190

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Реалізація соціальної політики, забезпечення соціального захисту населення в умовах реального часу потребує високого рівня організації діяльності соціальних служб з надання соціальних послуг, реалізації діяльності відповідно до статутних документів, цивільно-правових договорів, в яких визначено перелік соціальних послуг, категорії осіб, яким вони надаються, за наявності відповідної підготовки їх працівників, з дотриманням державних стандартів соціальних послуг, етичних, правових норм і принципів надання соціальних послуг (Про соціальні послуги, 2020, ст. 7). Це спонукає суспільство висувати особливі вимоги до професійної діяльності фахівців соціальних служб, якості і підвищення ефективності надання соціальних послуг населенню загалом і вразливим категоріям в умовах пандемії COVID-19 зокрема.

Діяльність соціальних служб обумовлена змістом і функціями соціальної роботи як інструменту реалізації соціальної політики держави щодо надання соціальних послуг населенню (Балахтар, 2019), спрямованих на забезпечення соціального добробуту країни, задоволення широкого кола соціальних потреб різних категорій населення незалежно від їх особливостей (соціально-економічного класу, віку і статі, національних чи сексуальних меншин, політичних переконань тощо). Це висуває особливі вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців соціальних служб, які мають бути спроможними успішно реалізувати професійну діяльність у сфері соціального захисту населення, бути переконаними у власних потенційних можливостях щодо конструктивного вирішення складних ситуацій надання соціальної допомоги, що, в свою чергу, зумовлює розвиток їх самоефективності.

Саме тому майбутнім фахівцям соціальних служб варто набути самоефективності, що дозволить їм бути переконаними у власних

потенційних можливостях, спроможними успішно реалізувати майбутню професійну діяльність у сфері надання соціальних послуг населенню.

Аналіз наукових досліджень і публікацій свідчить, що проблема розвитку самоефективності особистості вже була предметом уваги дослідників, зокрема, досліджувалася самоефективність особистості, її зміст, індикатори, чинники (Bandura, 2004, 2008, 2012; Maddux, 2012); переконання людей у здатності досягати певної мети (Bandura, 1977); творча самоефективність (Jaiswal, Dhar, 2015; Jaussi, 2014); особливості розвитку в умовах освітнього закладу (Гайдар, 2008; Bouffard, Bouchard, Goulet, 2005; Schunk, Benedetto, 2015 та ін.); самоефективність як предиктори академічної саморегуляції, досягнень студентів (Lee W., Lee M., Bong, 2014; Schunk, Benedetto, 2015; Mastenbroek, Jaarsma, Scherpbier, 2014), її роль у прогнозуванні навчання, здатності до інновацій і ризику (Salanova, Lorente, Martinez, 2012); зв'язок самоефективності з колективною ефективністю зокрема (Weisberg, 2018).

Досліджувалася специфіка проявів самоефективності через призму результативності (Геодакян, 1989; Корсини & Ауэрбах, 2006; Miles & Maurer, 2012 та ін.), самоздійснення (Казанжи, 2020; Кокун, 2016), мотивації (Пачковський, 2009; Кревська, 2018; Wang, Wei, Harada & Minamoto, 2010), компетентності (Бандурка & Соболев, 2000; Несдел & Пинтер, 2000; Рикель, 2011), актуалізацію творчого потенціалу особистості задля досягнення вершин у професійній діяльності (професійного «акме», Деркач & Зазыкин, 2003). Самоефективність особистості розглядалася в контексті оцінювання її особистісних якостей, яка є множинною і залежить від контексту ситуації (академічна, фізична, професійна та ін.) й свідчить про багатогранність віри людини в саму себе (Clearly & Zimmerman, 2006).

Крім того, самоефективність розглядалася як важливий чинник успіху фахівців з різних сфер діяльності: керівників освітніх організацій (Бондарчук, 2013, 2015 та ін.), підприємців (Креденцер, 2016 та ін.), педагогічних

працівників (Мушегов, 2016; Barni, Danioni, 2019), у сфері академічних досягнень (Artino, 2012), студентів OECD (2019) тощо.

Щодо самоефективності майбутніх фахівців з соціальної роботи, то вона вивчалася фрагментарно, переважно у контексті становлення особистості фахівців з соціальної роботи (Балахтар, 2018, с. 165-170) та ін.

У працях науковців вивчалися окремі аспекти формування гендерної чутливості у фахівців у сферу соціальних служб, особливості включення гендерного компоненту у їх професійну діяльність (Гришак, 2006; Черноус, Вишньовський, 2017 та ін.) тощо. В основному науковці обмежувалися констатацією ролі самоефективності в контексті успішності самоефективності особистості, в той час, як питанню її розвитку приділялося значно менше уваги. Разом з тим, проблема розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, попри всю її актуальність, не була предметом спеціальної уваги дослідників.

Таким чином, актуальність, практична значущість і недостатня розробленість проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження *«Психологічні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб»*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану наукових досліджень Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, зокрема за темою «Психологічний супровід навчання різних категорій дорослого населення» (номер держреєстрації РК № 0117U001073).

Тема дисертації затверджена на засіданні вченої ради Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 2 від 29 лютого 2016 р.), узгоджена в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень із педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 6 від 14 червня 2016 р.).

**Об'єкт дисертаційного дослідження:** самоефективність майбутніх

фахівців соціальних служб.

**Предмет дослідження:** психологічні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити сутність, складові, особливості та умови розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.

У своєму дослідженні ми виходили із **загальної гіпотези** про те, що: *по-перше*, психологічні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб зумовлені складним сплетінням чинників на макро- (соціальна політика держави та ін.), мезо- (специфіка професійної діяльності та підготовки), мікрорівні (соціальна активність, рівень особистісного розвитку майбутнього фахівця та ін.), *по-друге*, досягнути високого рівня розвитку самоефективності майбутні фахівці соціальних служб зможуть за умови спеціально організованого психологічного навчання, спрямованого на формування гностично-рефлексивної, афективно-ціннісної і поведінково-регулятивної складових самоефективності, що забезпечать обізнаність щодо сутності самоефективності, шляхів її розвитку та ролі у майбутній професійній діяльності, ціннісне ставлення до самоефективності та її розвитку, а також здатність до проявів самоефективності у професійній діяльності, досягнення професійного «акме».

Відповідно до мети та гіпотези були поставлені такі **завдання** дослідження:

1) виокремити основні наукові підходи до вивчення розвитку самоефективності особистості загалом і майбутніх фахівців соціальних служб зокрема;

2) обґрунтувати зміст, складові, критерії і показники розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб;

3) дослідити рівні та особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб;

4) розробити та апробувати програму розвитку самоефективності

майбутніх фахівців соціальних служб.

**Організація та експериментальна база дослідження.** Дослідження здійснено впродовж 2016-2020 рр. на базі закладів вищої освіти з різних регіонів України, зокрема: Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Інституту екології, економіки і права.

У дослідженні взяли участь 243 майбутніх фахівців соціальних служб, які навчалися у зазначених закладах.

**Методи дослідження.** З метою розв'язання визначених завдань і перевірки гіпотези було використано комплекс теоретичних, емпіричних та статистичних методів:

– *теоретичні*: теоретичний аналіз, класифікація, узагальнення й систематизація основних наукових підходів до проблеми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, що використовувалися задля визначення теоретико-методологічних засад досліджуваної проблеми;

– *емпіричні*: психодіагностичні методики, які уможливили дослідження рівнів розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, зокрема для дослідження: а) гностично-рефлексивної складової: методика рефлексивності А. Карпова, авторська методика «Роль самоефективності в діяльності майбутнього працівника соціальних служб»; б) афективно-ціннісної складової: авторська модифікація методики незавершених речень «Ставлення майбутнього фахівця соціальних служб до розвитку самоефективності»; методика Р. Янов-Бульман «Шкала базових переконань» (в адаптації О. Кравцової); методика дослідження самооцінки особистості С. Будассі; в) поведінково-регулятивної складової: шкали «Автономія», «Управління середовищем», «Особистісне зростання», «Цілеспрямованість життя» опитувальника К. Ріф «Психологічне

благополуччя» (у модифікації С. Карсканової); авторська методика «Аналіз ситуацій навчально-професійної діяльності майбутнього фахівця соціальних служб, що потребують розвитку самоефективності»;

– *формувальний експеримент*;

– *математично-статистичні методи* (первинні статистики, кореляційний, кластерний, дисперсійний аналізи). Статистична обробка даних і графічна презентація результатів здійснювалась за допомогою комп'ютерної програми SPSS (версія 23.0).

**Надійність і вірогідність результатів дослідження** забезпечувалася методологічним обґрунтуванням основних положень дисертаційного дослідження; експериментальною перевіркою гіпотез; репрезентативністю вибірки; кількісним та якісним аналізом отриманих результатів; статистичною значущістю експериментальних даних

**Наукова новизна роботи** полягає в тому, що в ній авторкою:

*вперше:*

- визначено сутність самоефективності фахівця соціальних служб як упевненість (внутрішні переконання), віру і здатність до професійної самореалізації фахівця у сфері соціальних служб і надання соціальних послуг різним категоріям населення;

- визначено і обґрунтовано зміст, критерії і показники гностично-рефлексивної, афективно-ціннісної і поведінково-регулятивної складових розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб;

- виявлено гендерно-вікові та організаційно-професійні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб;

- теоретично обґрунтовано та апробовано програму розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб;

*поглиблено знання про самоефективність особистості та специфіку її прояву у фахівців соціальних служб, психологічні засади успішної професійної діяльності майбутніх фахівців соціальних служб;*

*подальшого розвитку дістали* положення про вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців соціальних служб на засадах розвитку їх самоефективності.

**Практичне значення** дослідження полягає в тому, що фактичні матеріали, теоретичні положення та висновки дисертаційного дослідження можуть стати підґрунтям розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб задля досягнення ними професійного «акме» у майбутній роботі. Апробований у роботі психодіагностичний інструментарій можливо використати для моніторингу рівнів розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, а розроблену та апробовану програму тренінгу «Розвиток самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб» – у процесі професійної підготовки зазначеної категорії майбутніх фахівців. Окрім того, матеріали дисертаційного дослідження можуть бути використані у роботі викладачів закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців соціальних служб, у процесі викладання дисциплін «Педагогічна та вікова психологія», «Психологія соціальної роботи», «Тренінг формування фахових навичок» тощо.

**Результати дослідження впроваджено** в освітній процес: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (довідка про впровадження № 364 від 25.06.2020 р.); Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка про впровадження № 98/04-а від 27.05.2020 р.); ПВНЗ «Інститут екології, економіки і права» (довідка про впровадження № 112/1 від 14.05.2019 р.); проходження практичної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальних служб на базі Департаменту соціального захисту населення Чернівецької обласної державної адміністрації (довідка про впровадження № 04-2966 від 30.08.2019 р.).

**Апробація роботи.** Головні положення і результати дослідження доповідалися на науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема: *міжнародних* – «Інституціональні перетворення в суспільстві: світовий

досвід і українська реальність» (Мелітополь, 2016 р.); «Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації освіти» (Київ, 2019 р.); «Актуальні проблеми психології розвитку особистості» (Київ, 2020 р.); *всеукраїнських* – «Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти» (Київ, 2016 р.); «Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти» (Київ, 2017 р.); «Інноваційна діяльність та дослідно-експериментальна робота в сучасній освіті» (Чернівці, 2017 р.); «Психолого-педагогічне забезпечення громадської підтримки освітніх інновацій» (Київ, 2017 р.).

**Публікації.** Результати дослідження відображено в 11 публікаціях, із них: 5 статей у наукових фахових виданнях України (з них 2 – у наукометричних виданнях), а також 1 – у наукометричному електронному виданні; 5 публікацій у збірниках наукових праць, матеріалів і тез науково-практичних конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається з анотацій (українською та англійською мовами), вступу, 3 розділів, висновків до кожного з розділів, загальних висновків, списку використаної літератури (255 найменувань, з них – 67 англійською і литовською мовами), додатків. Текст дисертації містить 24 таблиці, 44 рисунки. Повний обсяг дисертації – 230 сторінок, з них – 164 сторінки основного обсягу.

**РОЗДІЛ 1.**  
**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОГІЧНІ ЗАСАДИ**  
**ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМОЕФЕКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ**  
**ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ**

У першому розділі розкрито основні наукові підходи до вивчення проблеми самоефективності особисті, розглянуто зміст і складові (гностично-рефлексивну, афективно-ціннісну, поведінково-регулятивну) самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. Здійснено теоретичний аналіз психологічних проблем розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб на макро- (рівні суспільства), мезо – (рівні соціальних служб і підготовки їх фахівців), мікро-(рівні особистості) рівнях аналізу.

**1.1. Основні наукові підходи до вивчення проблеми самоефективності особистості у психологічній літературі**

Аналіз публікацій науковців показав наявність чималої кількості праць, в яких самоефективність була предметом вивчення (А. Бандура, О. Бондарчук, А. Бояринцева, В. Лук'яненко, М. Шерер та ін.). Проте єдиного трактування поняття «самоефективність» не має, а сам процес її розвитку є складним і тривалим процесом формування оцінки особистої ефективності у професійній діяльності, власних переконань, професійної компетентності, патернів поведінки. Етимологія поняття «самоефективність» поєднує два слова «само-» й «-ефективність», що можна розуміти як самоефективна людина – це та, яка здатна, використовуючи власні ресурси, здійснювати певні дії максимально ефективно.

Термін «самоефективність особистості» (англ. *self-efficacy of personality*) у зарубіжній літературі здебільшого трактують як самоефективність, яку сприймають (англ. *perceived self-efficacy*). Це оцінка людиною власної

здатності чинити будь-які дії у конкретних умовах. При цьому, самоефективність, яку сприймають, визначають контекстуально, співвідносно до конкретної задачі, поставленої перед людиною (використовується для психологічної оцінки). Крім того, дослідники розробляють не узагальнені психологічні методики, а шкали самоефективності, спрямовані на вимірювання самооцінки у певних сферах життєдіяльності (напр., методики сприйняття людиною власної здатності демонструвати соціальні навички у спілкуванні з представниками протилежної статі; керувати власними позитивними й негативними емоціями та ін. (Carey K., Carey M., 1993, с. 219-224).

*Прихильники біхевіористичного підходу вважають, що самоефективність залежить від зовнішніх чинників (сприятливих або несприятливих умов довкілля), вплив яких зумовить різний результат. Більшість форм поведінки особистість набуває шляхом навчання, що робить її продуктом своєї власної теорії навчання внаслідок спостереження за поведінкою оточуючих людей і наслідуючи значущі моделі. Так, досягненню високої самоефективності сприяє сприятливе середовище, а несприятливе – потребує від людини більших зусиль, щоб змінити несприятливі умови довкілля і досягнути успіху. Щодо низької самоефективності, то несприятливе середовище зумовить безпорадність людини, апатію, схильність змиритися з даним станом (Фрейджер & Фейдимен, 2006, с. 569-570). Отож формування досвіду особистості відбувається шляхом імітації, наслідування, ідентифікації у процесі спостереження за оточуючими.*

Засновник концепції самоефективності А. Бандура, як автор *соціально-когнітивної теорії* особистості, розглядає самоефективність як «усвідомлену здатність людини протистояти складним ситуаціям та впливати на ефективність діяльності і функціонування особистості в цілому» (Бандура, 1977, с. 191-205); ситуаційно-специфічний конструкт (Бандура, 1993, с. 117-148); розвиток психології особистості; впевненість людини у професійному зростанні на основі здібностей (Бандура, 1997) тощо. Дослідник виокремив

характеристики самоефективності, що впливають на поведінку особистості – рівень, силу й узагальненість (широту). Зокрема, рівень самоефективності свідчить про уявлення людини щодо здатності виконувати різного рівня складності певну діяльність.

Сила самоефективності визначає ступінь впевненості людини в особистій здатності реалізувати певну діяльність і впливає на формування її віри у власні можливості і здібності у випадку невдачі. Узагальненість самоефективності свідчить про перенос переконання у власній ефективності, сформований в одній сфері діяльності, на інші сфери. Адже «людська поведінка мотивується і регулюється відчуттям власної адекватності внутрішнім стандартам». Крім того, науковець зазначає, що і дорослим і дітям властиве відчуття самоефективності, що дозволяє їм бути більш завзятими, менш тривожними і рідко впадати у депресію (Бандура, 2000, с. 34-36).

А. Бандура акцентує увагу на різних когнітивних здібностях, які, ймовірно, і визначатимуть розвиток самоефективності. При цьому, саме когнітивна її складова визначає когнітивний стиль, тобто найбільш характерну поведінку у всіх сферах життєдіяльності особистості фахівця (сімейних відносинах, професійній діяльності, міжособистісних взаєминах тощо). Так, людина може прагнути досягати високих результатів, вищого рівня у професійній діяльності заради винагороди та визнання (Dweck & Legget, 1988, с. 256-273).

Взаємозв'язок спрямованості діяльності та її ефективності може мати як негативні, так і позитивні результати (Kohli, Shervani, & Challaglla, 1998, с. 263-274; Bell & Kozlowski, 2002, с. 497-505). Р. Стенберг вважає, що когнітивний стиль становить самоуправління думкою, що уможливорює здійснення контролю та самоконтролю процесів мислення, які безпосередньо чи опосередковано впливають на якість самоефективності особистості, забезпечуючи її підвищення чи зниження (Вінтонів, 2010, с. 64-69).

Розвиток самоефективності особистості потребує когнітивних умінь щодо формування власної поведінки, здійснення вербального самонавіювання, пластичного входження в стан фізичного чи емоційного піднесення, які сприятимуть досягненню успіху у діяльності (Майерс, 2000). Мотиваційні і когнітивні чинники є особливо значущими у розумінні поведінки особистості у контексті соціальних ситуацій (Rotter, 1954). Зокрема, мотивація повинна містити переконання, які є основним, явним поясненням у теорії самоефективності.

Самоефективність – це переконання людини в тому, що вона здатна виконати певне завдання або досягти певної мети (Бандура, 1977, 1986, 1977). За словами Бандури, самоефективність – це «судження людей про свої можливості організовувати та збуджувати напрямки дій, необхідні для досягнення визначених типів вистав» (Бандура, 1986). Науковці розглядають самоефективність як перманентну індивідуальну характеристику, пов'язану з механізмами саморегуляції, як головну самооцінку (Judge, Locke, & Durham, 1977, с. 187).

Самоефективність передбачає впевненість у собі у формуванні ефективних планів дій, вирішенні проблем, управлінні емоціями, стресом і тривогою та здійсненні контролю (Бандура, 2012, с. 9-44). Загалом дослідження А. Бандури показали, що поведінка людини мотивована та регулюється почуттям самовідповідності внутрішнім стандартам. На думку дослідника, людям з високою оцінкою самоефективності легше контролювати свою поведінку та дії інших, і вони успішніші у своїй кар'єрі та спілкуванні. Людина з низькою оцінкою особистої ефективності, навпаки, пасивна і важко долає перешкоди та впливає на інших.

Науковець А. Бандура також зазначає, що дорослі та діти, які відчують самоефективність, є більш наполегливими, менш тривожними і рідко впадають у депресію. Переконання щодо самоефективності також впливають на здатність людей справлятися з розчаруванням та стресом у досягненні своїх життєвих цілей (Бандура, 2000).

У межах *психоаналітичного підходу* самоефективність описують як особистісну властивість, що містить не лише кількісний аспект, а й якісний (яким чином, з якою результативністю) аспект, оскільки є мотив ефективності, що спонукає особистість до подолання відчуття неадекватності (неповноцінності), мотивує стати компетентним. Термін «ефективність» (лат. *efficientia*) розуміють як «досягнення певних результатів з мінімально можливими витратами або отримання максимально можливого обсягу продукції з даної кількості ресурсів» (Шапошник-Домінська, 2015). Самоефективність як особистісна властивість спонукає особистість до подолання відчуття неадекватності, неповноцінності, що свідчить про наявність схваленого наміру як імпульсу до дії, відкладного у часі (Фрейд, 1990, с. 202-309); наміру досягнення успіху як максимально можливого результату в актуальній життєвій ситуації (Адлер, 1997, с. 235-241 та ін.);

Науковці у межах *гуманістичного підходу* ототожнюють самоефективність з самоактуалізацією (Маслоу, 1999; Фрейджер, Фейдимен, 2006), здатністю «бути кращим» (Роджерс, 1994), задовольняючи метапотреби і метамотивацію шляхом духовно-практичного зростання, збагачення внутрішнього потенціалу задля перетворення його на потенціал зовнішній, самоефективну поведінку, самоактуалізацію. Самоефективність, як описує І. Кондаков, свідчить про впевненість людини у своїй здатності підтримувати власну мотивацію, мобілізувати когнітивні ресурси та здійснювати дії, які необхідні для контролю над певними подіями (Кондаков, 2000), розвитку «здібностей і можливостей особистості – любові, творчості, «Я-концепції, розвитку і реалізації її можливостей тощо (Ярова, 2016, с. 137). При цьому, як зазначає К. Роджерс, можливі порушення поведінки як наслідок неузгодженості між самооцінкою та реальним життєвим досвідом особистості, що свідчить про слабку адаптованість до оточуючу світу, тривожність і напругу.

Прихильники *вчинкового підходу* (В. Роменець, В. Татенко та ін.) самоефективність розглядають у зв'язку з аналізом вчинку, адже: «зміст

людського буття полягає у тому, щоб вийти за межі кола наперед визначеності, виявити і реалізувати свій потенціал, досягнути максимально можливого в рівні розвитку власної психіки і себе як її суб'єкта. Саме тому, кожен вчинок не вичерпується своїм конкретним змістом, а своїм ефектом післядії включається у перманентний процес самозбагачення людини результатами власної вчинкової активності» (Киричук, Роменець, 2002, с. 169-173). При цьому кожен вчинок у життєдіяльності індивіда варто аналізувати не тільки з погляду проблеми пізнання, але й залежно від його активності, самоефективності є в контексті саморозвитку психіки головними умовами їх розв'язання (Вовк, 2010).

Вчинкова активність дозволяє наблизитися до функціонального вивчення суб'єкта щодо його здатності організувати внутрішні ресурси людини, зовнішні умови в кожному моменті вчинку. Вчинок свідчить про душевне і духовне діяння, оскільки душа спроможна розкритися в особистісному ставленні людини до світу, інших і самого себе. При цьому, дух визначає суб'єктність, відповідальність людини. Суб'єктну мету особистість розкриває впродовж власного розвитку в здатності творчо діяти, реалізувати максимально особистісний потенціал, розвиваючи психіку до можливих меж досконалості. При цьому варто старатись зберегти цей рівень розвитку якомога довше, забезпечуючи формування особистісних структур і розвиток індивідуальності загалом (Татенко, 2006, с. 3-13; Шульга, 2012, с. 241-250) і «виявляти справжню вчинкову самостійність і креативність, власне суб'єктну готовність до індивідуального і спільного вчинків (Татенко, 2015, с. 20-31).

У контексті *суб'єктного підходу* (К. Абульханова-Славская, А. Брушлинський та ін.) науковці притримуються думки, що базис самоефективності становить власна активність людини, її здатність до самостійного вибору напряму самовизначення, саморозвитку, самореалізації та ін. Самодетермінацію науковці розуміють як відчуття свободи від сил зовнішнього оточення, так і внутрішніх сил особистості, що «допомагає

передбачити і пояснити розвиток поведінки від простої реактивності до інтегрованих цінностей; від гетерономії до автономії по відношенню до тих видів поведінки, які спочатку позбавлені внутрішньої мотивації» (Десі & Райан, 1986, с. 188). Це особлива здатність людини бути активним суб'єктом власної життєдіяльності (Брушлинський, 2003, с. 15-17 та ін.), суб'єктом власного розвитку, творчості, а її розвиток залежить не лише від впливу зовнішніх чинників, скільки від власної активності, спрямованої на розвиток творчого потенціалу і досягнення самоефективності (Рубинштейн, 1986, с. 101-107) через єдність з «предметними умовами, формами спілкування і самореалізації, котрі необхідно відтворити чи змінити, зберегти чи оновити» (Кемеров & Кемимов, 2003). Прихований творчий потенціал робить людину талантом у певній сфері діяльності, компонентами якої виступають групи «особистісних якостей», що забезпечують їй здатність виступати в ролі конкретного суб'єкта у професійній діяльності (Балахтар К., 2019, с.6). Особистість характеризує відкритість до нового досвіду, що сприяє одночасному пошуку за різними напрямками і не підпорядковується єдиній логіці (Андрієвська, 2008, с. 432).

Розвиток внутрішньої мотивації зумовлює активність особистості і задоволення основних потреб (згідно теорії): потреби бути автономним, тобто здатним самоініціювати і саморегулювати діяльність, на відміну від ситуацій примусу і спокушання; потреби бути компетентним, здатним досягнути бажаних результатів; потреби відчувати себе значущим, тобто бути «включеним» у процес (Ryan & Connell, 1989, с. 749-761). Внутрішні ресурси, формуючи особистісний потенціал особистості (Леонтьев та ін., 2007, с. 8-31), сприяють подоланню особистістю несприятливих умов її розвитку, самоусвідомлення і створення активної внутрішньої позиції особистості, що дозволяє передбачити розвиток автономії у поведінці (Абульханова-Славська, 1973; Десі, 1986; Рубінштейн, 1973).

Доцільно згадати слова німецького мислителя Ф. Гегеля, який стверджував, що «обставини та мотиви панують над людиною лише в тій

мірі, в якій вона сама дозволяє їм це» (Гегель, 1971, с. 200). Дана теза свідчить про те, що лише людина визначає, дозволити обставинам і мотивам панувати над нею чи не дозволити. Крім того, досягненню самоефективності сприяє віра у власні можливості і здібності на шляху до самореалізації у професійній діяльності, віра особистості у власну здатність виконувати певний вид діяльності, усвідомлювати особистісну компетентність, впевненість у здібностях і вірити в можливості успішно виконати визначені завдання на шляху досягнення успіху, тобто досягнути високого рівня самоефективності, активізуючи самоповагу (Гордеева, 2006).

У межах компетентнісного підходу науковці (Е. Головіна, О. Кокун, Н. Панасенко, І. Скотникова та ін.) трактують самоефективність як властивість особистості, що характеризує її здатність управляти власним розвитком і діяльністю задля ефективного досягнення визначених завдань (Ньюстром, 2000; Толочек, 2004 та ін.). При цьому особливо важливими є такі базові складові самоефективності як: планування, самоуправління, цілепокладання та самоконтроль, які особливо актуальні для професійної підготовки майбутніх фахівців (Энеева, 1999).

Змістовною детермінантою як прийому, переробки інформації, прийняття рішень, так і переживань щодо задоволеності життям, як зазначають науковці (Головіна & Скотникова, 2010, с. 69-82), є впевненість у собі як стійка особистісна характеристика. Упевненість у власних судженнях складає поліфункціональне системне психічне утворення, функціями якого є: прогнозування правильності рішень (когнітивна), рефлексія стосовно отриманої інформації (метакогнітивна), переживання та стани, які впливають на результат рішення (регулятивна) й оцінка правильності зробленого вибору (когнітивно-регулятивна) (Скотникова, 2005, с. 84-99). Крім того, упевненість у власних судженнях сприяє появі відчуття особистого контролю над подіями (Шварцер, 1992, с. 217-243).

Віра в свою ефективність є одним із аспектів цього контролю. З цієї точки зору професійна самоефективність, ймовірно, впливатиме на збагачене

сприйняття характеристик роботи. Як зазначають науковці (Srivastava, Locke, Judge, & Adams, 2010, с.255-265), розуміння характеристик роботи впливає на взаємозв'язок між фундаментальною самооцінкою та задоволеністю роботою.

Професійна самоефективність, як стверджують О. Кокун, Д. Кравченко, Н. Панасенко (2018) є одним з основних чинників на шляху до професійного самоздійснення, а бажання стати висококваліфікованим фахівцем, зазначає О. Столярчук (2016), безпосередньо впливає на процес адаптації здобувача вищої освіти до освітнього процесу. При цьому адаптивність й особистісна траєкторія кожного здобувача вищої освіти у процесі професійної підготовки може бути різної складності, залежно від переживання ними ситуацій успіху і невдач, формуючи самоефективність особистості, що дозволяє протидіяти негативним факторам, сприяти досягненню цілей, успішності у навчально-професійній діяльності. Адже самоефективність особистості ґрунтується на оцінці її власних компетенцій, завдяки «здібностям до само мотивації, мобілізації когнітивних ресурсів і реалізації дій, спрямованих на встановлення контролю над ситуацією» (Wood & Bandura, 1989, с. 361-384).

Варто також відзначити ще одну особливість тлумачення самоефективності, що використовується для позначень суджень людини про дії, які вона може чинити, незалежно від того значення, якого вона їм надає. До прикладу, людина здатна високо оцінювати власну ефективність щодо реалізації професійних обов'язків, не відчуваючи особливого задоволення, оскільки не бачить перспективи для власного зростання (Капрара, Сервон, 2003).

Науковці розглядали самоефективність як: здатність особистості до самостійного вибору напрямку самореалізації, формування позитивних аспектів психології особистості (Калитеевская & Леонтьев, 2009; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000, с. 5-14, 16), здатність формувати і реалізувати свідомий вибір, цілісно, системно розкриваючи специфічну активність людини у всіх видах взаємодії зі світом (Анциферова, 2006; Брушлинський,

2003; Титаренко, 2013, 2015 та ін.), «діяти певним чином, докладаючи достатньо зусиль протягом необхідного часу під впливом сукупності внутрішніх факторів, що стимулюють їх діяльність» (Пачковський, 2009) тощо. Адже лише особистість здатна надати «... смисл поведінці, інтегруватись в систему соціальних відносин, тобто, орієнтуватись і спрямовувати діяльність людини» (Москаленко, 2008, с. 76),

Самоефективність в межах *особистісно-діяльнісного* підходу розглядається як підструктура свідомості, когнітивний механізм пов'язаний з самооцінкою особистістю власних здібностей в реалізації певних завдань або успішності у відносинах з оточуючими людьми, ступенем впевненості в успішному розв'язанні певних завдань, виконання конкретної діяльності (Бояринцева, 1995; Кричевський, 2007); самоставленням – емоційно-оціночною системою, яка відображає ступінь позитиву (негативу) у ставленні індивіда до самого себе (Пантілеєв, 1993), самооцінкою власних здібностей у виконанні певних задач чи стосунках з іншими людьми (Бояринцева, 1995), окресленням життєвих цілей; рефлексією тощо. Самоефективність свідчить про результат діяльності, а «рефлексія – процес, включений у саморегуляцію, що пронизує усі компоненти свідомості» (Васильєва, 2008; Макаренко, 2015, с. 181).

У дослідженнях С. Максименка (*генетико-моделюючий підхід*) самоефективність розглядається як результат самомоделювання і саморозвитку особистості, що передбачає повноцінне розгортання основних ліній розвитку людини й обумовлений особливою, унікальною біосоціальною силою (нуждою). Дослідник визначає принципи розвитку особистості (принцип аналізу за одиницями; єдності біологічного і соціального; креативності; рефлексивного релятивізму; єдності генетичної і соціальної ліній розвитку), що сприяють досягненню самоефективності особистості (Максименко, 2006).

Цікавим у контексті досліджуваної проблеми є *концептуальний підхід* О. Бондарчук (2015), в якому дослідниця у теоретико-експериментальному

вимірі розкриває тенденції актуалгенези самоефективності керівників освітніх закладів як «внутрішньої» психологічної детермінанти розвитку організаційної культури освітніх організацій (Карамушка, Креденцер & Терещенко, 2015). Розроблена авторкою модель психологічної підготовки керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін, проектує їх діяльність, спрямовану на здатність бути ефективним у сучасній синергетичній парадигмі освітнього процесу. Самоефективність, як зазначає дослідниця, - це «внутрішнє переконання вчителя в тому, що він має необхідні потенційні можливості та рівень професійної компетентності для реалізації рольових очікувань всіх суб'єктів освітнього процесу в ситуаціях педагогічного й ділового спілкування» (Бондарчук, 2018, с. 5-24).

У рамках *ресурсного підходу* В. Балахтар досліджує становлення особистості фахівця у сфері соціальної роботи, акцентуючи увагу на ціннісно-мотиваційній, когнітивно-афективній та конативно-рефлексивній сферах й професійно-особистісних новоутвореннях на різних стадіях професіоналізації, що потребує соціально-психологічного супроводу фахівця і створення «оптимальних умов для ефективної адаптації до навчальної / професійної діяльності, взаємодії між усіма ланками освітнього процесу / професійної діяльності, що забезпечує формування професійно-особистісних новоутворень на різних стадіях становлення особистості фахівців з соціальної роботи (самовизначення в якості фахівця з соціальної роботи; проектування (життєконструювання) професійного шляху; саморегуляції, самоствердження, самовдосконалення і самореалізації у професійній діяльності; рефлексії професійного досвіду і самотворення смислу подальшого життєвого шляху). Науковець стверджує, що успішна організація соціально-психологічного супроводу сприятиме особистісному зростанню, становленню і досягненню самоефективності фахівця у професійній діяльності як «внутрішньої» психологічної детермінанти становлення особистості фахівця, реалізації її потенціалу.

Цікавим у контексті вивчення проблеми самоефективності є *акмеологічний підхід*, в якому самоефективність розглядають через переконання людини щодо здатності знаходити своє місце у соціумі, самостійно управляти власною поведінкою та розвитком з метою бути продуктивною особистістю, досягнути вершин «акме» (Деркач & Зазикін, 2003; Карпенко, 2009; Радчук, 2012 та ін.), виявляти та використовувати ресурси особистості задля досягнення успіху у майбутній професійній діяльності, досягнення високого рівня професійної майстерності, гармонійно поєднуючи вже раніше досягнуті здобутки та усвідомлювані можливості та відкриваючи в собі нові можливості, якості, здібності, спрямовані на розвиток креативності (Служинська, 2012, с.183-187). Самоефективність при цьому вивчаємо з огляду на можливість її розвитку в спеціально організованому психологічному навчанні, забезпечуючи соціально-психологічний супровід розвитку самоефективності фахівців, їхньої переконаності, віри у власні можливості реалізовувати діяльність, оцінку власної ефективності та очікування щодо неї на шляху до самореалізації у майбутній професійній діяльності.

Самоефективність як ціннісне ставлення реалізується через усвідомлення вагомості навчально-професійної діяльності на рівні особистих переконань, визнання її як цінності, створення умов для самореалізації особистості як у процесі професійної підготовки, так і майбутній професійній діяльності (Кічук, 2006, с. 80-84).

Отже, досягнути вершин у професійній діяльності (професійного «акме») означає опанувати соціально-моральний досвід, проявляти «ціннісне ставлення до діяльності, мотиваційну готовність на основі узгодження особистістю складних колізій особистісного та професійного розвитку, виявлення особистісних ресурсів, актуалізацію творчого потенціалу особистості, раціональну організацію й творче самовдосконалення, вільний вибір і професійне самовираження» (Балахтар, 2019, с. 79). На нашу думку, в якості базового підходу у нашому дослідженні варто використовувати

акмеологічний підхід, у межах якого самоефективність розглядаємо як важливий чинник досягнення майбутніми фахівцями професійного «акме».

Таким чином, аналіз наукових публікацій і літератури свідчить про неоднозначність трактування поняття «самоефективність», але, узагальнюючи розуміння науковців, варто тлумачити його як переконаність, віру особистості у власні можливості реалізовувати діяльність, оцінку власної ефективності та очікування щодо неї на шляху до самореалізації у майбутній професійній діяльності.

## **1.2. Зміст і складові самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб**

У науковій літературі поняття «успіх», «успішність», «самоздійснення», «самооцінка», «самоповага» та «самоефективність» досить часто сприймають як синоніми, оскільки описують одне і те ж явище. Так, термін «успіх» можна розглядати як у вузькому, так і широкому значеннях. У вузькому розумінні термін свідчить про оцінку людиною конкретного результату власної діяльності і зусиль, докладених задля його досягнення, а також їх значущість для особистості. У широкому розумінні успіх розуміють як життєву успішність «показник своєрідного статусу і позиції людини у суспільстві, що визначає специфіку її соціальних зв'язків та відносин» (Артамошина, 2007, с. 212). Крім того, справжній успіх – це не лише можливість задовольняти базові потреби, а й забезпечувати особистісне зростання та розвиток (Левченко, 2014, с. 12), досягати бажаної мети в індивідуальній (груповій) діяльності відповідно до вимог, визначених характером самої діяльності та сформованими знаннями суб'єкта щодо засобів досягнення й очікування результату (Вінков, 2015, с. 223).

Відома психологиня Н. Чепелева розглядає успіх у системі двох факторів – зовнішнього (соціально зумовленого) та внутрішнього

(особистісно-зумовленого) і стверджує, що орієнтація лише на зовнішні чинники, на соціально прийнятні критерії життєвого успіху часто спричиняє невротизацію особистості, її незадоволеність життям, особливо у випадку неможливості досягнути цілей, що схвалюються соціумом (Чепелева, 2010). Отже, поняття «успіх» свідчить про результат діяльності особистості, що є значущим як для неї, так і визнається соціальними оточенням. Його можна трактувати по-різному: як значущий для особистості феномен, що забезпечує досягнення певних очікуваних результатів, суспільне визнання особистості, певний показник статусу, позиції у суспільстві.

Щодо терміну «успішність», то варто зазначити, що також єдиного тлумачення нема. Успішність розуміють як: «стан переживання власного успіху, неодноразово верифікований досвід із суб'єктивного погляду та оцінку людини і результатів її діяльності як успішних на основі уявлень про успішність, властивих конкретному середовищу з об'єктивного погляду» (Боровинська, 2017, с. 147); «особистісне переживання досягнення успіху та характерологічну особливість особистості, що показує наскільки людина ефективна та результативна у досягненні поставлених цілей (Поліванова, 2014, с. 19); «суб'єктивне переживання досягнення успіху, пов'язане з результативністю власної діяльності, із продуктивністю зусиль» (Дементій, 2005, с. 49); «верифікований життєвий досвід, сформований завдяки позитивному мисленню і способу життя, в основі яких є мотивація досягти поставленої мети через цілеспрямовану діяльність, прагнення постійно розвиватись задля досягнення рівноваги та гармонії» (Матеюк, 2012) та ін. Як зазначає Є. Белінська, «щастя, успішність, благополуччя, задоволення, комфорт – це поняття, які характеризують суб'єктивне переживання людиною процесів, що відбуваються у її житті» (Белінська & Тихомандрицька, 2001, с. 169).

Науковець А. Кушнарєнко зазначає, що індивідуальний зміст поняття «успішність» базується на біографічному досвіді, а колективний – на колективних уявленнях щодо успіху, успішної діяльності та особистості, які

властиві учасникам цієї спільноти (колективу). При цьому «об'єктивність полягає у прояві цього феномена у конкретно соціальній сфері буття, взаємозв'язку з умовами й обставинами життя людини. Суб'єктивність має на увазі зв'язок із внутрішнім світом особи, що визначає специфічно індивідуальне сприйняття життя, його осмислення та вироблення емоційно забарвленого ставлення до нього» (Кушнарєнко & Удалова, 2006, с. 242).

Нам видається цікавою у контексті досліджуваної проблеми думка І. Вернудіної, яка акцентує увагу на успішності як процесі саморозгортання та самоздійснення у власному життєвому просторі, прагнення досягнути Акме. Науковець вказує, що «під час тривалого пошуку себе людина, долаючи стереотипи, виклики сьогодення, процеси соціального і державного примусу, утверджує свій оптимальний рівень світобуття, тобто творить себе і досягає (або ні) власного top-level, власного Акме» (Вернудіна, 2010, с. 86).

Виокремлюють п'ять критеріїв, необхідних для досягнення успішності, це: здатність змінювати поведінку (навчатись чи працювати); вміння підтримувати стан здоров'я на відповідному для життя рівні; здатність досягати необхідного для особистості фінансового рівня; набуття позитивного базового емоційного стану; здатність налагоджувати контакти і їх підтримувати (Ільїна, 2010, с. 125).

Н. Лейфрід виокремлює зовнішні об'єктивні показники (матеріальне благополуччя, соціальний статус та ін.) та внутрішні суб'єктивні критерії (відповідальність, самооцінка, задоволеність, самореалізація та самоефективність) (Лейфрід, 2005, с. 45). Зовнішні критерії успішності визначені нормами і правилами оцінки успішності, особливостями культури та цінностей у конкретному суспільстві, а внутрішні – залежать від суб'єктивної картини життя, що відображає образ життя у свідомості конкретної особи (Левченко, 2014, с. 59, 240).

Дослідниця Л. Подкоритова вказує на основний критерій успішності-неуспішності, що визначає матеріальний рівень (статок, заробіток) та соціальний статус, яких особистість прагне досягнути до моменту оцінки.

Виникає неписана формула: гроші + статус = успішність, яка, фактично, описує зовнішню, суспільно прийнятну (по суті нав'язану масовою культурою) сторону успішності. Як зазначає дослідниця, поняття «внутрішня успішність особистості» поєднує «високий рівень духовності, безперервність та успішність саморозвитку, мінімальний конфлікт між «Я-реальним» та «Я-ідеальним», що забезпечує зазначену безперервність саморозвитку без невротизації індивіда, адекватні самооцінка та оцінка зовнішнього світу та життєвих обставин та ін. Крім того, кожна особистість має власні критерії своєї успішності, що, в свою чергу можуть цілком збігатися з критеріями «зовнішньої успішності», а можуть надто від неї відрізнятися» (Подкоритова, 2010, с. 201-203).

Отже, поняття «успішність» містить об'єктивний та суб'єктивний аспекти і становить неодноразово верифікований досвід, причому суб'єктивну складову успішності визначає емоційно забарвлений стан переживання особистістю власного успіху, а об'єктивна – зумовлена оцінкою результатів її діяльності як успішних відповідно до уявлень про успішність у конкретній соціально-культурній спільноті у процесі саморозгортання та самоздійснення у власному життєвому просторі, прагнення досягнути Акме.

Свідомий саморозвиток особистості, що супроводжується розкриттям її потенційних можливостей у певних сферах життєдіяльності, внаслідок чого досягаються соціально значущі ефекти, формується простір особистого життя (Кокун, 2016) називають самоздійсненням людини. Особистісне самоздійснення передбачає «реалізацію особистістю свого внутрішнього змісту, який передбачає незалежний вибір способу взаємодії зі світом і відповідальність людини за здійснені вчинки» (Кузнецова, 2016, с. 131); опредметнення, втілення себе, особистісної самості – смислів, здібностей, зусиль, цінностей, цілей у різних формах (Гуляс, 2011, с. 85); «процес і результат, а також прояв активності людини в процесі руху до сутності, яка детермінована самою людиною, тобто здійснити себе може тільки вона сама» (Казанжи, 2020, с. 28).

Самоздійснення реалізується через самовираження (самовиявлення, самопрезентацію, самодемонстрацію), самореалізацію (продуктивне використання, реалізацію власного потенціалу в соціально значущій сфері) та самотрансценденцію особистості. Повнота самоздійснення залежить від здатності людини визначати пріоритетні цілі, які є релевантні її внутрішній сутності і проявляються у різних видах і формах (особистісне, професійне, життєве та ін.). Цілі, а також мотиви, потреби, сенс життя становлять ціннісно-мотиваційні чинники самоздійснення, які можуть проявлятися у різних сферах і потребують пошуку відповідної стратегії.

Самоефективність передбачає оцінювання особистісних якостей суб'єкта, а самоповага свідчить про особистісну цінність. Самооцінка, як зазначають А. Бандура і Р. Шавельсон, є множинною, в залежності від контексту ситуації (самооцінка академічна, професійна, фізична та ін.). Однак, самоповага є глобальним відчуттям власної цінності, а самоефективність, що сприймається, не може бути глобальною і не показує оцінку власної цінності. Почуття самоповаги і власної гідності забезпечує реальну компетентність у вирішенні життєвих проблем відповідно до потреб суспільства, сприйняття особистістю власної здатності успішно діяти в складних ситуаціях (Мещеряков & Зинченко, 2007, с. 474-475).

Самоефективність уможливлює прогнозування поведінки людини і слугує потужним предиктором поведінки. Показники самоповаги не дають достатньо точного передбачення дій людини, а це змушує науковців сумніватися в цінності цього конструкта у поясненні соціальної поведінки (Капрара & Сервон, 2003, с. 182).

Як бачимо, поняття успіху, успішності, самооцінки, самоздійснення та самоефективності є взаємопов'язаними детермінантами. Висока самоефективність пов'язана з очікуванням успіху, зумовлює індивідуальну та соціальну успішність людини у процесі саморозгортання та самоздійснення, прагнення досягнути Акме. У свою чергу, досягнення успіху, успішності і самоздійснення гарантують позитивний зворотний зв'язок, що підвищує

самоефективність особистості. При цьому самоефективність тісно пов'язана з самооцінкою, але не тотожна їй за своєю сутністю.

Науковці вказують, що самоефективність впливає на результат діяльності, її успішність, зокрема висока самоефективність пов'язана з високою продуктивністю і результативністю роботи (Appelbaum, Hare, 1996; Stajkovic & Luthans, 1998; Bouffard, & Couture, 2005). Проте в деяких випадках занадто сильно виражена самоефективність може виявитися дисфункціональною. Крім того, високий рівень самоефективності може спричинити зайву самовпевненість і зниження ефективності діяльності в цілому (Vancouver, Thompson & Putka, 2002).

Важливу роль самоефективність відіграє в академічній успішності (А. Бандура), відбиваючи безпосередній зв'язок між самоефективністю та академічними успіхами. Взаємопов'язаними є також інтерес і самоефективність, проте асиметрично, тобто самоефективність впливає на виникнення інтересу, вибір професії, прагнення до кар'єрного зростання тощо.

Самоефективність базується на уявленнях студентів про свої можливості та здібності, «переконання у власних здібностях організувати і здійснити дії, необхідні для того, щоб досягти певних результатів» (Бандура, 1997, с. 3)

Зміст професійної підготовки потребує розуміння здобувачами змісту професійної діяльності, а це, в свою чергу, змушує їх набути високого рівня професіоналізму як інтегральної якості суб'єкта діяльності – продуктивного виконання професійних завдань, що потребують творчої самодіяльності і високого рівня професійної самоефективності і самоактуалізації (Сыманюк, 2005, с. 24).

Самоефективність в становленні особистості майбутнього фахівця найчастіше тлумачать через співвідношення понять: ефективність – успішність – результативність (Бех, 2010, с. 10-12), оскільки «тільки людина зі стійкою самоефективністю здатна до осмислення своїх дій, поведінки, критичної їх оцінки та побудови ієрархізованої системи цілей та засобів їх

досягнення і усвідомленого втілення їх в життя» (Бандура, 2000). Самоефективність, як зазначає А. Бандура, містить два компоненти: навички або компетентності, необхідні для досягнення успіху та позитивну їх самооцінку (Бандура, 2000, с. 322).

Самоефективність свідчить про судження особистості щодо того, наскільки ефективно вона здатна діяти в тих чи інших умовах і ситуаціях. При цьому судження щодо самоефективності визначають вибір виду діяльності, інтереси й уподобання людини, зусилля, яких варто докласти для розкриття власного потенціалу, прагнення до компетентності. Уявлення щодо прагнень особистості до формування компетентності уможливорює розуміння сутності самоефективності особистості, її прагнення до пізнання, пошук інформації про довілля тощо (Лефрансуа, 2003).

Самоефективність здобувачів вищої освіти, як зазначає М. Уолдем, співвідноситься з мотиваційними установками й успіхами в освітній діяльності: «...Студенти з високою самоефективністю (self-efficacy) використовують отриману інформацію для збільшення особистого рольового бачення та самореалізації, а студенти з низьким рівнем самоефективності цього не роблять» (Waldam, 2003).

Феномен мотивації при розкритті мотиваційного виміру самоефективності особистості розглядають як «готовність індивіда діяти певним чином, докладаючи достатніх зусиль протягом необхідного часу під впливом всієї сукупності внутрішніх чинників, що стимулюють його активність» (Пачковський, 2009, с. 476).

Проблема мотивації професійної самоефективності переважно стосується опису структури, механізмів і процесу функціонування мотивації досягнення як мотиваційно-сміслового утворення, яке характеризують установка на результативність та успіх, впевненість особистості в собі, усвідомленість цінності справи, наполегливість в досягненні окреслених цілей, самокритичність та самостійність. Досягнення при цьому забезпечує фахівцю реалістичне цілеутворення, надію на досягнення успіху, прагнення

до постійного самовдосконалення та покращення результатів діяльності за рахунок пізнання та посилення працездатності і результативності.

Науковець С. Занюк (1999, с. 8) стверджує, що мотивація становить сукупність усіх факторів (особистісних та ситуативних), які спонукають людину до активної діяльності й забезпечують успіх у певній діяльності, пропонуючи формулу успіху, що залежить не лише від здібностей, а й від прагнення досягнути мети, від цілеспрямованої й наполегливої роботи з метою досягнення успіху:

$Успіх = Z + Md + C$ , де  $Z$  – здібності;  $Md$  – мотивація досягнення;  $C$  – ситуація або сприятливі обставини.

Наведена формула дозволяє спрогнозувати майбутню кар'єру індивіда (прагнути досягнути успіху), визначивши силу (рівень) мотивації досягнення. Системні ідеї мотивації професійної самоефективності відображаються у вивченні професійної успішності (Митина, 2003). Умовами успішної професійної діяльності, як зазначають І. Тимошенко та А. Соснін (2002) виступають виживання, результативність та ефективність. При цьому найбільш значущими складовими успіху є наявність унікальних здібностей, досвіду та компетентності, які уможливають вирішення актуальних, нестандартних завдань для досягнення загальної мети професійної діяльності. Варто пам'ятати, що фахівці, переконані у власній компетентності є самоефективними і самостійними людьми (Бандура, 2000, с. 152). Знання, вміння, навички і цінності, набуті у процесі професійної підготовки, формують компетентності здобувачів вищої освіти і уможливають прояв автономних дій (здатність приймати людину як найвищу цінність, планувати професійну діяльність, ефективно діяти в складних ситуаціях), використання інтерактивних засобів

Науковець М. Гайдар (2008), використовуючи концептуальні положення А. Бандури, пропонує структуру самоефективності розглядати, враховуючи діяльнісний, комунікативний та особистісний компоненти. Зокрема, діяльнісний компонент самоефективності висвітлює уявлення фахівців щодо

необхідних знань, умінь, навичок, професійних технологій, а також впевненість у здатності продуктивно їх використовувати у практичній діяльності. Щодо комунікативного аспекту самоефективності, то він свідчить про комунікативний потенціал особистості та досвід, що уможлиблює компетентність професійного спілкування, налагодження взаємодії з оточуючим середовищем тощо. Особистісний компонент самоефективності свідчить про поєднання уявлень фахівця щодо наявних у нього професійно важливих якостей, а також впевненості щодо їх використання у складних ситуаціях професійної діяльності задля забезпечення успішності виконання поставлених перед ним завдань.

На думку Т. Гордєєвої (2010), до структури самоефективності входить багато факторів, які формують різні блоки: мотиваційно-регуляційний, цільовий, навмисний, «реакція на невдачу» та блок «зусиль».

Самоефективність пов'язана з очікуванням успіху іа призводить до індивідуальної та соціальної успішності людини. Таким чином, досягнення успіху гарантує позитивний зворотний зв'язок, який підвищує самоефективність особистості (Кремешна, 2010, с. 20)

Нам імпонує бачення самоефективності у діяльності і спілкуванні Дж. Маддукса і М. Шерера. Науковці розуміють самоефективність у діяльності як переконаність особистості у здатності використати набуті раніше в конкретному виді діяльності власні компетенції і досвід у будь-якій аналогічній діяльності в майбутньому і зможе досягнути в ній успіху. Щодо самоефективності у спілкуванні, то науковці вказують на самооцінку і уявлення людини щодо її комунікативної компетентності у поєднанні з упевненістю стосовно успішного застосування власних компетенцій в ситуаціях взаємодії з людьми (Краснорядцева, 2014, с. 39). Соціальна самоефективність свідчить про «впевненість індивіда в його здатності брати участь у соціальній інтеракції завдань, необхідних для ініціювання та підтримки міжособистісних відносин» (Сміт & Бетц, 2000, с. 145).

Варто також звернути увагу і на професійну самоефективність, яку науковці розуміють як: елемент професійної Я-концепції, що включає переконання індивіда у тому, що він здатний демонструвати таку поведінку, яка дозволить йому досягти бажаного результату в професії і праці (Несдел & Пинтер, 2000, с. 228); когнітивний компонент структури професійної Я-концепції особистості, що забезпечує підвищення успішності професійної діяльності, а також зростання ступеню задоволеності нею (Рикель, 2011); цілісне, динамічне, багатоконпонентне утворення, сформоване зі взаємопов'язаних уявлень щодо особистих професійних компетенцій: спеціальних, соціальних, інструментальних, предметно-інформаційних, особистісних тощо (Кревська, 2018, с. 41).

Проблема досягнення самоефективності майбутнього фахівця соціальних служб сьогодні стає особливо значущою в умовах трансформації суспільства, що обумовлює необхідність ретельного та всебічного дослідження цілої низки соціальних, психолого-педагогічних факторів успішності в професійній діяльності (Бандурка & Соболев, 2000, с. 16).

Самоефективність майбутніх фахівців соціальних служб зумовлена як специфічними особливостями професійної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота», так і специфікою майбутньої практичної діяльності фахівця у сфері соціальних служб. Соціальна робота «як заснована на практиці професія та академічна дисципліна сприяє соціальним змінам та розвитку, соціальній згуртованості, активізації та звільненню людей. Центральне місце в соціальній роботі посідають принципи соціальної справедливості, прав людини, колективної відповідальності і поваги до різноманітності. Підкріплена теоріями соціальної роботи, соціальними і гуманітарними науками, а також місцевими знаннями соціальна робота залучає людей для вирішення життєвих проблем та підвищення добробуту» (The Global Definition of Social Work Profession, 2014).

Самоефективність майбутніх фахівців соціальних служб пов'язана з когнітивними процесами, мотивацією (Wang, Wei, Harada & Minamoto, 2010, с. 139-158), високою результативністю (Геодакян, 1989; Корсини & Ауэрбах, 2006; Carey K. & Carey M., 1993; Miles & Maurer, 2012 та ін.). Студенти, що мають більше знань і навичок, більш впевнені у своїх здібностях, більш високі цілі ставлять перед собою, тим більшу наполегливість в їх досягненні демонструють через «засоби, записи, джерела, які є в наявності і можуть бути мобілізовані для досягнення певної мети або розв'язання певної задачі» (Федонін, Рєпіна & Олексюк, 2004, с. 7). Такі майбутні фахівці цілеспрямовані, прагнуть досягнути успіху, і здатні успішно самореалізуватись у подальшій професійній діяльності. Інша категорія осіб вважає себе неефективною і схильна продукувати сценарії невдач, які програмують низьку успішність, формують недоліки в поведінці, відсутність спрямованості тощо.

На особливу увагу у контексті вивчення самоефективності заслуговує формування психологічного й емоційного відчуття особистістю себе, віри в себе, оцінювання власних можливостей, здібностей, якостей, що у сукупності формують самооцінку людини. Як зауважує Н. Бранден, «самоефективність виникає із вольової функції свідомості, що «ставить перед людиною важливе завдання – зробити себе компетентною у подоланні життєвих ускладнень» (Бранден, 2018). Н. Бранден тлумачить «самоефективність як відмову людської свідомості приймати безпорадність як незмінну та постійну умову, та яка проявляється у наполегливості перед обличчям ускладнень». Тому особливо важливим є спонукати особистість до розвитку впевненості у собі, формування здатності мислити, приймати особистісні судження і рішення, робити вибір, розуміти реальність, задовольняти потреби та інтереси, прагнути до постійного вдосконалення і самореалізації як в особистісному, так і в професійному аспекті.

Адекватна самооцінка унеможливить стійку та тривалу неуспішність у професійній діяльності, яку пояснюють, щонайменше, дві суб'єктивних

обставини. По-перше, це відсутність досить сильної мотивації до обраної професії у сфері соціальної роботи, тобто, небажання працювати в повну силу на дорученій ділянці роботи. По-друге, це відсутність комплексу здібностей до професійної діяльності і, більш того, наявність протипоказів до неї. Часто цей фактор викликає й саму негативну мотивацію до діяльності, і людина, як правило, після ряду помилок, змінює роботу (Ильин, 2000, с. 168).

Тому, своєчасне вивчення структури мотивації майбутніми фахівцями соціальних служб дозволяє сформулювати чіткі уявлення щодо самоефективності, розуміння можливостей та умов її розвитку, прогнозувати успішність і можливість професійного зростання у сфері соціальної роботи. Це можливо завдяки «позитивному ставленню до професії та до себе як фахівця з соціальної роботи (самоствалення), інтенсивному опануванню професійними знаннями, вміннями й навичками роботи у процесі навчально-пізнавальної та практичної підготовки, формуванню ключових компетентностей як основи зростання професійного потенціалу особистості, переконаність у правильності професійного вибору, професійна самоідентифікація» (Балахтар, 2019, с. 93).

Формування самоствалення майбутнього фахівця поєднує «самоповагу, самооцінку й емоційно-ціннісне ставлення до самого себе, що проявляються у відчутті схвалення, ступінь якого відображає переконаність індивіда в своїй самоцінності, значущості» (Кон, 1984, с. 2-49). На думку М. Розенберга, самооцінка свідчить про рівень розвитку у фахівця самоповаги, відчуття особистісної цінності та позитивного ставлення до самого себе. Ми припускаємо, що висока самооцінка сприятиме схваленню себе, а занижена самооцінка ускладнить процес прийняття себе, зробить можливим самозаперечення, негативне ставлення до самого себе тощо. Це, в першу чергу впливатиме на ефективність планування і прийняття рішень у професійній діяльності тощо.

Позитивне ставлення фахівця до себе сприятиме актуалізації цінностей, спрямованих на розвиток професійних компетентностей, професіоналізму як

особистісної властивості, що передбачає «інтегрований розвиток до дуже високого рівня складових підструктури психічних властивостей і характеру, досвіду і спрямованості» (Деркач & Зазыкин, 2003, с. 60), актуалізацію творчого потенціалу особистості задля досягнення вершин у професійній діяльності (професійного «акме»).

Зважаючи на вищевикладені визначення і враховуючи особливості самоефективності та базуючись на дослідженнях акмеологічного підходу задля досягнення вищого рівня самореалізації фахівця як професіонала (професійного акме), тлумачимо самоефективність як упевненість (внутрішні переконання), віру і здатність до професійної самореалізації майбутнього фахівця у сфері соціальних служб і надання соціальних послуг різним категоріям населення.

Структура самоефективності фахівця соціальних служб поєднує такі складові (рис. 1.1):

- *гностично-рефлексивну* – обізнаність щодо сукупності знань і вмінь, які забезпечують власну пізнавальну діяльність щодо змісту, складових і показників самоефективності, розуміння можливостей і умов її розвитку та рефлексії у майбутній професійній діяльності;

- *афективно-ціннісну складову* – передбачає ціннісне ставлення до самоефективності та її розвитку (ціннісне ставлення до самоефективності фахівця соціальної роботи; спрямованість на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності; переконання щодо власної цінності, здатності управління подіями; адекватна самооцінка);

- *поведінково-регулятивна* – реалізується у здатності до прояву самоефективності у професійній діяльності завдяки впевненості у своїй здатності бути успішним у сфері соціальних служб (здатність до особистісного зростання; цілеспрямованість; здатність до автономії; здатність до управління середовищем; здатність вирішувати складні професійні завдання, надавати соціальні послуги).

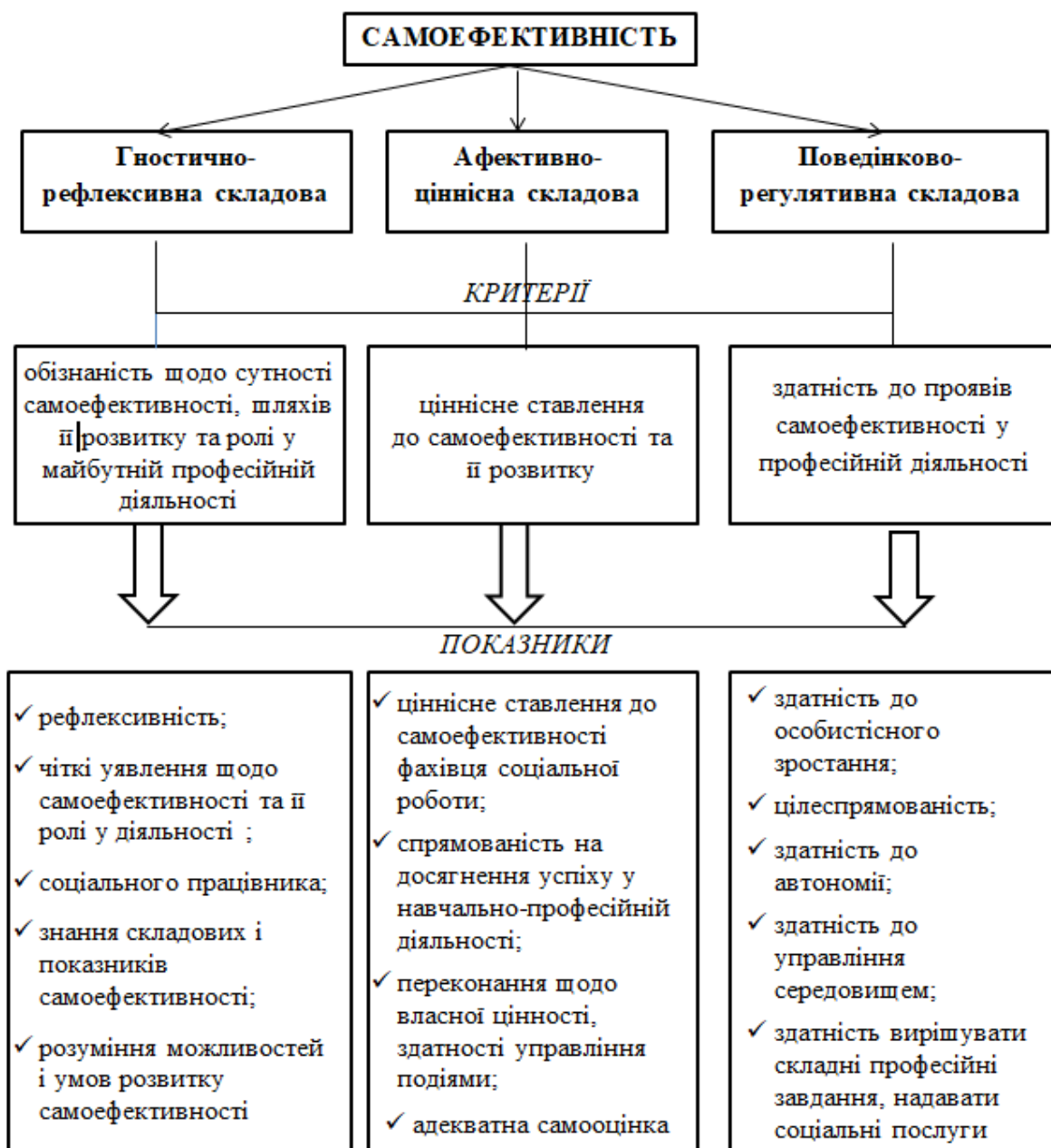


Рис. 1.1. Складові, критерії і показники самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб

*Гностично-рефлексивна* складова самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб містить сукупність знань, умінь, які забезпечують власну пізнавальну діяльність щодо сутності, складових і показників самоєфективності, уможливають розуміння особливостей психічних процесів особистості, її психічних станів, уміння працювати з інформацією, контролювати власну діяльність та поведінку і в сукупності складають

інтелектуальну основу професійної діяльності майбутнього фахівця (Елканов, 1986, с. 22).

Крім того, майбутньому фахівцю варто опанувати й інтелектуальні вміння, що сприяють розвитку критичного мислення, формуванню відповідних знань, умінь і навичок, які дозволять забезпечити ефективно вирішення проблем, актуальних завдань у майбутній професійній діяльності (Гриньова, 1998, с. 129).

Важливим інструментом у професійній діяльності фахівця є спілкування, тому комунікативні вміння (вербальні, невербальні, перцептивні та ін.), що забезпечують ефективну взаємодію в процесі професійної підготовки, допомагають сформувати професійний імідж, а саме: сукупність візуального, внутрішнього, вербального та акторського образів (Гриньова, 1998); здатність впливати на об'єкт комунікації, підпорядковувати процес спілкування його меті, управляти ним та досягати бажаного результату комунікації.

У сфері соціальних служб необхідними для фахівців є і організаторські вміння (здатність до використання наявного арсеналу засобів, форм, методів впливу для повноцінної професійної діяльності різних видів, керування нею та створенню умов для виявлення самоорганізації, саморегуляції, самоконтролю тощо), проєктивні, конструктивні, розвивальні та ін.

При цьому діяльнісна самоефективність свідчить про чіткі уявлення майбутніх фахівців щодо власних знань, умінь і навичок в реалізації технологій соціальної роботи, їх впевненості в доцільності й продуктивності використання методів і форм у професійній діяльності.

Соціальна самоефективність майбутніх фахівців соціальних служб зумовлює їх уявлення про необхідність опанування соціально-комунікативним потенціалом і досвідом застосування спілкування як інструментом соціальної роботи, що дозволяють майбутнім фахівцям бути компетентними у професійному спілкуванні, поєднувати його з упевненістю,

ефективністю й адекватністю реалізації у ситуаціях взаємодії з клієнтами соціальних служб.

Самоефективність фахівця у сфері соціальних служб залежить від його особистісних властивостей, зокрема від уміння рефлексувати. Це особливий тип самопізнання шляхом виходу в зовнішню позицію, що передбачає «усвідомлення себе як особистості і професіонала; усвідомлення власних поведінки, іміджу та прогнозування наслідків свого впливу; усвідомлення змісту запиту клієнта; істотності та глибини змісту певного запиту; усвідомлення змісту ситуації конкретного клієнта та можливих засобів її розвитку; моделювання наслідків і прогнозування дій клієнта тощо» (Пов'якель, 1998, с. 4-5; Балахтар, 2019, с. 153).

Рефлексія майбутнього фахівця соціальних служб потребує прояву свідомості особистості «на саму себе», теоретичного мислення, духовної внутрішньої наповненості, єдності емоційно-почуттєвого та логічного компонентів, об'єктивно-суб'єктивний характер, динамічність (Марусинець, 2009, с. 135-143).

Рефлексія спрямована на самопізнання, оцінку й аналіз професійного Я особистості, пошук смислу та методологічної сутності професійної діяльності у сфері соціальних служб, що сприяють мотивації самоефективності, професійному самовдосконаленню та досягненню високого рівня професіоналізму (Кузікова, 2012, с. 127).

Професійна рефлексія уможлиблює готовність діяти в складних ситуаціях, в умовах невизначеності, проявляти гнучкість і креативність у прийнятті рішень, прагнути до впровадження нововведень та інновацій, постійно спрямовувати власну діяльність на пошук нестандартних шляхів і способів вирішення професійних завдань, бути здатним до переосмислення професійного й особистісного досвіду (Сластенин & Подымова, 2000, с. 32-37).

Специфічність рефлексії майбутніх фахівців соціальних служб передбачає ціннісне осмислення особистого професійного досвіду,

формування професійної спрямованості (потреб, мотивів, світогляду, установок і цілей їхньої життєдіяльності), активізацію креативного потенціалу, самоефективність фахівця, суб'єктивну інтерпретацію успіху (невдач), задоволеність досягненнями у професійній діяльності, здатність до зміни соціальних ролей, рефлексивна довіра до себе як особистості, професіонала, формування цінностей тощо. Це спонукає фахівця «постійно змінюватися, самовизначаючись у просторі значущих стосунків та ставленні до часу життя», самостійно керувати своєю поведінкою, бути автором власного життєвого проекту, здатним втілити його лише за умови сформованості життєстійкості (Титаренко, 2003).

*Афективно-ціннісна складова самоефективності* фахівця соціальних служб складає сукупність цінностей, переконань, мотивів, спрямованості, що передбачає ціннісне ставлення до самоефективності та її розвитку. Показниками складової є: ціннісне ставлення до самоефективності фахівця соціальної роботи; спрямованість на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності; переконання щодо власної цінності, здатності управління подіями.

Цінність фахівця соціальних служб становить систему світоглядних орієнтирів, особистісно-професійних якостей його внутрішньої структури. Цінності формують базис свідомості, визначають поведінку особистості, безпосередньо впливаючи на її самоефективність, прагнення досягнути успіху у професійній сфері (Скотний, 2005). «Особистісні цінності – це сформовані в процесі вирішення життєвих завдань і закріплені в ціннісному досвіді людини уявлення про морально-етичні межі й індивідуальні інструментальні засоби для задоволення особистісних потреб» (Музика, 2017, с.44).

Мотивація до успіху тісно пов'язана із самооцінкою та рівнем домагань фахівця. Зокрема, успіх фахівців у сфері соціальних служб залежить не лише від їхніх здібностей і знань, а й від мотивації, прагнення до самоствердження і самореалізації, досягнення високих результатів у професійній діяльності.

Мотивація зумовлює реалізацію потенційних можливостей особистості, її активність або пасивність у професійній діяльності, визначає спрямованість на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності (Прядко, 2015, с. 177-180), прагнення людини досягнути самоефективності у діяльності і спілкуванні.

Самоефективність окреслює спрямованість особистості у майбутнє, оскільки об'єктом самосвідомості виступають ті особливості та можливості, необхідні для реалізації в майбутніх життєвих і професійних ситуаціях, в ефективності яких вона впевнена. Ставлення до себе (самоствалення), як зазначає Р. Пантелєєв (1993), свідчить про емоційно-оціночну систему, що висвітлює той чи інший ступінь позитиву (негативу) у ставленні фахівця до самого себе. При цьому особливого значення набуває адекватна самооцінка як «реальне оцінювання себе, бачення як власних позитивних якостей, так і недоліків; гнучкість щодо зауважень й схильність до професійного самовдосконалення; готовність сприймати нові враження, знання, набувати досвіду, впроваджувати інновації; наполегливість у досягненні мети щодо наявності високого рівня професійної майстерності; почуття упевненості у власній професійній компетентності; резистентність у порівнянні з іншими фахівцями; самоприйняття й водночас постійне прагнення до розвитку; здатність до довгострокового планування; віра у досягнення власних цілей, завдяки зусиллям та наполегливості» (Макаренко, 2015, с. 183).

*Поведінково-регулятивна* складова самоефективності фахівця соціальних служб потребує впевненості у своїй здатності бути успішним у сфері соціальних служб. Показниками визначено: здатність до особистісного зростання; цілеспрямованість; здатність до автономії; здатність до управління середовищем; здатність вирішувати складні професійні завдання, надавати соціальні послуги.

Особистісне зростання майбутніх фахівців, на думку О. Бондарчук (2016, с. 11), містить «ціннісне ставлення майбутніх фахівців до особистісного зростання; автентичність самопрезентації особистісних

характеристик майбутніх фахівців; когнітивне забезпечення суб'єктної взаємодії з довкіллям, здатність до особистісної саморегуляції тощо». Лише розвиваючись, фахівець здатний «допомагати цілісно, системно розкрити свою специфічну активність у всіх видах взаємодії зі світом (практичного, духовного та ін.). З дорослішанням все більш вагоме місце посідають саморозвиток, самовиховання, самоформування і відповідно більшу питому вагу мають внутрішні умови, через які завжди тільки й діють зовнішні причини, впливи...» (Брушлинский, 1991, с. 4).

Складність і проблемність особистісного зростання фахівця у сфері соціальних служб надзвичайно важливо зрозуміти і усвідомити через її високу відповідальність за якість надання соціальних послуг, опанування досвідом соціальної роботи. «Русійною силою розвитку виступає протиріччя між зростаючими потребами особистості та реальними можливостями їх задоволення. У той же час, зазначає Б. Фішман, русійною силою саморозвитку виступає протиріччя між усвідомленим особистістю власним соціальним призначенням (особистісним, рольовим, професійним тощо) і реальними можливостями його здійснити. Саме реалізація потреби саморозвитку виступає як спосіб вирішення протиріччя між собою бажаним, потрібним у даних умовах, і собою реальним ... Вона активізує самотворення людини» (Фішман, 2005) як фахівця, професіонала задля досягнення згоди з собою і самоефективності у сфері соціальних служб. Водночас цей процес складає онтологічну категорію, у контексті якої усвідомлюються альтернативи та перспективи збереження і розвитку буття людини як вищої істоти.

Умовою чи принципом самотворення неодмінно виступає духовність як основа для сходження особистості до найвищих ціннісних інстанцій (Боришевський, 2013, с. 40). Тому особливо важливим для досягнення самоефективності розуміти потребу особистісного зростання, що передбачають «зміни живої людської системи, зміни не випадкові, необхідні, послідовні, пов'язані з певними етапами її життєвого шляху, і прогресивні,

тобто такі, що характеризують її рух від нижчих до вищих рівнів життєдіяльності, її структурне й функціональне вдосконалення» (Костюк, 1989, с. 70).

Особливо актуальними для практичної діяльності майбутніх фахівців соціальних служб є усвідомлення цілей, смислів, перспективи власного майбутнього, мотивація особистісного зростання й самореалізації, розуміння власного потенціалу, віра у свої сили і можливості, автономія особистості, здатність до свідомого контролю, оцінювання досягнень і перспектив (Сердюк & Шамич, 2017, с. 164-173).

Здатність до «самостійного й незалежного від безпосередніх зовнішніх чинників уможливлення становлення власної позиції і поведінки, здійснення свідомого вибору, проектування майбутнього на основі рефлексії власних потреб, мотивів і цінностей» (Корчікова, 2014, с. 9) і формує здатність до автономної діяльності фахівця. Це дозволяє фахівцю забезпечувати захист та піклуватись стосовно прав і потреб різних категорій населення, бути здатним інтерактивно використовувати технології, вміння і навички функціонування в соціально гетерогенних групах, сприяти досягненню самоефективності у професійній діяльності, вирішуючи складні життєві ситуації клієнтів і забезпечуючи успішну взаємодію, співробітництво та вирішення проблем у сфері соціальних служб.

Отже, у структурі самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб виділяємо такі змістовні складові (гностично-рефлексивну, афективно-ціннісну, поведінково-діяльнісну), показники (рефлексивність; чіткі уявлення щодо самоефективності та її ролі у діяльності соціального працівника; знання складових і показників самоефективності; розуміння можливостей і умов розвитку самоефективності; ціннісне ставлення до самоефективності фахівця соціальної роботи; спрямованість на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності; переконання щодо власної цінності, здатності управління подіями; здатність до особистісного зростання;

цілеспрямованість; здатність до автономії; здатність до управління середовищем).

### **1.3. Теоретичний аналіз психологічних проблем розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб**

Проблема професійної самоефективності і професійного становлення особистості майбутнього фахівця соціальних служб сьогодні стає особливо значущою в умовах трансформації суспільства, що обумовлює необхідність ретельного та всебічного дослідження цілої низки соціальних, психолого-педагогічних факторів успішності в професійній діяльності (Бандурка & Соболев, 2000, с. 16). Стійку та тривалу неуспішність у професійній діяльності пояснюють, щонайменше, дві суб'єктивних обставини:

1) відсутність досить сильної мотивації до обраної професії у сфері соціальної роботи, тобто, небажання працювати в повну силу на дорученій ділянці роботи;

2) відсутність комплексу здібностей до професійної діяльності і, більш того, наявність протипоказів до неї.

Часто цей фактор викликає й саму негативну мотивацію до діяльності, і людина, як правило, після ряду помилок, змінює роботу (Ильин, 2000, с. 168). Тому, своєчасне вивчення чинників розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб дозволяє прогнозувати успішність їхньої професійної діяльності і можливість професійного зростання фахівців у сфері соціальної роботи.

Розвиток самоефективності майбутнього фахівця у сфері соціальних служб в своїй основі, першочергово, становить соціальну активність, що залежить від трьох груп чинників (Левицька, 2005, с. 381-395): психологічних чинників (особистісних рис, якостей, здібностей, що спонукають фахівця розвивати активність); макроструктурних чинників

(особливості соціальної політики держави, що регламентують діяльність соціальних служб, в т.ч. й фахівця у певних ситуаціях (умовах)); чинників, пов'язаних з культурними, суспільними або політичними традиціями певного середовища чи колективу соціальної служби.

Спираючись на підхід А. Мудрика (2003, с. 6), найбільш доцільним у рамках нашого дослідження вважаємо аналіз психологічних проблем, що сприяють розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, на трьох рівнях: макрорівні (рівні реалізації соціальної політики держави), мезорівні (рівні соціальних служб і підготовки фахівців), мікрорівні (особистісному рівні).

Варто зазначити, що *сприятливими чинниками розвитку самоефективності фахівців соціальних служб на макрорівні є:*

– соціальна політика держави, що забезпечує «соціальну захищеність громадян: держава здійснює перерозподіл національного багатства шляхом фінансування соціальних програм; держава надає громадянам можливість забезпечити себе пенсією, коштами на випадок хвороби тощо, а також надає право вибору тієї чи іншої соціальної послуги на ринку» (Балтачєєва, 2010, с. 256);

– врахування організаційних та правових засади надання соціальних послуг, спрямованих на профілактику складних життєвих обставин, подолання або мінімізацію їх негативних наслідків, особам / сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах при розробці нормативно-правових актів (Про соціальні послуги, 2020);

– механізм виявлення осіб / сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах або мають найвищий ризик потрапляння в такі обставини, та організації надання їм соціальних послуг відповідно до індивідуальних потреб (Постанова КМУ «Про організацію надання соціальних послуг, 2020);

– активізація можливостей різних категорій населення у задоволенні актуальних потреб як кожної особистості окремо, так і спільноти в цілому, створення сприятливих передумов для їх життєвого самовизначення і

самореалізації, розв'язання нагальних проблем, актуалізація креативного потенціалу, підтримка інноваційної діяльності та громадської активності (Балахтар, 2016, с. 6-8),

– «профілактика складних життєвих обставин, їх подолання або ж мінімізацію їхніх негативних наслідків для осіб та/або сімей, які в них перебувають»;

– запровадження «нових принципів системи соціальних послуг – адресність, орієнтованість на задоволення потреб, а також залучення людей «до самостійного розв'язання власних проблем» (Про соціальні послуги, 2020);

– наявність «трьох основних вимірів: 1) системи заходів, що мають на меті вдосконалення, оптимізацію професійної діяльності; 2) специфічна діяльність, супровід особистості в професії; 3) як процес перетворення особистості, набуття нею нового досвіду, нових якостей, рис тощо» (Кривоконь, 2015, с. 204).

Пандемія коронавірусної хвороби (COVID-19) та карантинні обмеження, пов'язані з нею, загострили системні проблеми у соціальній політиці, що спричинило відхід від попередньої централізованої мережі закладів та установ соціальних служб шляхом «створення умов для формування та розвитку ринку соціальних послуг» і «демонополізації цього ринку». Це дозволило суб'єктам усіх форм власності (державної, комунальної, недержавної) надавати більш якісні соціальні послуги, вільно конкурували між собою в процесі надання соціальних послуг (Боброва & Ломоносова, 2020).

Реформування соціальної сфери спричинило розробку нового механізму надання соціальних послуг шляхом соціального замовлення – компенсації надавачам послуг вартості наданих ними послуг (Порядок надання соціальних послуг шляхом соціального замовлення та компенсації надавачам вартості соціальних послуг», 2020). Проте наразі замовниками виступають органи місцевої влади та самоврядування (міські та районні ради; органи

об'єднаних територіальних громад – ОТГ), які є і відповідальними за щорічне проведення оцінки потреб населення у соціальних послугах. Адже потреби людей у соціальних послугах на рівні громад, згідно з Законом «Про соціальні послуги» (2020) повинні проводити «соціальні менеджери, формуючи пріоритети соціального замовлення послуг».

Отримані результати мають бути базисом для розробки «місцевих цільових програм надання соціальних послуг» та формувати відповідний бюджет, звітувати на обласному рівні, у профільне міністерство; організувати відкритий конкурс; обрати кращого надавача соціальних послуг з точки зору ціни та якості із єдиного реєстру надавачів та отримувачів соціальних послуг. Лише після обрання переможця на поточний рік, надання послуги в рамках соціального замовлення, може відбутися вже згадана компенсація вартості наданих послуг.

Варто зазначити, що «надання соціальних послуг з догляду» регламентовані законом у випадку, коли члени сім'ї проживають разом та пов'язані спільним побутом і належать до однієї з визначених законом груп (діти з інвалідністю, особи з інвалідністю I групи та деякі інші).

Законом «Про соціальні послуги» (2020, ст. 16) встановлено низку нових *класифікацій соціальних послуг*:

– *за спрямуванням* – соціальної профілактики («запобігання виникнення складних життєвих обставин»), підтримки («сприяння подоланню особою чи її сім'єю таких обставин») та обслуговування – власне, послуги з мінімізації наслідків складних життєвих обставин для людини та підтримки її життєдіяльності;

– *за типом* – комплексні соціальні послуги, що «передбачають узгоджені дії фахівців із надання постійної або систематичної комплексної допомоги»;

– *послуги з догляду вдома* («базові» соціальні послуги) – мінімальний набір соціальних послуг, які можна отримати або вдома, або максимально наближено до місця свого проживання – найбільш вразливі групи людей.

При цьому вразливість розуміють як «ризик потрапити в складні життєві обставини» (безробіття, хвороби, інвалідність, вік, бездомність, низький дохід, домашнє насильство, втрата соціальних зв'язків, перебування у місцях несвободи тощо). Такі послуги згідно Закону забезпечують виконавчі органи місцевого самоврядування, зокрема органи ОТГ.

Законодавство України становить певний фундамент сфери соціального захисту і соціальної роботи в цілому, що регламентує її правовий статус, сприяє створенню правових умов щодо ефективного регулювання системи соціального захисту, а також соціальної підтримки та соціальної допомоги усім категоріям населення. Це «регламентуючі, дорадчі документи світового співтовариства (акти, декларації, рекомендації ООН, ВООЗ, МОП, ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ та ін.), внутрішньодержавні юридичні акти (Конституція, закони, укази, розпорядження Президента України, постанови уряду України, накази, рішення колегій та інструкції міністерств та ін.), документи суб'єктів України, які забезпечують реалізацію законів на своїй території, виконання регіональних законоположень, виконання державних нормативних законоположень, документів муніципальних утворень, рішень, наказів, розпоряджень безпосередньо закладів та організацій» (Гребінь & Карпич, 2017; Балахтар, 2019, с. 117). Проте законодавство у нашій державі не є досконалим і потребує більш глибокого аналізу і перекоординації відповідно до вимог сьогодення.

Крім того, варто звернути увагу і на вплив таких чинників як заробітна плата, що суттєвий вплив як на діяльність майбутніх фахівців, так і на їхню самоефективність у сфері соціального захисту. Так, заробітна плата по Україні у сфері надання соціальної допомоги та охорони здоров'я (а Держстат об'єднує ці дві галузі) за період із січня до серпня 2020 року складала 7 918 грн (Відомості Держстату, 2020). Проте в реальному часі більшість фахівців у регіонах отримували здебільшого лише мінімальну зарплату. Попри таку зарплату, серед мінімальних вимог до соціальних працівників – вища освіта за ступенем бакалавра у відповідній спеціальності,

досить широка обізнаність із законодавством, зі стандартами та техніками надання соціальних послуг, володіння основами психології, педагогіки та догляду за хворими, володіння інформаційними ресурсами тощо.

На особливу увагу заслуговують *чинники мезорівня*, які, на думку Л. Грошевої (2013), вказують на соціальне оточення як зовнішній чинник розвитку самоефективності особистості, «справжньою основою і рушійною силою якої є спільна діяльність, де відбувається соціалізація особистості, засвоєння заданих соціальних ролей» (Завалишина, 2005, с. 6).

До *сприятливих чинників мезорівня розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб* відносять: «утвердження динамічності механізму регулятивної діяльності, що сприяє збагаченню соціального потенціалу суспільства; пошук її ефективних способів та форм, усунення невиправданих і малоефективних, насамперед консервативних методів регулювання, що гальмують процес утвердження цінностей соціального буття; відмова від форм та методів управління, що породжують соціальне відчуження людини» (Харченко, 2012, с. 9). Діяльність соціальних служб регламентована державною політикою, передусім соціальною політикою, реалізацією концепції прав людини, правовим регулюванням соціальної сфери, правовою культурою суспільства, соціальними умовами різних суспільних груп.

Саме соціальні служби забезпечують «методичне забезпечення організації соціальної роботи, надання соціальних послуг, організують навчання з питань проведення соціальної роботи, надання соціальних послуг різним категоріям населення», дотримуючись принципів гуманізму, рівних прав та можливостей жінок і чоловіків, поваги до честі та гідності, толерантності, законності, соціальної справедливості, доступності та відкритості, неупередженості та безпечності, добровільності, індивідуального підходу, комплексності, конфіденційності, максимальної ефективності та прозорості використання надавачами соціальних послуг бюджетних та інших

коштів, забезпечення високого рівня якості соціальних послуг. (Постанова КМУ №479, 2020).

Варто також зазначити про важливе місце у діяльності соціальних служб соціокультурних цінностей або морально-етичних орієнтирів, що слугують «набором критеріїв для прийняття рішень» і впливають успішність професійної діяльності (Васильченко, 2013, с. 85), щоб «служити своєю професією на благо тих, хто нас оточує, яка орієнтує професійно-особистісну активність соціального працівника в досягненні цієї гуманної мети» (Шмелева, 1995, с. 115). Ефективність і результативність діяльності соціальних служб залежить від сукупності цінностей: трансцендентних (абсолютних, найвищих цінностей: віри, надії, любові, духовності, покаяння), соціоцентричних (де найвищою цінністю є Людина, її діяльність, творчість, гуманізм, свобода) і антропоцентричних, спрямованих на зростання індивідуальності в структурі загальнолюдських цінностей (самореалізація, автономність, корисність) (Битинас, 1995).

*Основними формами надання соціальних послуг згідно Закону «Про соціальні послуги» (2020) є матеріальна допомога та соціальне обслуговування. Соціальне обслуговування здійснюється: за місцем проживання особи чи перебування дитини (вдома, прийомних сім'ях, дитячих будинках сімейного типу, сім'ях патронатних вихователів), у стаціонарних інтернатних установах і закладах, у реабілітаційних установах та закладах; в установах та закладах денного перебування; в установах та закладах тимчасового або постійного перебування; у територіальних центрах надання соціальних послуг; в інших закладах соціальної підтримки (догляду).*

Соціальні служби надають різні види соціальних послуг – соціально-побутові, психологічні, соціально-педагогічні, соціально-медичні, соціально-економічні, інформаційні, юридичні та інші. Також проводять соціально-профілактичну роботу, спрямовану на запобігання потрапляння у складні життєві обставини людей, надають їм комплекс соціальних послуг відповідно до їх потреб згідно з переліком, затвердженим центральним органом

виконавчої влади, який забезпечує формування та реалізацію державної політики у сфері соціальних служб, з метою подолання складних життєвих обставин та мінімізації негативних наслідків таких обставин. Незважаючи на різну соціальну спрямованість (правову, побутову, педагогічну, психологічну та ін.), зміст діяльності соціальних служб спрямований на «забезпечення соціальної справедливості шляхом підтримки найменш захищених верств суспільства та протидії факторам соціального виключення» (Лук'янова, 2009, с. 150-156).

*Гальмівними чинниками* в умовах реального часу є несприятливі тенденції та труднощі у сфері соціальних служб, зумовлені застосуванням форм і методів директивного управління, спроб наповнити нові форми соціальної політики старим змістом, абсолютизацією її малоефективних засобів, недооцінкою гнучких та ефективних форм соціального регулювання, самореалізацією особистістю власного креативного і соціального потенціалу, недостатнім розвитком активних аспектів соціальної політики, переважанням в ній пасивних форм тощо. Адже «розмаїта формами і методами соціальна робота як наука і професія виражає самосвідомість нації, гуманізм і зрілість держави, тип і рівень культури народу, ступінь усвідомлення й реалізації громадянських прав, повагу людської гідності, чутливість суспільства до болей і переживань особистостей безвідносно їх походження, політичних орієнтацій, етнічної ідентифікації чи віровизнання (Мигович, 1997, с. 25). Окреслені аспекти професійної діяльності у сфері соціальної роботи свідчать про велику особисту відповідальність за результати справи, що зумовлює високу емоційну напруженість і, як наслідок, високу ймовірність виникнення емоційного вигорання та професійних деформацій особистості.

Розвиток самоефективності майбутніх фахівців на *макрорівні* зумовлений актуальністю соціальної потреби соціуму у змістовному відображенні практичної діяльності людей (Тюптя & Іванова, 2008, с. 5), «задоволення нагальних потреб в цілому і кожної особистості зокрема, створення сприятливих передумов для життєвого самовизначення та

самореалізації, вирішення актуальних проблем, реалізації творчого потенціалу, підтримки інноваційної діяльності та громадської активності» (Балахтар, 2016, с. 6-8).

На думку В. Балахтар (2019, с. 129), діяльність майбутнього фахівця соціальних служб залежить від впливу багатьох чинників: *суб'єктивних* (ціннісно-сислової сфери, самосвідомості, самоактуалізації, рефлексивності, компетентності, вмінь, задоволення, творчості); *об'єктивних* (зовнішніх – вимог професійної діяльності), а також *об'єктивно-суб'єктивних* (організації соціальної роботи).

Серед *сприятливих чинників розвитку самоефективності на макрорівні* варто назвати: діяльність у сфері типу «людина-людина», що має «гетерохронний характер з тенденцією до постійного ускладнення, урізноманітнення видів роботи, включених до ієрархічних відносин, створення умов для поліпшення життєвої ситуації людей, захисту населення від негативного впливу деструктивних соціальних явищ тощо, що зумовлює її яскраво виражений гуманістичний зміст» (Балахтар, 2019, с.114); наявність особистісно-моральних рис (любов до людей, милосердя, чесність, доброзичливість та ін.) (Медведева, 1999, с. 34), духовних цінностей (Швед, 2009, с. 157-167), сформованість моральної свідомості, що поєднують моральні знання, моральні переконання і моральну потребу (Ярская-Смирнова, 1996); гуманістичне ставлення до людей, дотримання Міжнародного кодексу соціального працівника (Карпенко, 2007, с. 26-33); майстерність фахівця, результати діяльності якого підвищують якість роботи інших людей (Гриньова, 2011, с. 28-34); психологічна готовність до реалізації соціальної роботи, сформованість професійного мислення, вміння самостійно аналізувати конкретні складні ситуації, оцінювати і прогнозувати ймовірні наслідки, брати відповідальність за прийняті рішення, пов'язані з життєдіяльністю людей (Лобанова, Косарев, & Крючатов, 1997, с. 14); професійну компетентність (комунікабельність, уміння захищати права клієнтів, оцінювати і планувати діяльність, включатись у ситуацію і надавати

допомогу клієнтам у виході з кризового стану, уміння командної роботи; прагнення до підвищення професійної компетентності (Овчарук, 2003, с. 13-42), сформованість її структурних компоненті (*мотиваційний, ціннісно-смысловий, дієво-професійний, ауто психологічний, регулятивний* (Дударьов, 2015, с. 27-32)); «продуктивне виконання професійних завдань, що зумовлені творчою самодіяльністю і високим рівнем професійної самоактуалізації» (Сыманюк, 2005, с. 24); емпатію як «джерело альтруїзму та фактор «поведінки допомоги» (Ильин, 2001, с. 75); професійна ідентичність, що слугує регулятором, який виконує стабілізуючу і перетворюючу функції (Ермолаева, 2008, с. 84-85); здатність реалізувати професійну діяльність, «вирішувати завдання управлінського, діагностичного, прогностичного, проектувального, організаторського, комунікативного, емоційно-вольового, гностичного, морального, фізичного, філологічного та ін. характеру (Балахтар, 2017, с. 253) та ін.

Серед *негативних чинників* варто звернути увагу на перенавантаження майбутніх фахівців, їхній напружений графік роботи, «висока інформативна насиченість, зумовлена новими вимогами до соціальної роботи за різними підставами», що може спричинити «високу психічну напруженість та ймовірність виникнення емоційного виснаження чи професійного вигорання, негативних психічних станів, кризових ситуацій, які зумовлюють високу психологічну ціну через персональну відповідальність фахівців за результати власної діяльності з врахуванням дефіциту часу, постійних ризиків, що можуть спричинювати появу професійних стресів, кризових станів, втомлюваності, погіршення здоров'я працівника тощо» (Балахтар, 2019, с. 215). Тому варто особливо звернути, що самоєфективність є регуляційним механізмом, який спрацьовує лише в умовах позитивного фізичного самопочуття й помірного емоційного напруження людини. А надмірні навантаження можуть спричиняти не лише ситуаційні невдачі, а й зумовлювати «формування стійких особистісних диспозицій щодо власної неспроможності досягнути професійного успіху» (Музика, 2018, с. 86).

Також важливим є забезпечення психологічного супроводу процесу розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб як в цілому, так і зокрема через розв'язання актуальних проблем особистості фахівців і розробку індивідуальних та пролонгованих програм розвитку самоефективності фахівців соціальних служб, в тому числі гностично-рефлексивної, афективно-ціннісної та поведінково-регулятивної складових; а також сприяння відповідній професійній підготовці в процесі професіоналізації майбутніх фахівців (Столярчук, 2018) спеціальності «Соціальна робота» (Балахтар, 2019) задля опанування професійними знаннями, усвідомлення і розуміння змісту та цілей професійної діяльності, засвоєння професійної етики й формування лідерської позиції фахівця-професіонала (Бескурнікова, 2011, с.284-293). Причому соціально-психологічний супровод становлення особистості фахівця з соціальної роботи варто здійснювати як у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти, на базах практик у соціальних службах, так і в практичній професійній діяльності.

Узагальнюючи, варто зробити висновок, що теоретичний аналіз психологічних проблем розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб засвідчив недостатність її розробки в науковій літературі, що відповідним чином позначається й на практичній діяльності майбутніх фахівців у сфері соціальних служб, зумовивши недостатність або й відсутність у розвитку їх самоефективності навчальних планів, програм, посібників та підручників.

Тому особливої уваги наразі потребує розв'язання проблеми професійної самоефективності і сприяння професійному становленню особистості майбутнього фахівця соціальних служб, що обумовлює необхідність ретельного та всебічного дослідження цілої низки соціальних, психолого-педагогічних, нормативно-правових, економічних та ін. чинників успішності в професійній діяльності.

Наведений перелік чинників розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, успішності у професійній діяльності особистості фахівця, його особистісних та професійних якостей на макро-, мезо- і мікрорівнях не є повним та вичерпним, а особливості їх формування та прояви залежать від різних факторів. До того ж майбутній фахівець має прагнути до постійного пошуку нових шляхів, засобів і можливостей задля досягнення власної самоефективності і самореалізації у професійній діяльності.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

За результатами теоретичного аналізу виявлено неоднозначність трактування щодо поняття «самоефективність». Виокремлено основні підходи до дослідження проблеми самоефективності особистості: *соціально-когнітивну теорію* (самоефективність як усвідомлену здатність протистояти складним ситуаціям та впливати на ефективність діяльності і функціонування особистості в цілому); *психоаналітичний підхід* (самоефективність як особистісну властивість, що містить не лише кількісний аспект, а й якісний компонент; прагнення до самоактуалізації, впевненості людини у своїй здатності підтримувати власну мотивацію, мобілізувати когнітивні ресурси та здійснювати дії, які необхідні для контролю над певними подіями); *біхевіористичний підхід* (самоефективність залежить від сприятливих (несприятливих) умов довкілля, що дозволяють досягнути успіху); *вчинковий підхід* (самоефективність розглядають у контексті вчинку, що дозволяє виявити і реалізувати свій потенціал, досягнути максимально можливого на рівні розвитку власної психіки і себе як її суб'єкт); *суб'єктний підхід* (самоефективність як власну активність людини, її здатність до самостійного вибору напряму самовизначення, саморозвитку, самореалізації та ін.); *компетентнісний підхід* (самоефективність як властивість особистості, що

характеризує її здатність управляти власним розвитком і діяльністю задля ефективного досягнення визначених завдань; здатність особистості до самостійного вибору напрямку самореалізації, формування позитивних аспектів психології особистості); *особистісно-діяльнісний підхід* (самоефективність як підструктуру свідомості, пов'язану з самооцінкою, самостваленням, рефлексією, ступенем впевненості в успішному розв'язанні певних завдань, виконання конкретної діяльності); *генетико-моделючий підхід* (самоефективність як результат самомоделювання і саморозвитку особистості); *концептуальний підхід* (самоефективність як внутрішнє переконання викладача у наявності необхідних потенційних можливостей та відповідного рівня професійної компетентності для реалізації рольових очікувань всіх суб'єктів освітнього процесу); *технологічний підхід* (самоефективність як «внутрішньої» психологічної детермінанти розвитку організаційної культури організацій); *ресурсний підхід* (самоефективність як «внутрішня» психологічна детермінанта становлення особистості фахівця, реалізації її потенціалу); *акмеологічний підхід* (самоефективність як переконання людини щодо здатності знаходити своє місце у соціумі, самостійно управляти власною поведінкою та розвитком з метою бути продуктивною особистістю, досягнути вершин «акме») та ін.

В якості базового запропоновано акмеологічний підхід, у межах якого самоефективність розглядаємо як важливий чинник досягнення майбутніми соціальними фахівцями професійного «акме». Самоефективність при цьому вивчаємо з огляду на можливість її розвитку в спеціально організованому психологічному навчанні, забезпечуючи соціально-психологічний супровід розвитку самоефективності фахівців, їхньої переконаності, віри у власні можливості реалізовувати діяльність, оцінку власної ефективності та очікування щодо неї на шляху до самореалізації у майбутній професійній діяльності.

Представлено структуру самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, яка містить такі змістовні складові (гностично-рефлексивну (критерій – обізнаність щодо сутності самоефективності, шляхів її розвитку та

ролі у майбутній професійній діяльності), афективно-ціннісну (критерій – ціннісне ставлення до самоефективності фахівця соціальних служб та її розвитку), поведінково-діяльнісну (критерій – здатність до проявів самоефективності у професійній діяльності)), показники (рефлексивність; чіткі уявлення щодо самоефективності та її ролі у діяльності соціального працівника; знання складових і показників самоефективності; розуміння можливостей і умов розвитку самоефективності; ціннісне ставлення до самоефективності фахівця соціальної роботи; спрямованість на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності; переконання щодо власної цінності, здатності управління подіями; здатність до особистісного зростання; цілеспрямованість; здатність до автономії; здатність до управління середовищем).

Виокремлено психологічні проблеми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб на макро-, мезо-, макрорівні. Виявлено сприятливі та гальмівні психологічні чинники розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб в процесі надання соціальної підтримки, задоволення актуальних потреб різних категорій населення, сприяння їхній успішній соціалізації тощо. Так, одним із сприятливих чинників розвитку самоефективності фахівців соціальних служб на макрорівні є соціальна політика держави, що декларує соціальну захищеність громадян, фінансування соціальних програм; право вибору тієї чи іншої соціальної послуги на ринку та ін. Разом з тим законодавство у нашій державі не є досконалим і потребує більш глибокого аналізу і перекоординації відповідно до вимог сьогодення. Зокрема, варто звернути увагу і на вплив таких чинників як заробітна плата, що позначається як на діяльності майбутніх фахівців, так і на їхній самоефективності у сфері соціального захисту вразливих верств населення.

До сприятливих чинників розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб мезорівня можна віднести пріоритет соціокультурних цінностей або морально-етичних орієнтирів діяльності

соціальних служб у контексті досягненні гуманної мети – служіння на благо людей, що потребують соціальної допомоги, а до гальмівних чинників – несприятливі тенденції та труднощі у сфері соціальних служб, зумовлені застосуванням форм і методів директивного управління, недооцінкою гнучких та ефективних форм соціального регулювання, а також проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців соціальних служб (відсутність спеціальних курсів, спрямованих на розвиток самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, недостатню кількість годин, відведених на опанування психологічних дисциплін, особливо практичного спрямування, відсутність відповідного психологічного супроводу). До сприятливих чинників на рівні мікрорівні (рівні особистості майбутнього фахівця) можна віднести актуалізацію їх соціальної активності у процесі опанування майбутньої професії, а до гальмівних – недостатній рівень особистісного розвитку значної кількості майбутніх фахівців.

## **РОЗДІЛ 2.**

### **ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНІВ, СКЛАДОВИХ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ САМОЕФЕКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ**

У другому розділі наведено процедуру організації та методик констатувального етапу емпіричного дослідження самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. Подано аналіз результатів дослідження складових самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. Висвітлено гендерно-вікові, освітньо-професійні та демографічні особливості самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, виявлені за результатами дисперсійного аналізу.

#### **2.1. Організація та методика констатувального етапу емпіричного дослідження самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб**

Емпіричне дослідження самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб ґрунтувалося на психодіагностичному інструментарії, що складався з надійних, валідних відомих методик, а також авторських модифікацій методик та авторської методики з урахуванням специфіки діяльності фахівців соціальних служб (табл. 2.1, Додаток А).

Констатувальний етап емпіричного дослідження був спрямований на дослідження рівнів розвитку самоефективності та її складових, а також її гендерно-вікових (стать, вік), освітньо-професійних (спеціалізація, курс навчання) та демографічних особливостей. Методики було обрано і розроблено відповідно до визначених нами складових, критеріїв і показників розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, які відповідають меті та завданням дослідження (див. табл. 2.1).

**Методична база дослідження складових і особливостей розвитку  
самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб**

Складові, критерії і показники самоефективності	Методики дослідження
<p align="center"><i>Гностична-рефлексивна</i></p> <p><i>Критерій:</i> обізнаність щодо сутності самоефективності, шляхів її розвитку та ролі у майбутній професійній діяльності.</p> <p><i>Показники:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• рефлексивність;</li> <li>• чіткі уявлення щодо самоефективності та її ролі у діяльності фахівця соціальних служб;</li> <li>• знання складових і показників самоефективності;</li> <li>• розуміння можливостей і умов розвитку самоефективності.</li> </ul>	<p>Методика рефлексивності (автор – А. Карпов, 2003, с.45-57). Авторська методика «Роль самоефективності в діяльності майбутнього працівника соціальних служб» (Додаток А.1).</p>
<p align="center"><i>Афективно-ціннісна складова</i></p> <p><i>Критерій</i> – ціннісне ставлення до самоефективності та її розвитку</p> <p><i>Показники:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ціннісне ставлення до самоефективності фахівця соціальної роботи;</li> <li>• спрямованість на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності;</li> <li>• переконання щодо власної цінності, здатності управління подіями.</li> </ul>	<p>Авторська модифікація методики незавершених речень «Ставлення майбутнього фахівця соціальних служб до розвитку самоефективності (Додаток А.2); методика Р. Янов-Бульмана «Шкала базових переконань» (переклад й адаптація О. Кравцової) (Краснорядцева &amp; Чучалова, 2014, с. 41-45).</p>
<p align="center"><i>Поведінково-регулятивна складова</i></p> <p><i>Критерій:</i> здатність до проявів самоефективності у професійній діяльності.</p> <p><i>Показники:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• здатність до особистісного зростання;</li> <li>• цілеспрямованість;</li> <li>• здатність до автономії</li> <li>• здатність до управління середовищем</li> </ul>	<p>Шкали «Автономія», «Управління середовищем», «Особистісне зростання», «Цілеспрямованість життя» опитувальника К. Ріф «Психологічне благополуччя» (у модифікації С. Карсканової, 2011, с. 1-9); методика «Аналіз ситуацій навчально-професійної діяльності майбутнього фахівця соціальних служб, що потребують розвитку самоефективності» (авторська розробка, Додаток А.3)</p>
<p>Загальний показник самоефективності</p>	<p>методики-опитувальника М. Шерера та Дж. Меддукса (в модифікації А. Бояринцевої, 1995)</p>

Дослідження *гностично-рефлексивної складової* розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб здійснювалося, *по-перше*, за методикою рефлексивності (автор – А. Карпов (2003, с. 45-57)), за якою визначалась загальна здатність досліджуваних до самоаналізу та саморозуміння себе та особливостей здійснення майбутньої професійної діяльності; *по-друге*, за авторською методикою «Роль самоефективності в діяльності майбутнього працівника соціальних служб» (Додаток А. 1), спрямованою на визначення рівнів обізнаності досліджуваних стосовно сутності, складових, шляхів розвитку самоефективності, розуміння її ролі в діяльності фахівця соціальних служб тощо. Досліджуваним пропонувалося дати відповіді на «відкриті» (3 питання) і «закриті» (15 питань), як, наприклад відкриті питання: «Що таке самоефективність?», «Чи можна розвинути самоефективність? Якщо так, то якими методами?», «Якою є роль самоефективності в діяльності соціального фахівця?».

«Закриті питання» стосувалися різних аспектів самоефективності фахівця соціальних служб та її значення в їх професійній діяльності. Відповідно досліджуваним пропонувалось оцінити ступінь своєї згоди з пропонованими твердженнями (див. Додаток А.1).

За відповідями на питання даної методики на основі контент-аналізу їх змісту «відкритих» запитань і ступеня згоди досліджуваних із «закритими» питаннями визначалися рівні обізнаності майбутніх фахівців соціальних служб з питань самоефективності та її розвитку.

*Високий рівень* констатувався в разі надання респондентами правильної й повної відповіді, високого рівня обізнаності та розуміння сутності самоефективності та шляхів її розвитку. Як наприклад: «Самоефективність – це переконання щодо власної спроможності реалізувати професійну діяльність, впевненість і віра у власні здібності і можливості досягнути успішності у професійній діяльності, прагнення до самореалізації». При цьому враховувалося усвідомлення важливої ролі самоефективності в діяльності фахівців соціальних служб, яке проявлялося, наприклад, у таких

висловлюваннях: «Самоефективність, на мій погляд, відіграє важливу роль у діяльності фахівця соціальних служб, адже упевненість у своїх діях є важливою передумовою успіху в роботі».

*Середній рівень* визначався в разі частково правильної або неповної відповіді, коли досліджувані не повністю усвідомлювали сутність самоефективності та шляхів її розвитку, недостатньо повно розуміли її роль у майбутній професійній діяльності. Зокрема: «Не впевнена, але можливо самоефективність допомагає фахівцю соціальних служб досягти успіху в роботі».

*Низький рівень* обізнаності визначався в разі неправильної відповіді або її відсутності. Прикладом першого варіанту є: «Самоефективність тут ні до чого. Успіху в діяльності фахівця соціальних служб сприятиме велика заробітна плата».

Була здійснена статистична оцінка надійності та валідності методики «Роль самоефективності в діяльності майбутнього працівника соціальних служб за «закритими» питаннями.

Так, здійснено розрахунок коефіцієнта вибіркової (Corrected Item-Total Correlation) питань методики, який свідчить про їх відповідність психометричним вимогам (див. Додаток А.1). Сумарний коефіцієнт придатності  $\alpha$ -Кронбаха дорівнює 0,634, а коефіцієнт кореляції при розщепленні навпіл (Guttman Split-half) дорівнює 0,645. При цьому показник  $\alpha$ -Кронбаха для першої частини методики становить 0,605, для другої частини – 0,762. (див. Додаток А.1).

Отже, достатні значення коефіцієнта внутрішньої узгодженості  $\alpha$ -Кронбаха та коефіцієнта вибіркової дозволяють говорити про психодіагностичний інструмент, який досить надійно вимірює обізнаність майбутніх фахівців соціальних служб з питань самоефективності, її розвитку та ролі в майбутній професійній діяльності.

На основі узагальнення результатів даних двох методик визначалися *рівні гностично-рефлексивної складової* розвитку самоефективності

майбутніх фахівців соціальних служб: *високий рівень*, якщо за даними методиками респонденти характеризувалися високими рівнями (при цьому допускався середній рівень за однією з методик); *низький рівень*, якщо за даними методиками респонденти характеризувалися низькими рівнями (при цьому допускався середній рівень за однією з методик); середній: усі інші можливі результати методик.

Дослідження *афективно-ціннісної складової* розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб здійснювалося за трьома методиками: авторською модифікацією методики незавершених речень «Ставлення майбутнього фахівця соціальних служб до розвитку самоефективності (Додаток А. 2); методики Р. Янов-Бульман «Шкала базових переконань» (переклад й адаптація О. Кравцової) (Краснорядцева & Чучалова, 2014, с. 41-45), спрямованої на визначення ціннісного ставлення до світу, себе, можливості бути господарем своєї долі.

За авторською модифікацією методики незавершених речень (див. Додаток А 2) досліджуванним пропонувалося завершити 12 тверджень, контент-аналіз відповідей, на які давав можливість визначити рівень ціннісного ставлення майбутніх фахівців соціальних служб до самоефективності та її розвитку. При цьому основними індикаторами оцінки відповідей слугували кількість згадувань різних аспектів самоефективності майбутніми фахівцями, а також модальність ставлення до них. Позитивну модальність відповідей досліджуваних було співвіднесено з *високим рівнем* ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку; невизначену – із *середнім*, негативну – з *низьким* рівнями.

На основі узагальнення результатів даних методик визначено *рівні афективно-ціннісної складової* розвитку самоефективності: *високий рівень*, коли за даними методиками респонденти отримували високі рівні (при цьому припускалася можливість середнього рівня за однією з методик), *низький*, якщо рівні за кожною методикою були низькими (припускалася можливість

середнього рівня за однією з методик), середній – усі інші можливі комбінації рівнів за кожною методикою.

Вивчення особливостей *поведінково-регулятивної складової* розвитку самоефективності здійснювалося за двома методиками, які дозволили визначити здатність майбутніх фахівців соціальних служб до проявів самоефективності у професійній діяльності. Це, по-перше шкали «Автономія» (дозволяє визначити рівень самостійності майбутніх фахівців, їх незалежності від думок та оцінок навколишніх людей), «Управління середовищем» (характеризує рівень здатності до організації повсякденної діяльності та за необхідності зміни обставин життєдіяльності відповідно до власних потреб та намірів), «Особистісне зростання» (забезпечує визначення здатності досліджуваних сприймати себе такими, що розвиваються, самореалізуються, є відкритими новому досвіду, реалізують свій особистісний потенціал), «Цілеспрямованість життя» (характеризує досліджуваних з огляду на наявність в їхній життєдіяльності цілей і справ, що мають для них особистісний смисл) опитувальника К. Ріф «Психологічне благополуччя» (у модифікації С. Карсканової, 2011, с. 1-9).

Крім того, використано методичку «Аналіз ситуацій навчально-професійної діяльності майбутнього фахівця соціальних служб, що потребують розвитку самоефективності» (авторська розробка, Додаток А. 3).

Досліджуваним пропонувалося проаналізувати проблемні ситуації їхньої навчально-професійної діяльності, в яких вони мусили здатність майбутніх фахівців соціальних служб до проявів самоефективності у професійній діяльності, віри й упевненості в собі у контексті успішного здійснення професійних функцій.

Як, наприклад, «Під час професійної (соціальної) практики у Вас виникла необхідність надати допомогу людям похилого віку з питань оформлення субсидії (пенсії/отримання матеріальної допомоги). Досвіду надання такого виду допомоги Ви не маєте. Чи можете Ви досягти успіху в такому випадку? Ваші дії...» або ж «До вас звернулася за порадою бабуся-

сусідка, яка є опікуном двох онуків. Старша онучка відвідує допоміжну школу (діагноз: помірний ступінь розумової відсталості). Коли молодшому онуку виповнилося 6 років, бабуся його теж записала у цю школу, адже водити обох діток у один навчальний заклад, за її словами, набагато зручніше...» Прокоментуйте подану ситуацію. Які можливості корекційно-педагогічної роботи у даному випадку? Що б Ви сказали бабусі, якби була можливість її проконсультувати?» та ін. (див. Додаток А. 3).

За якістю і повнотою аналізу проблемних визначалися рівні здатності майбутніх фахівців соціальних служб до проявів самоефективності у професійній діяльності: *високий рівень*, якщо майбутній фахівець успішно розв'язував проблемні ситуації на основі їх повного й глибокого аналізу, проявляючи упевненість у собі й віру в досягненні успіху; *середній* – у випадку в цілому успішного розв'язання ситуації, але за певних утруднень вибору оптимальної стратегії діяльності, схильності в окремих випадках до певного стереотипного підходу до розв'язання різних проблемних ситуацій, *низький* – коли досліджувані не могли розв'язати ситуацію або підходили до її розв'язання суто формально, не указуючи при цьому конкретних шляхів здійснення такої діяльності й не проявляючи упевненості в собі щодо можливості вирішення проблеми.

Прикладом високого рівня розв'язання ситуацій може бути «Зважаючи на «Конвенцію ООН про права дитини», що регламентує захист дитини, кризове вилучення дитини із сім'ї може застосовуватися лише у випадку, коли порушується безпека дитини і це єдиний випадок, коли можуть обмежуватися права батьків та опікунів. Упевнений, що зможу довести свою правоту», *середнього* – «вилучення дитини можливе лише у кризових ситуаціях, буду старатися дотримуватися законодавства», *низького* – «вилучити дитину можна, напевно, лише з асоціальних сімей, але треба добре вивчити законодавство, не впевнений, що зможу щось зробити в цьому випадку, адже законодавство дуже недосконале».

За шкалами «Автономія», «Управління середовищем», «Особистісне зростання», «Цілеспрямованість життя» опитувальник К. Ріф «Шкали психологічного благополуччя» (у модифікації С. Карсканової, 2011, с. 1-9) результати тестування розподілялися на рівні з урахуванням середніх і стандартного відхилення наступним чином: *низький рівень*, *середній рівень*, *високий рівень* проявів автономії, упевненістю в цілеспрямованості власного життя й можливості управління середовища.

За узагальненням результатів даних двох методик визначалися *рівні поведінково-регулятивної складової* розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб: *високий рівень*, якщо за двома методиками у досліджуваних було виявлено високий рівень за кожною методикою, при цьому припускалася можливість середнього рівня за однією з методик; *низький рівень* – у випадку низького рівня за двома методиками (припускалася можливість середнього рівня за однією з методик); середній – усі інші результати.

Загальний рівень самоефективності визначався з урахуванням рівнів кожної складової: *високий*, якщо за всіма складовими у досліджуваних було виявлено високий рівень, при цьому припускалася можливість середнього рівня за однією із складових; *низький рівень* – у випадку низького рівня за всіма складовими (припускалася можливість середнього рівня за однією із складових); середній – усі інші комбінації рівнів складових розвитку самоефективності.

В емпіричному дослідженні взяли участь 243 майбутніх фахівців соціальних служб, які були розподілені на групи за:

1) *гендерно-віковими характеристиками*:

- статтю: жінки (75,3%) та чоловіки (24,7%);
- віком: до 18 років (23,0%); від 19 до 20 років (41,6%); понад 20 років (35,4%);

2) *освітньо-професійними й демографічними характеристиками*:

- спеціалізацією: соціальні педагоги (51,9%); соціальна робота (48,1%) досліджуваних;
- досвідом у сфері соціальної роботи: наявний (83,1%); відсутній (16,9%);
- місцем проживання: село (39,1%) та місто (60,9%).

Отримані дані піддавались статистичній обробці за критерієм  $\chi^2$ , G-критерієм знаків, процедурою дисперсійного аналізу з наступною їх якісною інтерпретацією та змістовим узагальненням.

*Математико-статистичне опрацювання даних та графічна презентація здійснювалося із використанням комп'ютерної програми SPSS (Версія 23.0).*

## **2.2. Аналіз результатів дослідження складових самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб**

На першому підетапі емпіричного дослідження вивчалася *гностично-рефлексивна складова* розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. Насамперед, за методикою рефлексивності (автор – А. Карпов, 2003), визначено недостатній рівень загальної здатності досліджуваних до самоаналізу та саморозуміння себе та особливостей здійснення майбутньої професійної діяльності (табл. 2.2).

*Таблиця 2.2*

### **Розподіл досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб за рівнями рефлексивності**

Рівні рефлексивності	Кількість досліджуваних, у%
низький	53,9
середній	31,7
високий	14,4

Це, у свою чергу, ускладнює здатність людини встати у позицію спостерігача (контролера) щодо власного тіла, власних думок і власних дій (Лефевр, 2003). Так, з даних, наведених у табл. 2.2 видно, що високий рівень рефлексивності виявлений лише у 14,4% досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб, які здатні до самоаналізу та розуміння себе, можуть глибоко осмислити свої дії, особливості здійснення навчально-професійної діяльності тощо.

Переважна кількість досліджуваних характеризується середнім (31,7%) і низьким (53,9%) рівнями рефлексивності, вони недостатньо схильні до самоаналізу своїх дій у певних життєвих ситуаціях, до пізнання себе, власних здібностей і можливостей свого «Я» згідно з визначеними вимогами у сфері соціальних служб, наявними уявленнями щодо власної професії. Тим самим відчують утруднення у виявленні підстав упевненості в собі, віри в свої сили й можливості як основи самоефективності тощо.

Отже, на нашу думку, варто сприяти розвитку рефлексії як важливого елементу регулятивного потенціалу особистості, що «забезпечує не лише планування та програмування майбутньої поведінки, діяльності, але й залучена у роботу контролю, оцінки та корегування результатів активності особистості» (Мирошник, 2020, с. 243).

Отримані результати узгоджуються з даними, отриманими за авторською методикою «Роль самоефективності в діяльності майбутнього фахівця соціальних служб», які свідчать про недостатній рівень обізнаності значної частини досліджуваних стосовно сутності, складових, шляхів розвитку самоефективності, розуміння її ролі в діяльності фахівця соціальних служб тощо (табл. 2.3).

Як видно з даних, поданих у табл. 2.3, високий рівень обізнаності та розуміння сутності самоефективності, шляхів її розвитку та ролі в діяльності фахівців соціальних служб виявлено лише у 14,0%, 22,3% і 14,0% досліджуваних відповідно. У певної частини майбутніх фахівців соціальних

служб виявлений середній (42,8,1%, 37,0% і 32,9% відповідно) і значної – низький (43,2%, 40,7% і 52,3% відповідно) рівні обізнаності.

Таблиця 2.2

**Розподіл досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб за рівнями обізнаності щодо сутності само ефективності та розуміння її ролі в діяльності фахівця соціальних служб**

Обізнаність щодо	Рівні обізнаності, кількість досліджуваних, у%		
	низький	середній	високій
самоефективності та її складових	43,2	42,8	14,0
сутності та шляхах розвитку самоефективності	40,7	37,0	22,3
розуміння ролі самоефективності у майбутній професійній діяльності	52,3	32,9	14,8

Такі досліджувані не повністю усвідомлювали сутність самоефективності, її складових та шляхів її розвитку, недостатньо або взагалі не розуміли її роль у майбутній професійній діяльності в якості фахівця соціальних служб.

При цьому детальний аналіз відповідей респондентів дозволив констатувати доволі широкий спектр розуміння ними різних аспектів самоефективності та її ролі в діяльності фахівців соціальних служб. Так, зокрема, виявлено різноманітні уявлення майбутніх фахівців соціальних служб щодо сутності самоефективності (табл. 2.4).

З табл. 2.4 випливає, що майбутні фахівці соціальних служб розуміють самоефективність як переконання у власних здібностях щодо організації і здійснення професійної діяльності (39,1%), віру й здатність до професійної самореалізації фахівця у сфері соціальних служб (39,1%), суспільне визнання

особистості, певний показник статусу, позиції у суспільстві (32,1%), упевненість у собі, усвідомленість цінності справи (28,0%).

Таблиця 2.4

**Розподіл досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб  
за розумінням сутності самоефективності**

Самоефективність – це...	Кількість досліджуваних, у%
переконавання у власних здібностях організувати і здійснювати діяльність	39,1
віра і здатність до професійної самореалізації фахівця у сфері соціальних служб	39,1
суспільне визнання особистості, певний показник статусу, позиції у суспільстві	32,1
впевненість особистості в собі, усвідомленість цінності справи	28,0
установка на результативність та успіх, наполегливість у досягненні окреслених цілей, самокритичність та самостійність	20,2
складно дати відповідь	3,7

Значно менше майбутні фахівці пов'язують самоефективність з установкою на результативність та успіх, наполегливістю в досягненні окреслених цілей, самокритичність та самостійність (20,2%). Крім того, виявлено досліджуваних, яким було проблематично усвідомити сутність поняття самоефективність утруднюються з відповіддю загалом (3,7%). Отримані результати показали певну фрагментарність в уявленнях майбутніх фахівців щодо розуміння сутності самоефективності.

По-різному розуміють досліджувані й особливості та шляхи розвитку самоефективності (табл. 2.5).

**Розподіл досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб  
за розумінням особливостей та шляхів розвитку самоефективності**

Розвиток самоефективності...	Кількість досліджуваних, у%
формування цінностей, мотивації, спрямованості	38,7
освіта впродовж життя, пізнавальний та професійний інтерес, підвищення кваліфікації і передача досвіду	29,6
підвищення професійної компетентності, актуалізація професійного і творчого потенціалу, кар'єрне зростання	21,4
вдосконалення особистісних і професійних якостей	20,6
духовний, культурний та особистісний розвиток	18,1
складно дати відповідь	7,8

Як видно з табл. 2.5, найбільш сприятливими у розвитку самоефективності майбутні фахівці вважають формування цінностей, мотивації, спрямованості (38,7%) й освіта впродовж життя, пізнавальний та професійний інтерес, підвищення кваліфікації і передача досвіду (29,6%). П'ята частина досліджуваних шляхами розвитку самоефективності розуміє підвищення професійної компетентності, актуалізацію професійного і творчого потенціалу, кар'єрне зростання (21,6%), вдосконалення особистісних і професійних якостей (20,6%), сприяння духовному, культурному та особистісному розвитку (18,1%). При цьому для 7,8% досліджуваних осіб виявилось складно дати відповідь щодо розуміння особливостей та шляхів розвитку самоефективності.

Привертає увагу той факт, що переважна частина досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб не бачить конкретних шляхів розвитку самоефективності, декларує такі можливості лише на рівні загальних фраз.

Різноманітні відповіді отримано від майбутніх фахівців соціальних служб щодо ролі самоефективності в їх майбутній професійній діяльності (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

**Розподіл досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб за розумінням ролі самоефективності в їх майбутній професійній діяльності**

Роль самоефективності в майбутній професійній діяльності	Кількість досліджуваних, у%
вирішувати складні життєві ситуації клієнтів, надаючи різні види допомоги	28,0
максимально реалізувати особистісний потенціал у професійної діяльності, самоздійснення і самореалізація	25,9
досягнути гармонії і балансу, психологічного благополуччя; гуманне ставлення до оточуючих	21,4
забезпечує якісну й ефективну реалізацію соціальної політики, надання соціальних послуг	16,5
кар'єрне зростання, професіоналізм, активна життєва позиція	13,6
складно дати відповідь	6,2

З даних, наведених у табл. 2.6 видно, що майбутні фахівці усвідомлюють, що досягнення самоефективності в їх майбутній професійній діяльності уможливить ефективне вирішення складних життєвих ситуацій клієнтів, надаючи різні види допомоги (28,0%), максимальну реалізацію особистісного потенціалу у професійної діяльності, самоздійснення і самореалізацію (25,9%). Лише п'ята частина досліджуваних осіб розуміє, що високий рівень самоефективності у професійній діяльності у сфері соціальних служб дозволить фахівцям досягнути гармонії і балансу, психологічного благополуччя, гуманно ставитись до оточуючих (21,4%).

Значно менше фахівців вважають, самоефективність забезпечить якісну й ефективну реалізацію соціальної політики, надання соціальних послуг (16,5%), кар'єрне зростання, професіоналізм, активну життєву позиція (13,6%). Крім того, для 6,2% досліджуваних осіб було складно дати відповідь (6,2%).

За узагальненням результатів даних двох методик визначено *рівні гностично-рефлексивної складової* розвитку самоефективності. До групи з високим рівнем розвитку зазначеної складової увійшло лише 16,0% досліджуваних, які розуміли як сутність самоефективності, її індикаторів, складових, умов розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. Групу із середнім рівнем розвитку гностично-рефлексивної складової склали 52,3% досліджуваних, які недостатньо повно розуміли різноманітні аспекти самоефективності, її розвитку та ролі в діяльності фахівця, не завжди були орієнтовані на осмислення основ власних дій у контексті успішної навчально-професійної діяльності.

До групи з низьким рівнем розвитку зазначеної складової увійшло 31,7% досліджуваних, які не були обізнані із сутністю самоефективності, її індикаторів, складових, умов розвитку, практично не розуміли значення самоефективності в діяльності фахівців соціальних служб. Такий стан речей свідчить про доцільність спеціального навчання майбутніх фахівців соціальних служб із розвитку гностично-рефлексивної складової розвитку самоефективності.

Подібні результати було виявлено і за іншими складовими самоефективності.

Зокрема, під час дослідження *афективно-ціннісної складової* розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб за авторською модифікацією методики незавершених речень «Ставлення майбутнього фахівця соціальних служб до розвитку самоефективності (див. Додаток А.2) виявлений недостатній рівень ціннісного ставлення досліджуваних до різних аспектів самоефективності та її розвитку (табл. 2.7).

**Розподіл досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб  
за рівнями ціннісного ставлення до різних аспектів  
самоефективності та її ролі в майбутній професійній діяльності**

Рівні ціннісного ставлення	Кількість досліджуваних, у%
низький (негативне ставлення)	53,9
середній (невизначене ставлення)	21,0
високий (позитивне ставлення)	25,0

При цьому варто враховувати, що саме ставлення є винятково важливим проявом особистості, оскільки мова йде не лише про емоційний відгук, відображення певного суб'єкта у формі сприйняття, уявлень, поняття, а й свідчить про готовність до розвитку самоефективності (тобто до певної дії) і самої дії, що виявляється у діях, справах, вчинках, ціннісних орієнтаціях, інтересах тощо.

Так, з табл. 2.7 випливає, що позитивне ставлення майбутніх фахівців соціальних служб до різних аспектів самоефективності та її ролі в майбутній професійній діяльності виявлено лише у 25,0%, середнє – у 21,0%, а низький рівень – у понад половини (53,9%) досліджуваних.

Отримані дані свідчать про негативне ставлення до розвитку власної самоефективності у більше ніж половини осіб. При цьому виявлено низький рівень усвідомлення вагомості розвитку самоефективності на рівні особистих переконань, рефлексування процесу розвитку самоефективності, визнання самоефективності як цінності, відсутнє створення умов для самоздійснення і самореалізації майбутнього фахівця у професійній діяльності (Кічук, 2006, с. 86).

Отже, значна кількість майбутніх фахівців соціальних служб характеризується невизначеним або негативним ставленням до самоефективності та її розвитку, що, безумовно, негативним чином

позначається на рівнях самоефективності майбутніх фахівців і, як наслідок, робить доволі проблематичним досягнення ними професійного «акме» у майбутній роботі.

Свідченням цього може, певним чином, слугувати судження таких досліджуваних, які, завершуючи пропоновані ним речення, зокрема, зазначали «реалізувати особистісний потенціал, вдосконалюватись задля задоволення особистих потреб» або ж «незадоволеність досягнутими результатами», «низька заробітна плата, то яка ж може бути ефективність» та ін.

Такі судження, на наш погляд, є наслідком доволі негативних базових переконань для значної частини досліджуваних. Про це свідчать дані, отримані за методикою Р. Янов-Бульман «Шкала базових переконань» (переклад й адаптація О. Кравцової (Краснорядцева, Чучалова, 2014, с. 41-45)), за якою встановлено базові переконання досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб щодо світу, себе, можливості бути господарем своєї долі тощо (табл. 2.8).

Як випливає з даних табл. 2.8, незначна кількість досліджуваних майбутніх фахівців виявляє високий рівень базових переконань. При цьому відносно високий рівень майбутні фахівці соціальних служб виявили щодо випадковості подій (35%), самоконтролю (28,8%) та везіння (28,0%). Тут йдеться про певну амбівалентність базових переконань частини досліджуваних – з одного боку, вони впевнені у тому що можуть контролювати події свого життя, а з іншого – переконані в тому, що велику роль в їхньому життя відіграє випадок.

Проте більшість фахівців характеризує низький рівень впевненості у доброті людей (62,5%), прихильності оточуючого світу (58,8%), справедливості світу в цілому (54,7%). Це свідчить про проблеми у формуванні впевненості у житті, світогляду особистості і в цілому переконань, що спрямовують поведінку і слугують підґрунтям вольових дій у досягненні життєвих цілей.

Майбутні фахівці не здатні управляти подіями в умовах реального часу (49,4%), не здатні контролювати як світ (41,6%), так і власну особистість (41,2%) не вірять у справедливість у світі.

Таблиця 2.8

**Розподіл досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб  
за рівнями базових переконань**

Базові переконання щодо...	Рівні базових переконань, кількість досліджуваних, у%		
	низький	середній	високий
прихильності до світу	58,8	30,5	10,7
впевненості у доброті людей	62,5	20,2	17,3
справедливості світу	54,7	36,2	9,1
контрольованості світу	41,6	39,1	19,3
випадковості подій	49,4	15,6	35,0
цінності «Я»	37,4	41,6	21,0
самоконтролю	41,2	30,0	28,8
везіння	27,2	44,8	28,0

Крім того, фахівці виявили низький (37,4%) і середній (41,6%) рівні за шкалою «Цінності «Я», що свідчить про недостатній рівень самокритичності й адекватності щодо оцінювання власної особистості (Додаток Б. 3).

Можна припустити, що такі особливості базових переконань, які становлять ядро внутрішньої картини світу досліджуваних зумовлені негативним досвідом, перенесеними психологічними травмами, внаслідок чого значна більшість майбутніх фахівців не вірять у те, що в світі більше добра, ніж зла, що світ сповнений сенсу, не переконані у цінності власного «Я», успішності власної майбутньої професійної діяльності.

Отримані дані свідчать про актуальну потребу формування вмінь визначення конструктивних цілей, корекції базових переконань щодо

адекватного оцінювання як власної особистості, так і навколишнього середовища.

За узагальненням результатів даних двох методик визначено рівні *афективно-ціннісної складової* розвитку самоефективності в цілому (табл. 2.9). Високий рівень даної складової виявлений лише у 15,2% досліджуваних, які виявляють ціннісне ставлення до самоефективності фахівця соціальних служб, спрямовані на досягнення високих результатів успішності у професійній діяльності, переконані у власній цінності як фахівця, професіонала, здатні управляти подіями як у власному житті, так і у світі в цілому.

Таблиця 2.9

**Розподіл досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб за рівнями афективно-ціннісної складової розвитку їх самоефективності**

Рівні афективно-ціннісної складової розвитку самоефективності	Кількість досліджуваних, у%
низький	56,4
середній	28,4
високий	15,2

Як видно з табл. 2.9, до групи із середнім рівнем розвитку афективно-ціннісної складової увійшло 28,4% досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб. Такі досліджувані в недостатній мірі ціннісно ставляться як до самоефективності, так і до власної самореалізації у професійній сфері, можуть за деяких обставин проявляти невпевненість у собі, вірять у везіння, адекватно оцінюють свої можливості і здібності та ін.

Групу із низьким рівнем зазначеної складової самоефективності склали 56,4% досліджуваних, які впевнені у собі, доброті інших людей, не вірять у прихильність оточуючого світу, справедливість у цьому житті, не здатні прагнути досягнути самоефективності, оскільки неспроможні і не володіють достатніми переконаннями, щоб управляти подіями як в своєму житті, так і в

світі в цілому. Це спричинює невпевненість в особистісній безпеці, майбутній практичній діяльності, майбутні фахівці не відчують стабільності й успішності у сфері соціальних служб.

Отже, і афективно-ціннісна складова самоефективності потребує розвитку в умовах спеціально організованого навчання майбутніх фахівців соціальних служб, формування їхніх переконань, цінностей задля досягнення високого рівня самоефективності у сфері соціальних служб, власної психологічної захищеності, впевненості тощо.

Особливо невисокий рівень констатовано за *поведінково-регулятивною складовою* розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, критерієм якої обрано здатність до прояву самоефективності у професійній діяльності завдяки впевненості у своїй здатності бути успішним у сфері соціальних служб, прагнути до особистісного зростання, бути цілеспрямованим, здатним до самостійного прийняття рішень (автономії), управління середовищем, вирішуючи складні професійні завдання в процесі надання соціальних послуг різним категоріям населення.

Насамперед, за шкалами «Автономія», «Управління середовищем», «Особистісне зростання», «Цілеспрямованість життя» опитувальника К. Ріф «Шкали психологічного благополуччя» (у модифікації С. Карсканової, 2011, с. 1-9) нами встановлено недостатній рівень здатності досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб до проявів самоефективності у професійній діяльності (табл. 2.10).

З табл. 2.9 випливає, що лише незначна кількість досліджуваних майбутніх фахівців характеризується високим рівнем здатності до проявів самоефективності у професійній діяльності. Так, за шкалою «Автономія» високий рівень розвитку виявлено у 5,3% досліджуваних, яких можна охарактеризувати як таких, що є незалежними від думки оточуючих, здатні протистояти більшості, нестандартно і креативно мислять, адекватно оцінюють себе і власну поведінку, орієнтуючись на власні відчуття і цінності, а не думки інших (Ріф, 1995, с.719-727).

**Розподіл досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб  
за здатністю до проявів самоефективності у професійній діяльності**

Здатність до проявів самоефективності у професійній діяльності	Рівні прояву, кількість досліджуваних, у%		
	низький	середній	високий
Автономія	69,5	25,1	5,3
Управління середовищем	69,5	25,5	4,9
Особистісне зростання	66,7	24,7	8,6
Цілеспрямованість життя	74,5	18,5	7,0

Більше ніж половину досліджуваних фахівців (69,5%) характеризує низький рівень автономії, що свідчить про заклопотаність очікуваннями й оцінками оточуючих, орієнтацією на думку інших людей при ухваленні важливих рішень, нездатністю протистояти соціальному тиску в думках і вчинках.

Щодо шкали «Управління середовищем», то відчуття упевненості й компетентності в управлінні повсякденними справами, здатність ефективно використовувати різні життєві обставини, вміти самостійно обирати і створювати умови, що задовольняють особистісним потребам і цінностям свідчить про високий рівень і характеризує лише 4,9% осіб. Більше ніж половині майбутніх фахівців соціальних служб властивий низький рівень (69,5%), що свідчить про нездатність справлятися з повсякденними справами, неможливістю зарадити або поліпшити умови свого життя, безсилля в управлінні навколишнім світом.

Результати дослідження за шкалою «Особистісне зростання» показали також низькі результати. Зокрема, високий рівень виявлено лише у 8,9% досліджуваних, середній – у четвертій частині майбутніх фахівців (24,7%), які здатні регулювати власну поведінку і оцінювати себе на основі власних стандартів, прагнути і контролювати власний саморозвиток. А також мають

можливість відстежувати власне особистісне зростання та реалізувати свій потенціал. Більше ніж половину майбутніх фахівців характеризує низький рівень даної шкали (66,7%), що свідчить про переживання особистої стагнації, відсутність прагнень до особистісного розвитку, нудьга, незацікавленість життям, нездатність засвоювати нові навички.

За шкалою «Цілеспрямованість життя» високий рівень виявлено лише у 7% осіб, в яких наявні цілі і відчуття свідомості життя, його осмисленість, сформовані чіткі переконання, що додають цілей життю. У 74,5% досліджуваних виявлено розмитість цілей в житті і не чітке відчуття його ритмів, відсутні відчуття осмисленості сьогодення і минулого часу, переконань, що додають цілей життю.

Отримані результати узгоджуються з даними авторської методики «Аналіз ситуацій навчально-професійної діяльності майбутнього фахівця соціальних служб, що потребують розвитку самоєфективності» (табл. 2.11).

*Таблиця 2.11*

**Розподіл досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб за рівнями розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності, що потребують розвитку самоєфективності**

Рівні розв'язання проблемних ситуацій	Кількість досліджуваних, у%
низький	56,4
середній	28,4
високий	15,2

Як видно з даних, наведених у табл. 2.11, лише доволі невелика кількість досліджуваних (15,2%) проявила здатність аналізувати проблемні ситуації їхньої навчально-професійної діяльності, демонструючи віру й упевненість у собі в контексті успішного здійснення професійних функцій.

У 28,4% досліджуваних виявлено середній рівень такої здатності. Вони аналізували проблемні ситуації в цілому успішно, але іноді утруднювалися у виборі оптимальної стратегії діяльності, проявляли схильність в окремих випадках до певного стереотипного підходу до розв'язання різних проблемних ситуацій, не завжди були впевнені в успішності власних дій.

Понад половину досліджуваних майбутніх фахівців (56,4%) увійшли до групи з низьким рівнем здатності аналізувати проблемні ситуації навчально-професійної діяльності, що потребують проявів самоефективності. Вони або взагалі були не в змозі розв'язати ситуацію або підходили до її розв'язання формально, зокрема, не зазначали конкретних шляхів здійснення такої діяльності, проголошуючи абстрактні фрази на кшталт «Обдумаю ситуацію та прийму рішення» або «складно дати відповідь», при цьому не проявляючи впевненості в собі й досягненні успіху у контексті вирішення проблеми.

За узагальненням результатів даних двох методик визначено рівні поведінково-регулятивної складової розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. До групи з високим рівнем даної складової увійшло лише 8,6% досліджуваних, які характеризуються високим рівнем здатності проявляти самоефективність у навчально-професійній діяльності, прагнуть досягнути успішності, самоздійснення у сфері соціальних служб.

Групу із середнім рівнем поведінково-регулятивної складової самоефективності склали 20,6% досліджуваних, які не послідовні у досягненні цілей, узгодженості між поставленими і досягнутими цілями, не завжди позитивно оцінюють себе та свої вчинки, здатні досягати самоефективності, проте не завжди послідовні, схильні у певних ситуаціях до певного стереотипного підходу у розв'язанні складних проблемних ситуацій.

На жаль переважна кількість досліджуваних майбутніх фахівців (70,8%) потрапила до групи із низьким рівнем розвитку даної складової. Вони не здатні справлятися з повсякденними справами, їм складно зарадити або поліпшити умови життя, професійної діяльності, безсильні в управлінні навколишнім світом, не здатні розв'язувати успішно професійні задачі, не

пропонують конкретних шляхів, інноваційних методів здійснення діяльності й не проявляють упевненості в собі.

Слід відзначити, що за допомогою кореляційного аналізу був виявлений доволі високий, статистично значущий кореляційний зв'язок рівнів розвитку складових самоефективності із рівнями самоефективності, визначеними за методикою М. Шерера та Дж. Меддукса (в модифікації А. Бояринцевої) (Додаток Б. 5). Тим самим розроблена нами модель складових розвитку самоефективності набула свого емпіричного підтвердження.

При цьому порівняльний аналіз рівнів розвитку складових самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб засвідчив про їх недостатній і, водночас, нерівномірний розвиток (табл. 2.12).

*Таблиця 2.12*

**Розподіл досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб  
за складовими розвитку самоефективності**

Складові розвитку самоефективності	Рівні прояву, кількість досліджуваних, у%		
	низький	середній	високий
гностично-рефлексивна	31,7	52,3	16,0
афективно-ціннісна	56,4	28,4	15,2
поведінково-регулятивна	70,8	20,6	8,6

Як бачимо з даних табл. 2.12, найслабшою у структурі самоефективності є поведінково-регулятивна складова, за якою переважає більшість досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб (70,8%) характеризується низьким рівнем її розвитку, а високий рівень розвитку проявляє лише кожний дванадцятий досліджуваний (8,6%).

Децю краще порівняно з іншими представлена гностично-рефлексивна складова, низький рівень якої виявлений лише у третини (31,7%) досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб, а високий – у кожного шостого (16,0%) досліджуваного. Але й вона є явно недостатньо розвиненою.

Щодо афективно-ціннісної складової розвитку самоефективності, то більше ніж половину майбутніх фахівців виявили низький рівень (56,4%), майже третина – середній (28,4%), інші – високий (15,2%).

Недостатній рівень усіх (гностично-рефлексивної, афективно-ціннісної, поведінково-регулятивної) складових самоефективності засвідчив доцільність організації спеціального психологічного навчання майбутніх фахівців соціальних служб, спрямованого на розвиток зазначених складових.

### **2.3. Гендерно-вікові, освітньо-професійні та демографічні особливості самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб**

На наступному підетапі констатувального етапу емпіричного дослідження визначено загальні показники й рівні самоефективності та її діяльнісного і соціального аспектів у майбутніх фахівців соціальних служб (Табл. 2.13).

*Таблиця 2.13*

#### **Розподіл досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб за рівнями самоефективності та її діяльнісного й соціального аспектів**

Самоефективність	Рівні прояву, кількість досліджуваних, у%		
	низький	середній	високий
діяльнісна	43,2	53,1	3,7
соціальна	40,1	51,5	8,4
у цілому	40,7	54,7	4,5

З табл. 2.13 можна дійти висновку про недостатній розвиток самоефективності для значної кількості майбутніх фахівців соціальних служб. Так, її високий рівень виявлено у 4,5% досліджуваних, середній – у

54,7%, а низький – у 40,7%. При цьому для діяльній складовій ці показники ще менше – високий рівень виявлено лише у 3,7% досліджуваних, середній – у 53,1%, а низький – у 43,2%.

Отже, досліджувані майбутні фахівці соціальних служб переважно не вірять в успіх у майбутній професійній діяльності, не впевнені, що можуть якісно реалізувати свої функції й надати соціальну допомогу вразливим верствам населення.

Трохи краще дані отримано стосовно соціальної самоефективності, високий рівень виявлено у 8,4%, середній – у 51,5%, а низький – у 40,1% досліджуваних. Тобто, дещо більше майбутні фахівці вірять в успіх у встановленні соціальних контактів з іншими людьми, досягнення успіху в спілкуванні з ними. Але в цілому й ці показники є недостатніми.

Це підтверджує й порівняння середніх значень самоефективності досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб із її показниками для інших категорій фахівців (Додаток Б.6). Так, зокрема, за даними А. Бояринцевої середній показник самоефективності для підприємців складає 7,6 балів (Бояринцева, 1995), за даними О. Бондарчук середній показник самоефективності для керівників освітніх організацій складає 7,7 балів (Бондарчук, 2015, с. 138-166; Бондарчук, 2015а, с. 57-69), а за даними В. Балахтар (2018а, с. 165-170) середній показник самоефективності фахівців з соціальної роботи складає 6,3 балів. Отримані результати свідчать про недостатній рівень самоефективності досліджуваних порівняно з іншими суб'єктами освітньої діяльності.

Таким чином, середній показник самоефективності для майбутніх фахівців соціальних служб є значно нижчим (5,6 балів) і свідчить про серйозні проблеми у контексті віри досліджуваних в успіх майбутньої професійної діяльності й, відповідно, досягнення ними в майбутньому професійного «акме».

Примітно, що соціальна самоефективність характеризується дещо вищими середніми показниками ніж діяльнісна і загальна самоефективність (табл. 2.14).

*Таблиця 2.14*

**Середні значення та стандартне відхилення діяльнісної, соціальної та загального показників самоефективності**

Самоефективність	Середні	Стандартне відхилення
Діяльнісна	4,83	1,440
Соціальна	6,58	1,884
Загальна	5,60	1,210

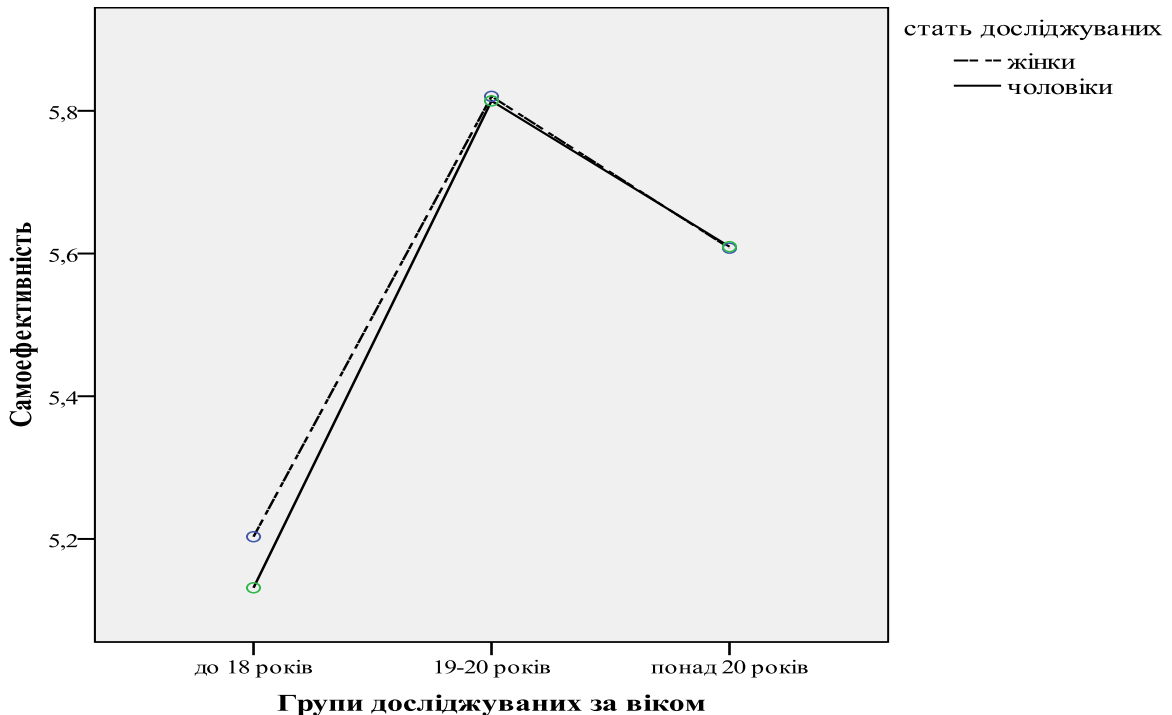
Так, як видно з табл. 2.14, середній показник соціальної самоефективності складає у середньому 6,58 балів порівняно із у середньому 4,83 балів для діяльнісної самоефективності і у середньому 5,6 балів – загальної, що, як припущення, пов'язано зі специфікою діяльності майбутніх фахівців соціальних служб, основним інструментом якої виступає спілкування.

Це потребує неабияких адаптивних і конструктивних умінь соціальної компетентності, комунікативних навичок, оволодіння технік активного та емпатичного спілкування, відкритості до взаємодії, встановлення контакту, пошуку вирішення складних життєвих ситуації, надання соціальних послуг (консультативних, інформаційних, просвітницьких та ін.) різними категоріям населення тощо. Проте низькі показники діяльнісної самоефективності свідчать про неузгодженість внутрішньої і зовнішньої мотивації, що ускладнює спроможність до планування, організації, корекції і прогнозування власної діяльності у сфері соціальних служб.

За результатами дисперсійного аналізу виявлено гендерно-вікові, освітньо-професійні та демографічні особливості розвитку загального

показника та складових самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.

Так, виявлено відмінності у показниках самоефективності залежно від віку досліджуваних (рис. 2.1).



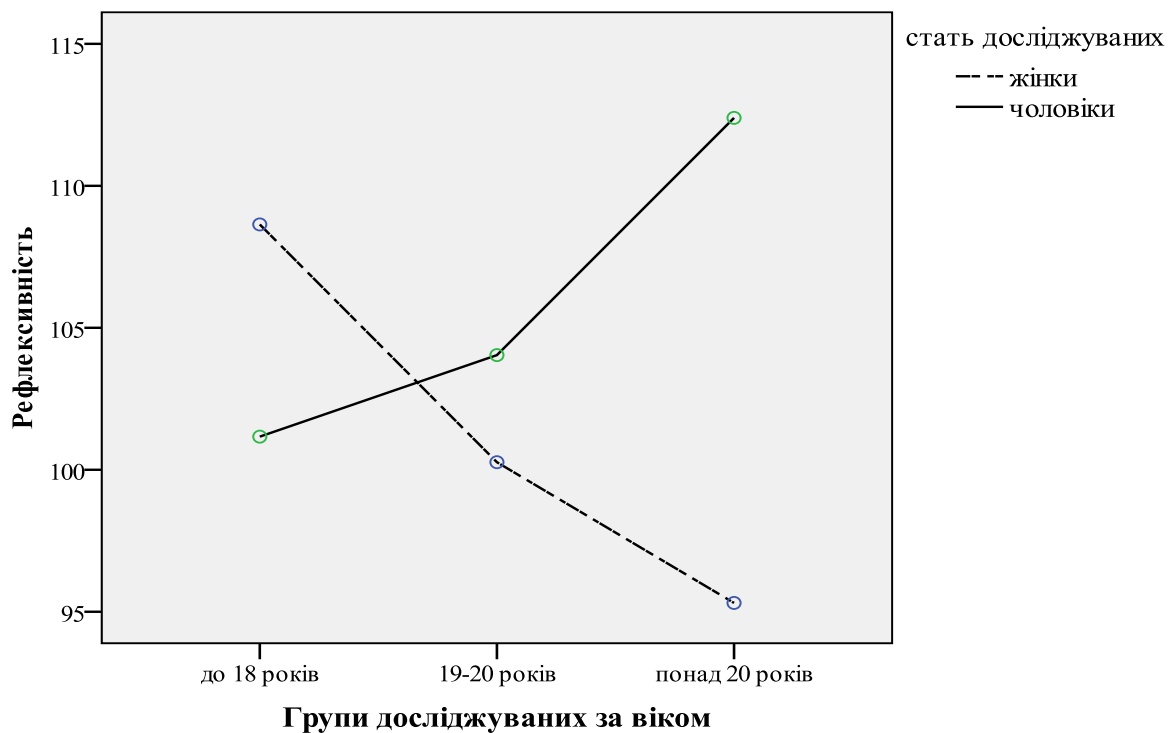
**Рис. 2.1. Вікові особливості самоефективності досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб**

Як видно з рис. 2.1, незалежно від статі старші за віком досліджувані майбутні фахівці соціальних служб у цілому мають вищі рівні самоефективності ніж молодші за віком досліджувані (на рівні тенденції,  $p = 0,081$ , див. Додаток Б.6).

Отже, можна припустити, що старші за віком майбутні фахівці, певною мірою, під час професійної підготовки набувають досвіду, є більш упевненими в собі ніж молодші за віком, більше налаштовані на успіх у майбутній професійній діяльності, прагнуть до самовдосконалення і самореалізації. Хоча слід зауважити, що і в старших за віком досліджуваних високий рівень самоефективності властивий недовозначній кількості досліджуваних.

Щодо статі майбутніх фахівців соціальних служб, у цілому статистично значущих відмінностей в показниках самоефективності виявлено не було. Водночас детальний аналіз дозволив виявити такі відмінності за окремими складовими розвитку самоефективності та їх показниками.

Зокрема, констатовано статистично-значущі відмінності за таким показником гностично-рефлексивної складової розвитку самоефективності як рефлексивність (рис. 2.2), що дає змогу оцінити рівень власного розвитку, пізнати власні сильні і слабкі сторони, виявити власну відповідність (невідповідність) вимогам професійної діяльності у сфері соціальної роботи, визначити причини ймовірних успіхів і невдач (Галузьяк, 2013, с. 134-141).



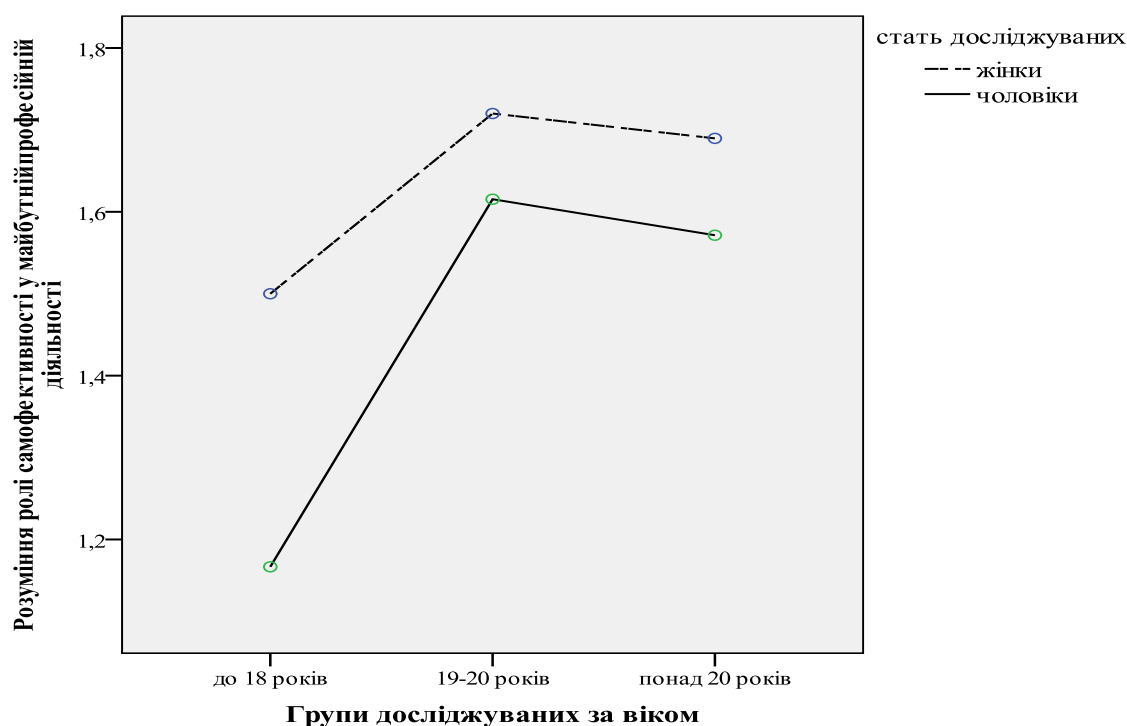
**Рис. 2.2. Гендерно-вікові особливості рефлексивності досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб**

З рис. 2.2 видно, що з віком показники рефлексивності для чоловіків зростають, а у жінок – навпаки, спадають ( $p < 0,05$ ).

Отримані дані свідчать про більш високий рівень оцінювання, самоаналізу фахівцями чоловічої статі власних можливостей і здібностей,

потребу в їх постійному розвитку, пошуку нових шляхів вдосконалення у професійній діяльності у сфері соціальних служб, що, ймовірно, може бути обумовлено особливостями мислення як психічного процесу у чоловіків і жінок. Крім того, діяльність фахівців потребує «постійного рефлексивного аналізу різноманітних проблемних ситуацій у наданні соціальних послуг різним категоріям населення, розуміння контексту як власних дій, так і клієнтів соціальних служб, критичного оцінювання власної діяльності та самокорекції прийнятих цілей тощо» (Балахтар, 2018г, с. 9-23).

Натомість обізнаність майбутніх фахівців жіночої статі щодо сутності самоефективності та розуміння її ролі у майбутній професійній діяльності є вищою ніж майбутніх фахівців чоловічої статі (рис. 2.3).



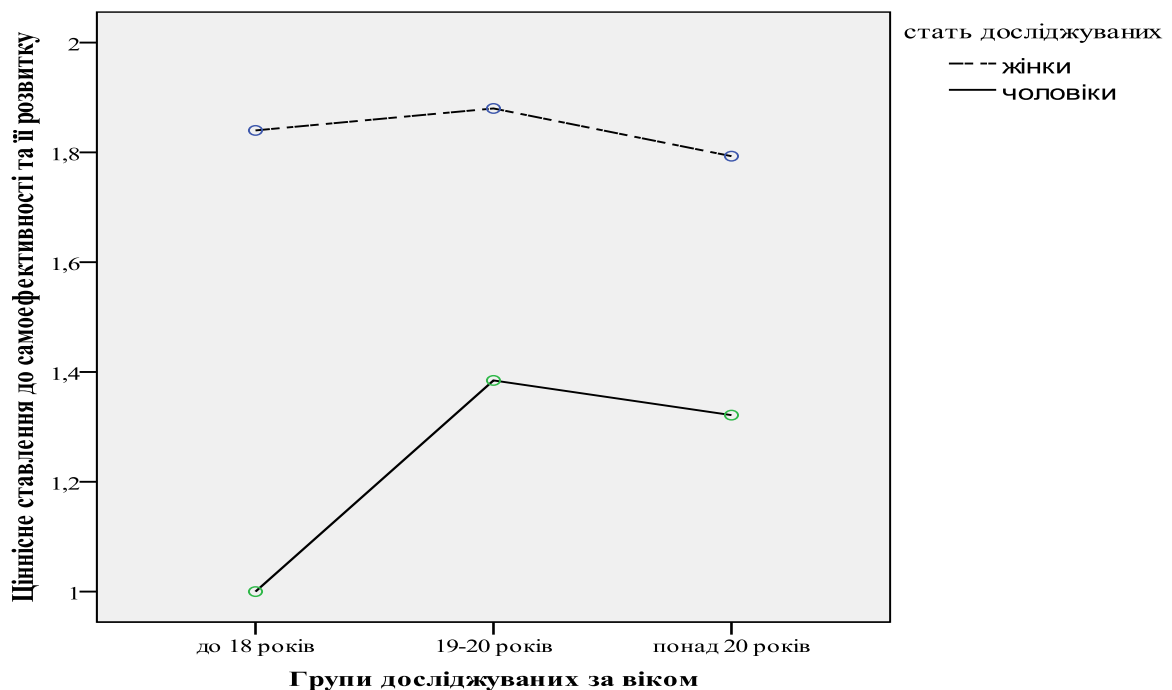
**Рис. 2.3. Гендерно-вікові особливості розуміння майбутніми фахівцями соціальних служб ролі самоефективності в їх професійній діяльності**

Як впливає з рис. 2.3 жінки краще розуміють роль самоефективності в їх майбутній професійній діяльності ніж чоловіки (на рівні тенденції,  $p=0,1$ , див. Додаток Б.6).

Отримані результати можна пояснити різними стратегіями досягнення цілей діяльності у чоловіків і жінок за однакової ефективності, виявлених у дослідженнях В. Балахтар (2018а, с. 167), О. Бондарчук (2013, с. 7-11), В. Знакова (2005) та ін.

Подібні тенденції виявлено й за окремими показниками афективно-ціннісної складової розвитку самоефективності.

Зокрема, за ціннісним ставленням майбутніх фахівців до самоефективності та її розвитку (рис. 2.4). Адже, як зазначає І. Бех (2003), «без емоційного компонента суб'єктивних ставлень особистості взагалі бути не може».



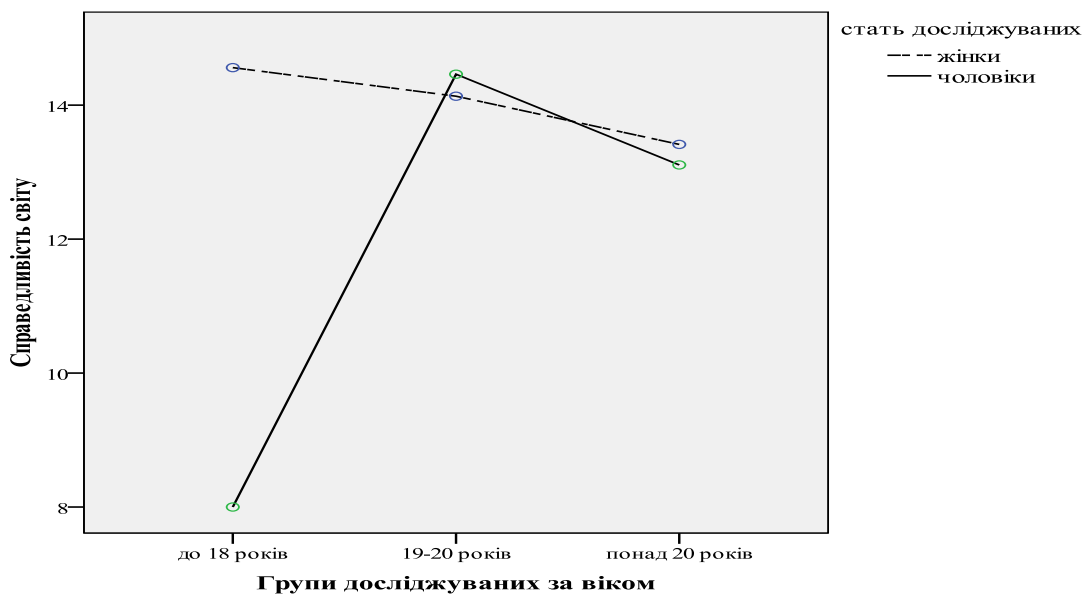
**Рис. 2.4. Гендерно-вікові особливості ціннісного ставлення майбутніх фахівців соціальних служб до самоефективності та її розвитку**

З рис. 2.4 можна дійти висновку про вищий рівень ціннісного ставлення майбутніх фахівців жіночої статі до самоефективності та її

розвитку ніж у майбутніх фахівців чоловічої статі ( $p < 0,01$ , див. Додаток Б.6).

Це, на наш погляд, можна пояснити переживанням власної цінності як фахівця, усвідомлення вагомості самоефективності на рівні переконань щодо власної цінності, здатності управління подіями. Також може спричинено очікуваннями фахівців чоловічої статі більшої успішності у сфері соціальних служб, з одного боку, і низькою заробітною платнею й престижністю професійної діяльності з іншого.

Констатовано гендерно-вікові відмінності за іншим показником ціннісно-афективної складової розвитку самоефективності майбутніх фахівців, а саме, їхніми базовими переконаннями, зокрема, щодо справедливості світу (рис. 2.5).

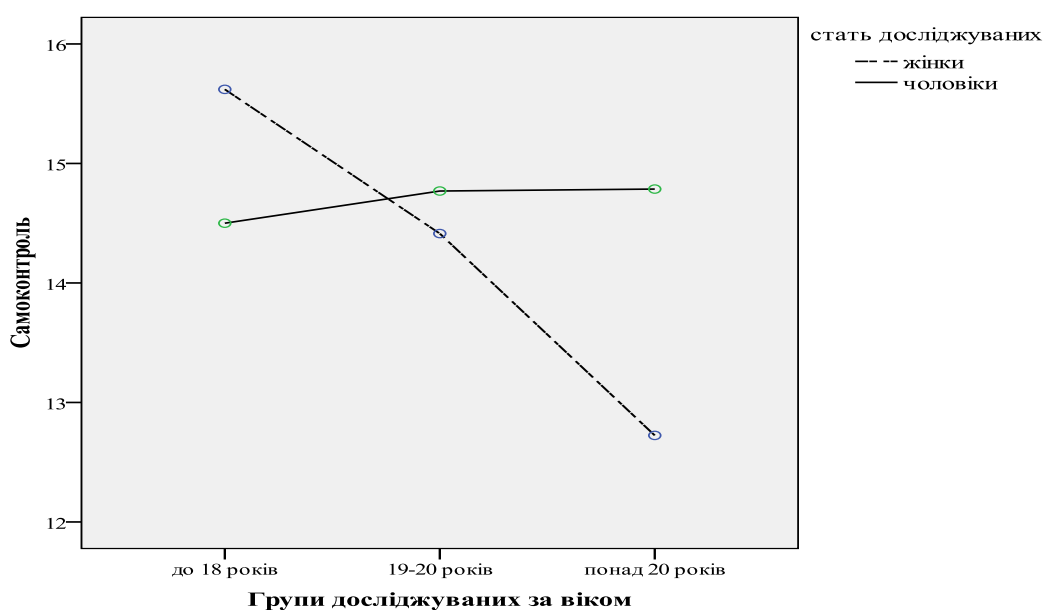


**Рис. 2.5. Гендерно-вікові особливості базових переконань майбутніх фахівців соціальних служб щодо справедливості світу**

З рис. 2.5 та Додатку Б.6 можна зробити висновок, що в майбутніх фахівців чоловічої статі з віком переконання в справедливості світу є вищими у цілому і дещо вищим ніж у жінок, особливо у тих з них, хто має вік 19-20

років. Те саме стосується базових переконань майбутніх фахівців щодо контрольованості світу ( $p < 0,01$ , див. Додаток Б.6).

Певною мірою отримані результати можна також пояснити й гендерною нерівністю, властивою нашому суспільству, в якому більшу підтримку в кар'єрному просуванні зазвичай мають чоловіки ніж жінки. Як наслідок, фахівці чоловічої статі стають більш впевненими у власній здатності розв'язувати складні життєві ситуації, беруть на себе відповідальність за результат власних дій, спроможні до професійної взаємодії, планування, проектування й реалізації у професійній діяльності тощо. Аналогічні тенденції виявлено й щодо базових переконань майбутніх фахівців різної статі стосовно самоконтролю (рис. 2.6).



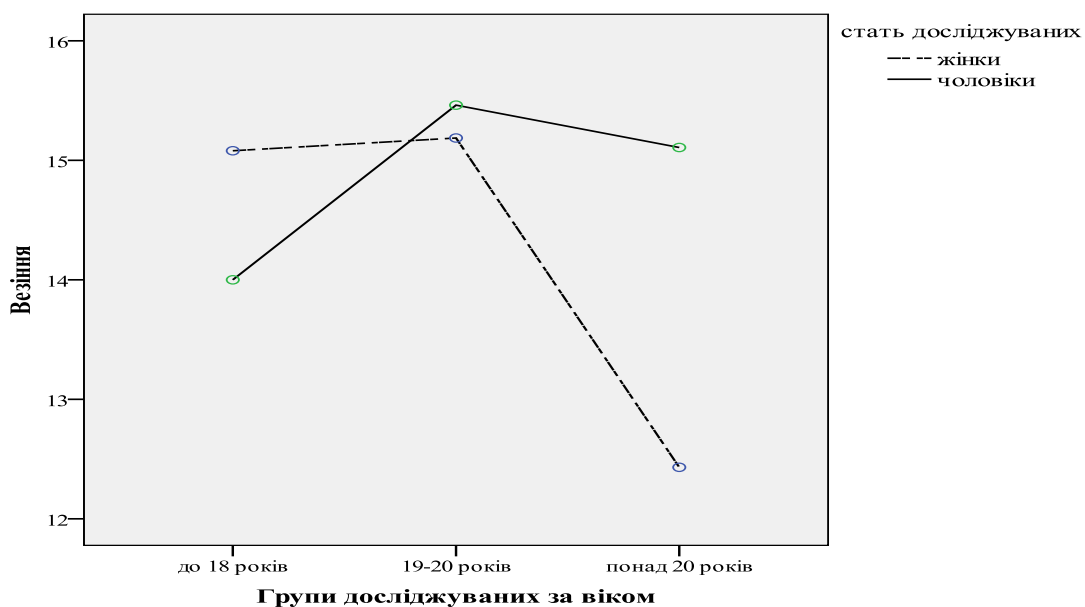
**Рис. 2.6. Гендерно-вікові особливості базових переконань майбутніх фахівців соціальних служб щодо самоконтролю**

З рис. 2.6 видно, що окрім досліджуваних віком до 18 років у майбутніх фахівців чоловічої статі переконання щодо самоконтролю є вищим ніж у майбутніх фахівців жіночої статі. Особливо яскраво такі відмінності проявляються у досліджуваних віком понад 20 років. (на рівні слабкої тенденції,  $p = 0,17$ , див. Додаток Б.6). На нашу думку, це можна пояснити

тим, що фахівці жіночої статі є більш емоційними і втратили віру в себе, справедливість влаштування світу, не особливо довіряють оточуючим.

Крім того, майбутні фахівці жіночої статі не впевнені у власній здатності розв'язувати складні життєві ситуації, вирішувати професійні завдання, контролювати події, не готові брати на себе відповідальність за власні дії, вирішення кризових ситуацій тощо.

Подібні тенденції констатовано й щодо базових переконань майбутніх фахівців різної статі стосовно везіння (рис. 2.7).



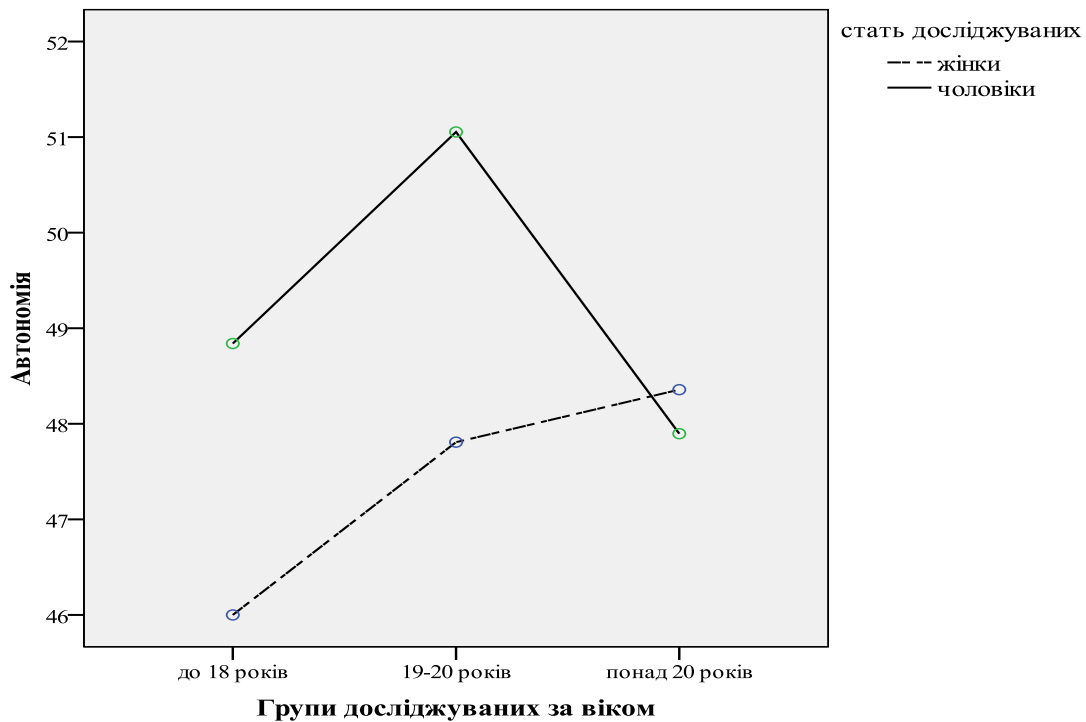
**Рис. 2.7. Гендерно-вікові особливості базових переконань майбутніх фахівців соціальних служб щодо везіння**

Як випливає з рис. 2.7 та Додатку Б.6, майбутні фахівці соціальних служб чоловічої статі, особливо старші за віком, мають вищі показники базових переконань щодо везіння ніж майбутні фахівці соціальних служб жіночої статі ( $p < 0,05$ , див. Додаток Б.6).

Отримані показники свідчать, що чоловіки більше покладаються на вдачу і впевнені в тому, що вони є везучими людьми. А вдачу у досягненні цілей у діяльності трактують як подію, не залежну від них, їхньої активності, тобто зовнішній показник, що незалежний від їхніх дій і вчинків. Це свідчить

про неготовність брати на себе відповідальність за свої дії. Досліджуваних характеризують переконання, які визначають їх як «гідних, хороших людей», і тому їм обов'язково пощастить у роботі і житті загалом. Це зумовлює очікування, а не планування та реалізацію власного потенціалу. Жінки ж є більш критичними і прагматичними, притримуючись думки, «щоб чогось досягнути – варто працювати»

Виявлені гендерно-вікові відмінності за окремими показниками поведінково-регулятивної складової розвитку самоефективності досліджуваних, зокрема, автономністю (рис. 2.8).



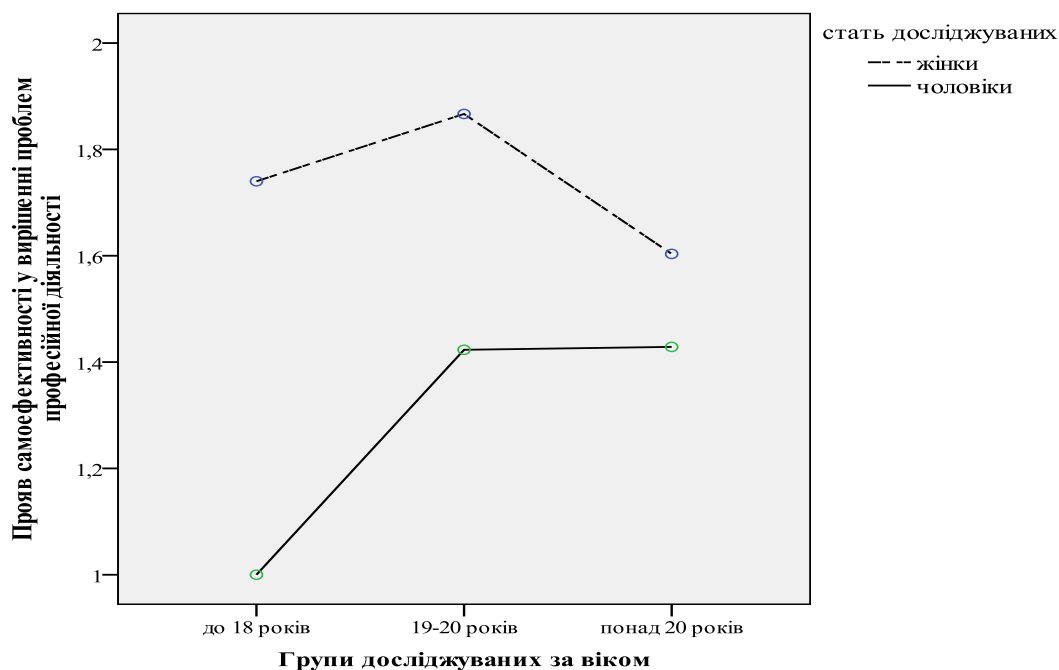
**Рис. 2.8. Гендерно-вікові особливості автономії майбутніх фахівців соціальних служб**

З рис. 2.8 видно, що в чоловіків переважно показники автономії вище ніж у жінок, окрім досліджуваних віком понад 20 років ( $p < 0,05$ , див. Додаток Б.6). Отримані дані свідчать, що фахівці чоловічої статі здатні до реалізації незалежних і самостійних дій, критичної рефлексії, прийняття

своїх власних рішень, вправно справляються з життєвими і професійними завданнями без надмірної залежності від інших.

Проте у майбутніх фахівців жіночої статі показники автономії свідчать про відсутність бажання самостійно приймати рішення тощо, хоча в цілому вона зростає з віком, і здатність діяти незалежно також, що дозволяє формувати індивідуальну освітню траєкторію. При цьому «бажання здійснювати самостійні вчинки залежить від рівня мотивації і впевненості студента, а здатність – від його рівня знань і умінь ... Студент повинен вчитися самостійно, спілкуватися на мові також самостійно і бути самостійним як особистість» (Цимбал, 2017, с. 68).

Натомість здатність майбутніх фахівців соціальних служб до проявів самоефективності у вирішенні проблем професійної діяльності вище у жінок ніж у чоловіків (рис. 2.9).



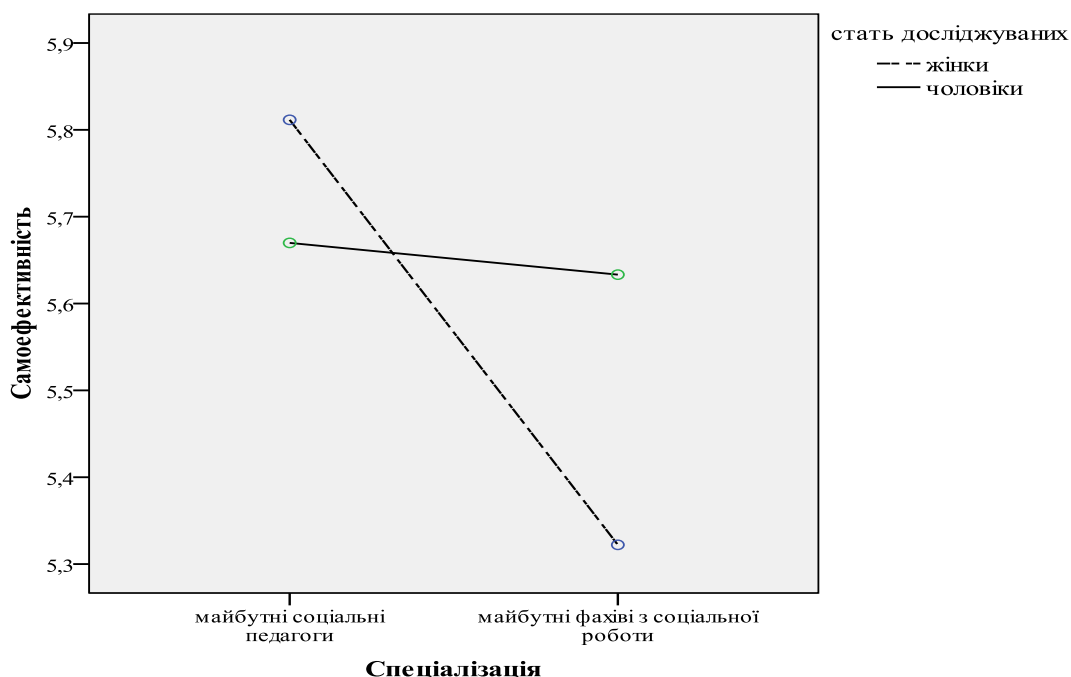
**Рис. 2.9. Гендерно-вікові особливості прояву самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб у вирішенні проблем професійної діяльності**

З рис. 2.9 та Додатку Б.6 випливає, що майбутні фахівці жіночої статі незалежно від віку значно перевищують майбутніх фахівців соціальних чоловічої статі щодо здатності проявляти самоефективність при розв'язанні проблем навчально-професійної діяльності ( $p < 0,01$ , див. Додаток Б.6).

Виявлені відмінності у проявах показників розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб залежно від їхньої статі мають, на нашу думку, гендерну природу. Адже жінки живуть у більш контрольованому і жорстко структурованому світі ніж чоловіки, тому більше орієнтовані на те, щоби виконувати нормативні приписи щодо їх діяльності, в даному випадку, навчально-професійної.

Для чоловіків же більше схвалюється самостійність, ініціативність, підкріплюються норми «антиемоційності» (Берн, 2001), що й зумовлює їх більшу автономію і самоконтроль.

Також встановлено відмінності у розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб залежно від їхніх *освітньо-професійних характеристик*. Так, виявлено статистично значущі відмінності у розвитку самоефективності майбутніх фахівців залежно від їх спеціалізації (рис. 2.10).

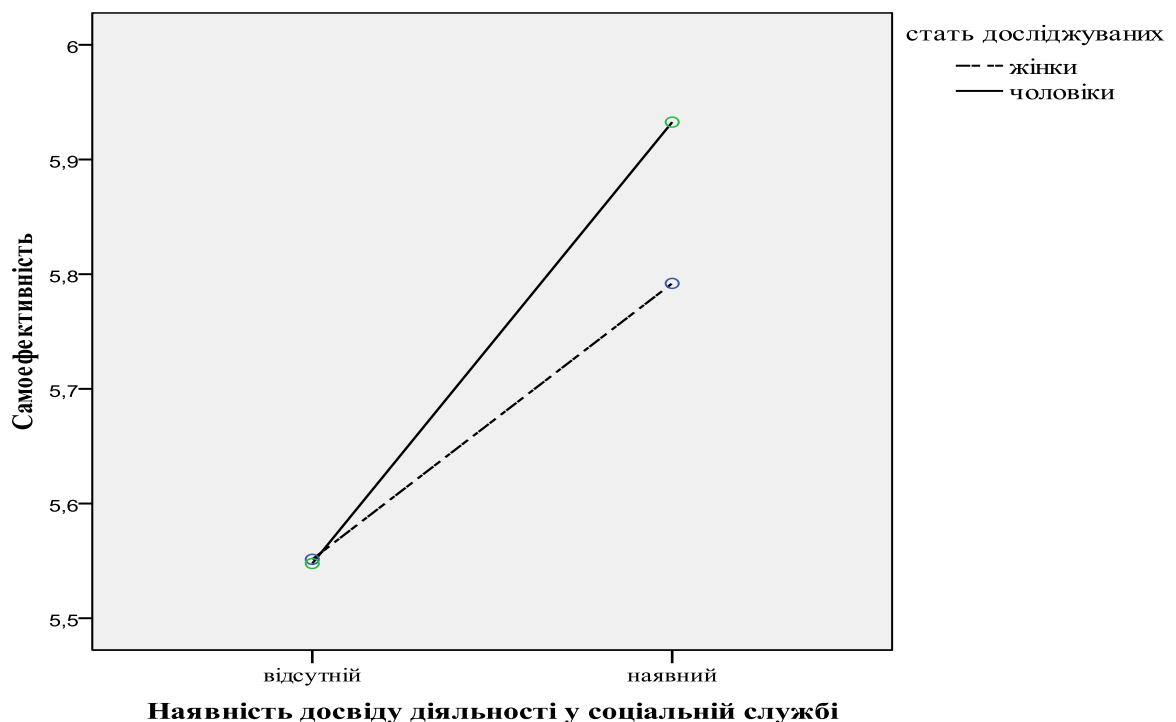


**Рис. 2.10 Особливості самоефективності досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб залежно від їх спеціалізації**

З рис. 2.10 видно, що майбутні фахівці-соціальні педагоги характеризуються вищими показниками самоефективності ніж майбутні фахівці з соціальної роботи. Особливо чітко зазначена тенденція проявляється у досліджуваних жіночої статі, в той час, як у чоловіків ці відмінності виражені значно менше (на рівні тенденції,  $p = 0,1$ , див. Додаток Б.6).

Детальний аналіз даних свідчить, що майбутні соціальні педагоги є більш рефлексивними ( $p < 0,05$ ), у них більш ніж у майбутніх фахівців із соціальної роботи проявляється ціннісне ставлення до самоефективності та її розвитку (на рівні тенденції,  $p = 0,1$ , див. Додаток Б.6) тощо.

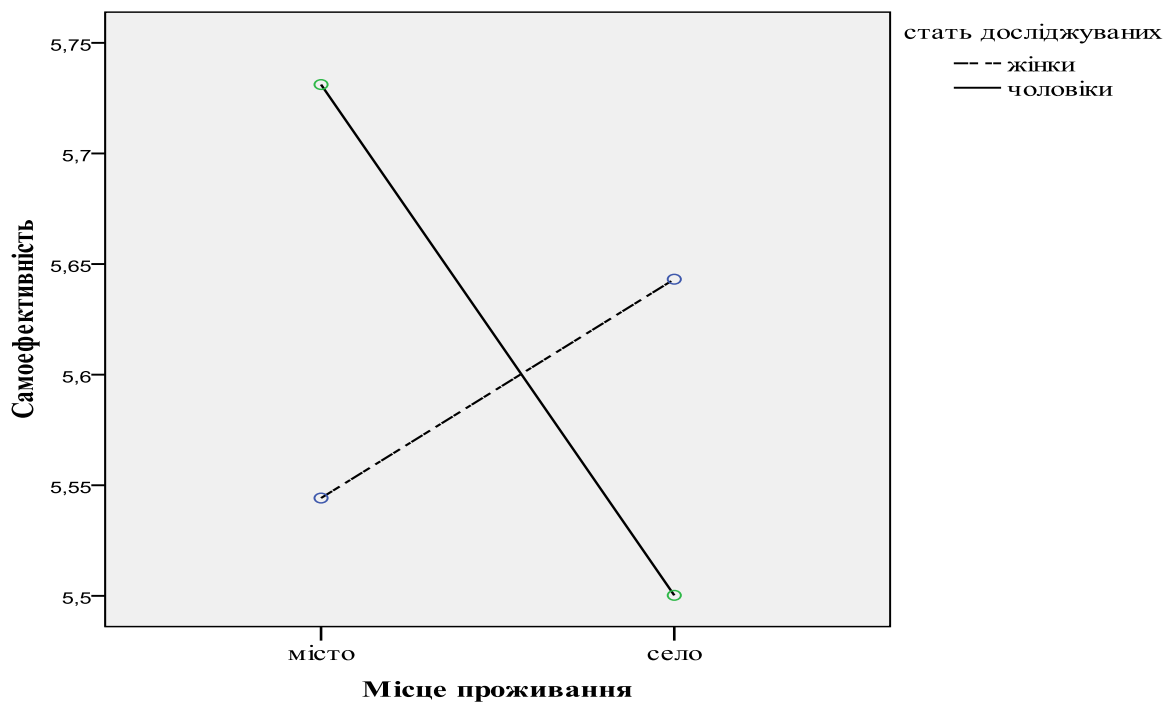
Крім того виявлено вищі показники самоефективності у досліджуваних майбутніх фахівців, в яких наявний досвід діяльності у сфері соціальної служби порівняно з тими, у кого такий досвід відсутній (рис. 2.11).



**Рис. 2.11. Особливості самоефективності досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб залежно від наявності досвіду діяльності у сфері соціальної служби**

Як видно з рис. 2.11, ті досліджувані, хто має досвід діяльності у сфері соціальної служби, характеризується вищими показниками самоефективності ніж ті, в кого такого досвіду немає (на рівні тенденції,  $p = 0,1$ , див. Додаток Б.6). Майбутні фахівці, які мають досвід діяльності у сфері соціальної служби, є більш рефлексивними, їхні базові переконання щодо самоконтролю є більш вираженими ніж у тих досліджуваних, в яких відповідний досвід відсутній

Стосовно демографічних характеристик (місця проживання досліджуваних) установлено відмінності у самоефективності майбутніх фахівців жіночої та чоловічої статі, які проживають в місті або в селі (рис. 2.12).



**Рис. 2.12. Особливості самоефективності досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб різної статі залежно від місця проживання**

При цьому ми припускали, що, виходячи з результатів дослідження І. Губеладзе (2015), вищий рівень самоефективності буде виявлений у жителів із сільської місцевості. Водночас з наших даних випливає, що такі

тенденції підтверджуються лише частково, насамперед, для представників жіночої статі.

Так, як видно з рис. 2.12, у майбутніх фахівців чоловічої статі вищі показники самоефективності в тих з них, хто проживає в місті, натомість, для фахівців жіночої статі вищі показники самоефективності в тих з них, хто проживає в селі (на рівні слабкої тенденції,  $p = 0,2$ ).

Отримані результати потребують окремих, додаткових досліджень для їх змістової інтерпретації та узагальнень.

Отже, виявлено особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб залежно від статі, віку, спеціалізації, наявності досвіду соціальної роботи та місця проживання, які позначаються на їх різній вірі в цінність, гідність і успіх у майбутній професійній діяльності, впевненості в наданні соціальних послуг вразливим верствам населення, сприяння реалізації та реабілітації життєвих сил, індивідуальної і соціальної сутності кожної особистості в умовах невизначеності реального часу.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

За результатами емпіричного дослідження усіх складових розвитку самоефективності виявлено недостатній рівень і, особливо, поведінково-регулятивної. Так, високий рівень гностично-рефлексивної та афективно-ціннісної складових виявлено у кожного шостого, а поведінково-регулятивної – лише у кожного дванадцятого майбутнього фахівця соціальних служб. Натомість низьким рівнем гностично-рефлексивної складової характеризуються третина, афективно-ціннісної – понад половини, а поведінково-регулятивної – дві третини досліджуваних.

Детальний аналіз показав, що недостатні рівні розвитку гностично-рефлексивної складової зумовлено низькими значеннями рефлексивності для понад половини досліджуваних майбутніх фахівців та їх недостатньою

обізнаністю з сутності, складових, умов розвитку самоефективності, її ролі у майбутній професійній діяльності. Щодо афективно-ціннісної складової йдеться про низький рівень ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку у значній кількості досліджуваних, недостатньо розвинуті базові переконання щодо цінності «Я», справедливості й контрольованості світу та ін. Стосовно поведінково-регулятивної складової можна відзначити недостатню здатність до проявів самоефективності у навчально-професійній діяльності, зумовлені низьким рівнями автономії, цілеспрямованості життя, здатністю до управління середовищем й особистісного зростання практично у двох третин досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб.

Установлено недостатні рівні діяльнісної, соціальної та загального показника самоефективності загалом і порівняно із іншими категоріями фахівців (підприємці, керівники освітніх організацій), зокрема.

Виявлено гендерно-вікові, освітньо-організаційні та демографічні особливості розвитку самоефективності та її складових. Так, на рівні тенденції виявлено вищі показники самоефективності у досліджуваних, старших за віком.

При цьому встановлені гендерно-вікові відмінності за окремими показниками складових розвитку самоефективності, які, на нашу думку, мають гендерну природу: жінки, живучи у більш контрольованому і жорстко структурованому світі ніж чоловіки, більше орієнтовані на те, щоби виконувати нормативні приписи щодо їх діяльності, в даному випадку, навчально-професійної. Саме тому вони характеризуються більшою обізнаністю з питань самоефективності та її ролі в діяльності фахівця соціальних служб, краще аналізують проблемні ситуації навчально-професійної діяльності, що потребують проявів самоефективності. Для чоловіків же більше схвалюється самостійність, ініціативність, підкріплюються норми «антиемоційності», що й зумовлює їх більшу автономію і самоконтроль.

Щодо освітньо-професійних характеристик досліджуваних виявлено відмінності в рівнях самоефективності досліджуваних майбутніх фахівців залежно від їх спеціалізації: в соціальних педагогів вищі показники самоефективності ніж у фахівців із соціальної роботи, а також в тих, з них, в яких наявний досвід діяльності у сфері соціальної служби порівняно з тими, у кого такий досвід відсутній.

Стосовно демографічних характеристик (місця проживання досліджуваних) установлено вищі показники самоефективності у майбутніх фахівців жіночої статі, які проживають в селі та чоловічої статі, які проживають у місті.

Отримані результати в цілому свідчать про доцільність спеціально організованого психологічного навчання, яке забезпечить розвиток самоефективності в майбутніх фахівців соціальних служб.

### РОЗДІЛ 3.

## РОЗВИТОК САМОЕФЕКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ У ФОРМУВАЛЬНОМУ ЕКСПЕРИМЕНТІ

У третьому розділі наведено процедуру і результати формувального експерименту, спрямованого на розвиток самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. Висвітлено мету, завдання, психологічні принципи, умови розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. Презентовано програму тренінгу «Розвиток самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб» та аналіз ефективності впровадження програми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.

### **3.1. Мета, завдання, психологічні принципи, умови розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб**

Теоретичний аналіз наукових джерел та констатувальний етап емпіричного дослідження дозволили виявити вражаюче низького рівня показники розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. Так, майбутнім фахівцям соціальних служб властиві: недостатньо сформовані рефлексивність; уявлення щодо самоефективності та її ролі у діяльності соціального працівника; знання складових і показників самоефективності; розуміння можливостей і умов розвитку самоефективності; ціннісне ставлення до самоефективності фахівця соціальної роботи; спрямованість на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності; переконання щодо власної цінності, здатності управління подіями; здатність до особистісного зростання; цілеспрямованість; здатність до автономії, до управління середовищем, розв'язання ситуацій навчально-професійної діяльності майбутнього фахівця соціальних служб.

В умовах реального часу виникає потреба в організації спеціально організованого навчання, що сприятиме розвитку самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб як упевненості, віри у власні сили і здібності забезпечити здатність до професійної самореалізації у сфері соціальних служб, надання соціальних послуг різним категоріям населення.

Виявлення особливостей розвитку самоєфективності майбутніх фахівців вказують на необхідність створити спеціальні психологічні умови задля її формування. З метою розв'язання цієї проблеми нами проводився формувальний експеримент, спрямований на розвиток самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб, пошук психологічних умов її розвитку.

Метою формувального експерименту стала розробка та експериментальна перевірка ефективності програми розвитку самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб задля досягнення ними професійного «акме» у майбутній роботі.

Задля досягнення визначеної мети формувального експерименту були окреслені і виконані у певній послідовності наступні завдання цього етапу емпіричного дослідження:

1) розробити модель розвитку самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб;

2) ураховуючи складові моделі, розробити і впровадити програму тренінгу, яка сприятиме розвитку самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб задля досягнення ними професійного «акме» у майбутній роботі;

3) апробувати експериментально розроблену програму розвитку самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб.

Розв'язання першого завдання формувального експерименту потребувало розробки моделі розвитку самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб (рис. 3.1), що у спрощеному вигляді відобразить частину

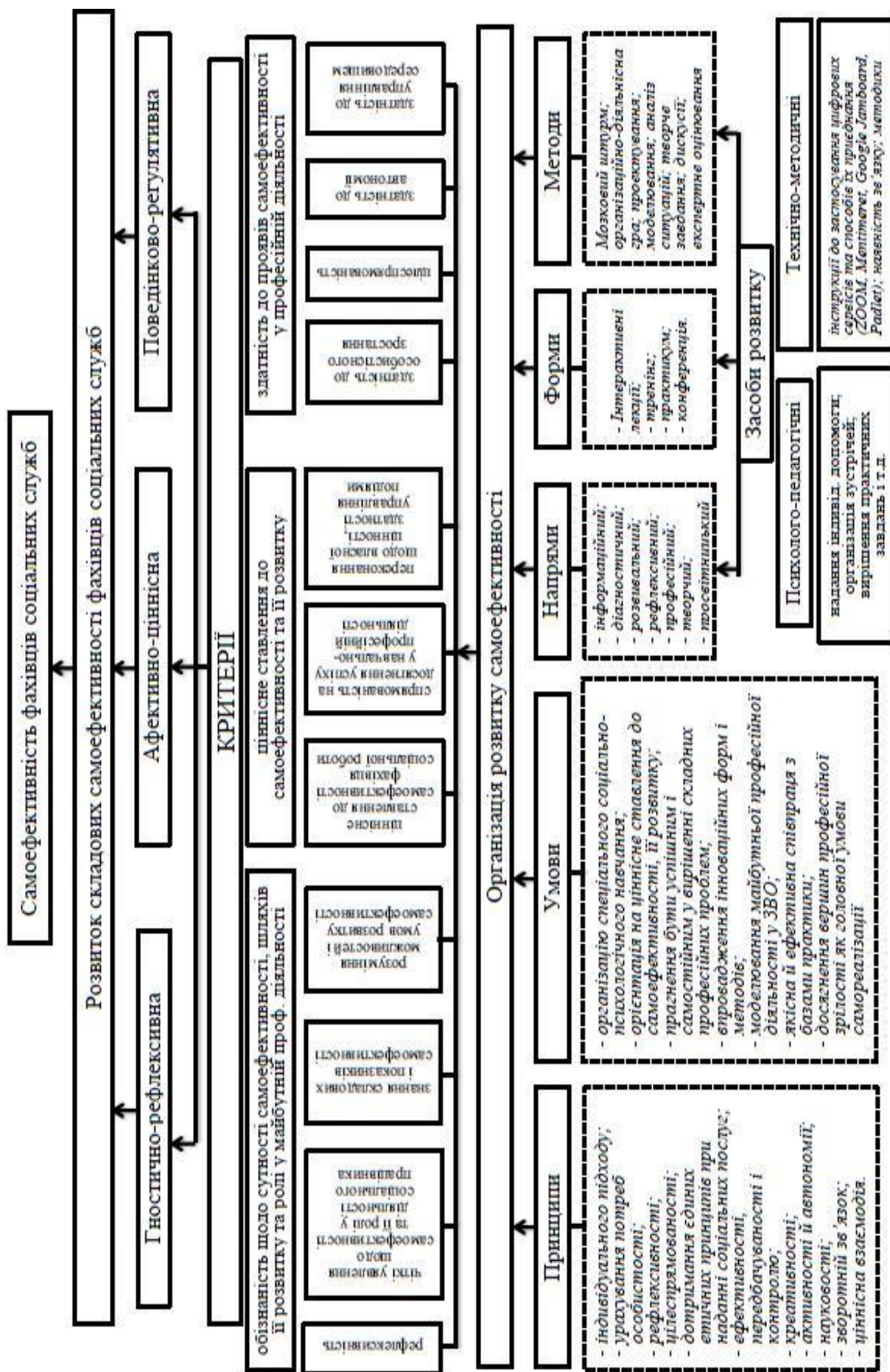


Рис. 3.1. Модель розвитку самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб

дійсності та відтворить структуру, якості, сутнісні взаємозв'язки між елементами самоефективності (Пирогова, 2004, с. 36-40).

Розробка моделі дозволить дослідити факти фрагменти розвитку самоефективності у навчально-професійній діяльності майбутніх фахівців соціальних служб і дозволить впровадити «у педагогічний процес принципово важливі зміни відповідно до завдань і гіпотези дослідження, забезпечення зв'язку між досліджуваними явищами, здійснення якісного аналізу і кількісного вимірювання внесених змін і результатів усього процесу» (Заскалета, 2013).

В основу моделі покладено акмеологічний підхід як базис для досягнення майбутнім фахівцем соціальних служб вершин його професіоналізму, компетентності, враховуючи особистісно-ціннісні позиції з проекцією на постійне професійно-особистісне зростання, самоефективність і самореалізацію впродовж життєвого шляху.

При цьому самоефективність розглядаємо як важливий чинник досягнення майбутніми соціальними фахівцями професійного «акме» у процесі роботи, що потребує розвитку в спеціально організованому психологічному навчанні.

Створення моделі розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб передбачало врахування закономірностей і механізмів розвитку особистості на ступені її професійної зрілості і слугує, як зазначає С. Гончаренко (2011), методологічним інструментарієм, що забезпечує організацію умов задля досягнення високого ступеня самоефективності, професіоналізму у сфері професійної діяльності і прояву майбутніми фахівця соціально-значущих та креативних якостей; визначення принципів, змісту, складових, етапів, методів і форм, а також очікуваного результату

Розвиток самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб передбачає створення спеціальних психологічних умов для досягнення успішності у професійній діяльності. На нашу думку, «психологічні умови розвитку самоефективності» є певним механізмом, що враховує і реалізує

психологічні чинники, сприятливі для розвитку самоефективності майбутніх фахівців у професійній діяльності у сфері соціальних служб.

До сприятливих психологічних умов розвитку самоефективності варто віднести:

- організацію спеціального соціально-психологічного навчання, що сприятиме розвитку самоефективності майбутніх фахівців, їх обізнаності щодо сутності самоефективності, шляхів її розвитку та ролі у майбутній професійній діяльності;

- орієнтація майбутніх фахівців на ціннісне ставлення до самоефективності та її розвитку,

- формування переконань щодо власної цінності, здатності управління подіями,;

- прагнення до особистісного саморозвитку, саморегуляції емоційного стану, рефлексивних та прогностичних здібностей;

- формування мотивації успіху, спрямованості на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності

- розвиток здатності до рефлексивності на шляху досягнення самоефективності, розуміння можливостей і умов розвитку самоефективності фахівця як суб'єкта реалізації соціальної політики в складних умовах сьогодення;

- розвиток здатностей до проявів самоефективності у навчально-професійній діяльності, бути успішним і самостійним у вирішенні складними професійних проблем у сфері майбутньої професійної діяльності соціальних служб, цілеспрямованим і здатним управляти соціальним середовищем.

- потреба постійного особистісного і професійного зростання, розширення інформаційного, ділового та психологічного поля, що уможливають виникнення й розвиток складно суб'єктних стосунків, обміну досвідом, знаннями, вміннями й навиками, що базуються на моральних цінностях суспільства й особистості майбутнього фахівця, відповідно до його спрямованості на самореалізацію (Ткач, 2006, с. 454);

– впровадження інноваційних форм і методів у процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціальних служб, моделювання майбутньої професійної діяльності у закладах вищої освіти, якісна й ефективна співпраця з базами практики задля *досягнення вершин професійної зрілості* як головної умови самореалізації особистості, як можливість втілити свої соціальні потенції (Сотська, 2017, с. 388).

Створення таких умов в закладах вищої освіти здійснюється шляхом впровадження в процес професійної підготовки психологічної програми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, побудованої на таких основних принципах:

– *індивідуального підходу* (забезпечення цінності й унікальності фахівця як особистості, професіонала, пріоритету розвитку самоефективності майбутнього фахівця з орієнтацією на розвиток гностично-рефлексивної, афективно-ціннісної та поведінково-регулятивної складових);

– *«урахування потреб особистості у самоорганізації, самовизначенні і саморозвитку; признання пріоритету індивідуальності та самоцінності особистості»* (Зеєр, 2005, с. 269);

– *рефлексивності* (самоаналізу власної поведінки і діяльності, а також поведінки інших учасників програми, забезпечення обов'язкового зворотного зв'язку в ході закінчення всіх етапів тренінгових та практичних занять) (Булах, Долинська, 2005);

– *цілеспрямованості* (дотримання мети, усвідомлення й сприйнятті майбутніми фахівцями розвитку їхньої самоефективності в процесі професійної підготовки);

– *дотримання єдиних етичних принципів при наданні соціальних послуг* з (Dustin, 2016), адже кожна особистість має право на свободу, щастя, розвиток і виявлення всіх здібностей, а благо виступає критерієм оцінки соціальних явищ, рівності, справедливості, людяності як бажаної норми відносин у суспільстві);

– *ефективності, передбачуваності і контролю* (James, 2004, р. 37-54); *креативності* (відкритість до нового досвіду, генерування інноваційних ідей, моделювання, проектування шляхів розвитку самоефективності, використовуючи особливості міжособистісної взаємодії, в яких схвалюється і підтримується будь-яка ініціатива, висловлення будь-якої позиції) (Рогов, 2002);

– *активності й автономії* (спрямованість на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності, само здійснення й самореалізації, розвитку здатності до автономії),

– *науковості* (використання наукових методів діагностики, корекції розвитку самоефективності майбутнього фахівця) та ін.

Серед *напрямів* розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб виокремлено: 1) *інформаційний* (спрямований на інформування майбутніх фахівців щодо сутності самоефективності, її складових та її ролі у майбутній професійній діяльності, формування їхніх чітких уявлень, переконань щодо власної цінності, здатності управління подіями через застосування різноманітних інтерактивних форм і методів); 2) *діагностичний* (діяльність, спрямована на моніторинг, діагностику та корекцію рівнів сформованості самоефективності відповідно до гностично-рефлексивної, афективно-ціннісної та поведінково-регулятивної складових; 3) *розвивальний* (діяльність, щодо поглиблення обізнаності щодо сутності самоефективності, шляхів її розвитку та ролі у майбутній професійній діяльності, формування ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку, здатності до проявів самоефективності у професійній діяльності); 4) *рефлексивний* (аналіз знань, умінь і здібностей щодо майбутньої професійної діяльності, професійної позиції на даний час, бачення себе в професії фахівця соціальних служб у майбутньому, усвідомлення конкретних видів діяльності майбутнього фахівця та ін. (Паламар, 2015, с. 442-456)).

У процесі реалізації програми враховувалися як: психолого-педагогічні *засоби розвитку самоефективності* майбутніх фахівців соціальних служб

(надання індивідуальної допомоги; організація зустрічей з практичними працівниками соціальних служб; проходження практичної підготовки в соціальних службах Департаменту соціального захисту населення, територіальних центрах та інших базах; організація спеціального психологічного навчання з використанням інтерактивних форм і методів, що сприяють розвитку самоефективності у професійній діяльності, ціннісного до самоефективності, рефлексії майбутніми фахівцями власних дій і поведінки, а також здатності до особистісного зростання, автономії, цілеспрямованості тощо), так й інформування про програму та процедури застосування цифрових сервісів та способів їх використання (сервісу ZOOM, онлайн дошки (Google Jamboard, Dashboard та ін.), mentimeter та ін.

*Серед форм і методів розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, що реалізуються варто відзначити: експрес-опитування за допомогою програми mentimeter, мозковий штурм (експертне оцінювання за результатами захисту проєктів); індивідуальні і групові вправи; моделювання; практикум; тренінг, творчі завдання; опитувальники; метод активного навчання «Алфавіт», організаційно-діяльнісна гра, аналіз ситуацій, рефлексія тощо. *Форми розвитку самоефективності майбутніх фахівців: індивідуальні (опитувальники, творчі завдання, проєктування та ін.) та групові (інтерактивні міні-лекції, дискусії, моделювання, обговорення, гра, аналіз ситуацій професійного спрямування та ін.) як в загальній залі на платформі ZOOM, так і в сесійних залах, а також робота на онлайн дошці (Google Jamboard, Padlet та ін.).**

Саме такий підхід дозволив забезпечити розвиток майбутніх фахівців майбутніх фахівців соціальних служб унаслідок втілення визначених у моделі психологічних умов, принципів, форм і методів і довести його ефективність за задалегідь визначеними критеріями.

У наступному підрозділі розглянемо зміст і особливості реалізації програми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.

### **3.2. Програма тренінгу «Розвиток самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб».**

Реалізація соціальної політики, забезпечення соціального захисту населення потребує високого рівня організації діяльності соціальних служб з надання соціальних послуг, реалізації діяльності «відповідно до статутних документів, цивільно-правових договорів, в яких визначено перелік соціальних послуг, категорії осіб, яким вони надаються, за наявності відповідної підготовки їх працівників, з дотриманням державних стандартів соціальних послуг, етичних, правових норм і принципів надання соціальних послуг (Закон «Про соціальні послуги, 2020, ст. 7).

Функціонування соціальних служб є «необхідною умовою нормального розвитку суспільства (вирішення соціальних проблем забезпечує гармонізацію суспільних відносин і, перш за все, відносин між людиною і суспільством)» (Возна, 2017, с. 46-50 ).

Діяльність соціальних служб обумовлена змістом і функціями соціальної роботи як інструменту реалізації соціальної політики держави щодо надання соціальних послуг населенню (Балахтар, 2019, с. 374), спрямованих на забезпечення соціального добробуту країни, задоволення широкого кола соціальних потреб різних категорій населення незалежно від їх особливостей (соціально-економічного класу, віку і статі, національних чи сексуальних меншин, політичних переконань тощо).

Складність завдань і функцій соціальних служб висуває високі вимоги до сукупності «спеціальних знань, навичок і вмінь, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи» їх фахівців (Гончаренко, 2011). «Всебічно освічений та розвинений фахівець соціальної роботи має бути конкурентоспроможним на сучасному ринку праці, вміти успішно вирішувати соціальні проблеми, спираючись на вміння спілкування й співробітництва з різними категоріями населення, прагнути досягнути

цілісного розвитку власної особистості та діяльності, набуті компетентності, майстерності, професіоналізму» (Балахтар, 2018д, с. 94).

Самоефективність особистості варто розглядати в контексті оцінювання її особистісних якостей, яка є множинною і залежить від контексту ситуації (академічна, фізична, професійна та ін.) й свідчить про багатогранність віри людини в саму себе (Timothy, с. 150). Крім того, самоефективність розглядалася як важливий чинник успіху фахівців з різних сфер діяльності зокрема: керівників освітніх організацій (Бондарчук, 2013, 2015, 2015а та ін.), підприємців (Креденцер, 2016 та ін.), педагогічних працівників (Мушегов, 2016, с.97-103; Barni, Danioni, Benevene, 2019), у сфері академічних досягнень (Anthony R. Artino, 2012), студентів OECD (2019), etc.

Проблема розвитку самоефективності майбутнього фахівця соціальних служб – це, у першу чергу, «проблема особистісного і соціального розвитку фахівця як суб'єкта соціальної дії, здатного орієнтуватися і вирішувати професійні завдання у мінливих соціальних умовах» (Балахтар, 2019а, с. 49-71). Це потребує особливої уваги щодо розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб задля досягнення ними самореалізації, професійного «акме» у майбутній діяльності у соціальній сфері.

Програма тренінгу «Розвиток самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб» дозволяє вирішити комплекс проблем щодо формування гностично-рефлексивної, афективно-ціннісної і поведінково-регулятивної складових розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.

*Мета програми:* сприяти розвитку упевненості (внутрішніх переконань) майбутніх фахівців соціальних служб, їх віри і здатності до професійної самореалізації у соціальній сфері (надання соціальних послуг різним категоріям населення) шляхом формування гностично-рефлексивної, афективно-ціннісної і поведінково-регулятивної складових самоефективності.

*Завдання програми:*

1) оволодіння фахівцями соціальних служб знаннями задля підвищення рівня їх обізнаності з питань самоефективності та шляхів її розвитку;

2) формування ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку (ціннісного ставлення до самоефективності фахівців соціальних служб; спрямованості на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності; переконань щодо власної цінності, здатності управління подіями);

3) сприяння здатності до прояву самоефективності у професійній діяльності завдяки впевненості у своїй здатності бути успішним у сфері соціальних служб (здатності до особистісного зростання, цілеспрямованості, здатності до автономії, управління середовищем, вирішувати складні професійні завдання, надавати соціальні послуги).

Програма розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб розрахована на 3 сесії (60 годин). *Перша сесія* спрямована на поглиблення обізнаності щодо сутності самоефективності, шляхів її розвитку та ролі у майбутній професійній діяльності; *друга* – на формування ціннісного ставлення до самоефективності та розвитку спрямованості на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності, здатності управління подіями; *третья* – забезпечує здатність до прояву самоефективності у професійній діяльності завдяки впевненості у своїй здатності бути успішним у сфері соціальних служб.

Кожна сесія відповідно має свою специфіку і містить теоретичний та практичний компоненти, які дозволяють отримати інформацію, опанувати нові інструменти розвитку самоефективності та набути досвіду їх використання у майбутній практичній діяльності. На заключному етапі реалізації програми було також ураховано умови реального часу (пандемії COVID-19), що потребувало підбору відповідного технічного та методичного забезпечення для роботи онлайн. Більш детальний опис програми показано у технологічній карті (Додаток В1).

Загальний вступ до програми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб містить вітання учасників тренінгу, інформування про програму та процедури роботи в ZOOM конференції, а також

ознайомлення з інструкціями до застосування цифрових сервісів та способів їх приєднання.

Вивчення очікувань учасників тренінгу здійснюється з використанням онлайн дошки (*Google Jamboard, Dashboard та ін.*) з наступним груповим обговоренням в *ZOOM*). Учасники відповідають на такі запитання: «Чому я прагну досягнути самоефективності?»; «Що б я хотів(ла) опанувати і використовувати у майбутній професійній діяльності у сфері соціальних служб?»

Визначення правил групової роботи («Мозковий штурм» (групова форма вироблення правил міжособистісної взаємодії та командної роботи).

Мультимедійна презентація: «Яким буде наш тренінг? (визначення мети та завдань тренінгу)».

Командоутворення (5-7 осіб): об'єднання в групи; оголошення завдань для презентації; занурення учасників в проблему (мікродискусія про складові самоефективності). (Інформування учасників щодо створення команд і повідомлення особливостей роботи щодо визначення складових самоефективності. Презентація роботи команд).

Перша сесія тренінгу спрямована на *поглиблення обізнаності щодо сутності самоефективності, шляхів її розвитку та ролі у майбутній професійній діяльності*».

### *Практикум 1. Самоефективність, її складові та шляхи розвитку*

Вступ до першої сесії тренінгу: оголошення мети, завдань, роз'яснення особливостей організації роботи у тренінгу.

#### *Теоретичний блок.*

#### *Дія 1. Інструктаж та активізація знань групи.*

Що означає бути успішним?

(Учасникам пропонується висловити одним словом «Що означає бути успішним?») Надається чітка інструкція з демонструванням екрану програми *mentimeter* (<https://www.menti.com/p2hрobyreo>). Здійснюється обговорення після завершення вправи)

*Дія 2. Інтерактивна лекція: «Роль самоефективності та її складових в діяльності майбутнього фахівця соціальних служб» (Демонстрування екрану презентації).*

(Для підготовки інтерактивної лекції використовувалися наявні літературні джерела (Балахтар, 2018а; Бондарчук, 2013; 2015; Боровинська, 2017; Бандура, 2004, 2012; Judge. & Bono 2001; Jaussi, Randel, 2014 та ін.), а також власні розробки автора Онопрієнко-Капустіна, 2016; 2017; 2018; 2019; 2020). У процесі висвітлення матеріалів лекції розкривається сутність самоефективності, її складових і показників (Демонстрування екрану презентації).

#### *Практично-рефлексивний блок*

*Дія 3. Діагностика рівня самоефективності фахівців за допомогою опитувальника самоефективності М. Шерера та Дж. Меддукса (в модифікації А. Бояринцевої, 1995).*

Індивідуальна робота щодо визначення власного рівня розвитку самоефективності.

(Учасникам пропонується перелік тверджень і шкала, в якій вони мають визначити за 10-бальною шкалою (від 1 (мінімум) до 10 (максимум) з якими твердженнями вони можуть абсолютно погоджуватись, а з яким не погоджуються. (Демонстрування екрану презентації методики опитувальника самоефективності М. Шерера та Дж. Меддукса (в модифікації А. Бояринцевої, 1995)).

*Дія 4. Діагностика рівня обізнаності щодо розвитку самоефективності, її складових та ролі у діяльності соціального працівника*

Робота в 3 групах в сесійних залах на платформі ZOOM з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard, Miro та ін.). Метод мозкового штурму

(Виконання завдання передбачає аналіз обізнаності фахівців, що сприяють розвитку їх самоефективності. Учасникам повідомляють завдання і поділяють на 3 групи: 1) розкрити сутність розвитку самоефективності;

2) проаналізувати складові і показники самоефективності; 3) визначити причини (Чому її варто розвивати?) і роль самоефективності в діяльності фахівця.

Після оголошення завдань здійснюється поділ учасників на групи і робота в сесійних залах Спікери команд презентують результати роботи в загальній залі (2 хв на кожную команду).

*Дія 5. Діагностика рефлексивності фахівців за допомогою методики рефлексивності А. Карпова*

Індивідуальна робота щодо визначення власного рівня розвитку рефлексивності.

(Учасникам пропонується перелік питань, на які вони мають надати відповідну варіанту відповідь: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – скоріше невірно; 4 – не знаю; 5 – скоріше вірно; 6 – вірно; 7 – абсолютно вірно. (Демонстрування екрану презентації методики рефлексивності, А. Карпов, 2003, с.45-57)).

*Дія 6. Пошук можливостей і умов розвитку самоефективності.*

Робота в 3 групах в сесійних залах на платформі ZOOM з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard, Miro та ін.).

Учасників інформують про завдання й умови виконання завдання: 1) виявити основні протиріччя і проблеми у розвитку самоефективності; 2) проаналізувати можливості розвитку самоефективності; 3) визначити умови розвитку самоефективності. Після оголошення завдань здійснюється поділ учасників на групи і робота в сесійних залах Спікери команд презентують результати роботи в загальній залі (2 хв на кожную команду. Обговорюється складність і проблемність розвитку самоефективності).

*Дія 7. Розробка програми розширення можливостей і умов розвитку самоефективності.*

Мозковий штурм у групах в сесійних залах на платформі ZOOM з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard, Miro та ін.).

Інформування груп щодо розробки стратегії і тактики впровадження проектного рішення із врахуванням апробаційної дискусії, тобто розробляються програми практичних дій щодо впровадження проєктів поглиблення обізнаності щодо можливостей і умов розвитку самоефективності.

Презентація результатів роботи команд (презентувати напрацювання - (3-4хв на одного спікера). Оговорити шляхи розвитку).

#### *Творчі завдання*

*Дія 8. «Що таке розвиток самоефективності фахівця соціальних служб?»*

Робота в парах в сесійних залах на платформі ZOOM з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard, Miro та ін.).

Завдання: «З розробленого вами переліку можливостей і умов оберіть та охарактеризуйте ті, які використовуються у ваших соціальних служба. Назвіть також ще додаткові умови, які, на вашу думку, варто б використовувати у закладах соціальної сфери, та аргументуйте необхідність використання. Презентація результатів виконання завдання іншим парам у загальній залі».

Завершення сесії, рефлексія, соціально-психологічний коментар.

Підведення підсумків роботи тренінгу.

Оголошення творчого домашнього завдання.

Творче домашнє завдання: «Моя самоефективність: минуле, сьогодення і майбутнє».

Завдання: «Проаналізуйте власні життєві ситуації. Складіть узагальнюючу таблицю сприятливих для розвитку самоефективності чинників за такою схемою: які ви використовували в минулому, використовуєте сьогодні і чинники, які могли б використовувати в майбутньому

*Друга сесія тренінгу спрямована на формування ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку*

*Практикум 2. Ціннісне ставлення до самоефективності та її розвитку*

Вступ до тренінгової сесії: оголошення мети, завдань, роз'яснення особливостей організації роботи у тренінгу.

Актуалізація досвіду участі у першій сесії тренінгу: «Чим була для мене корисна попередня зустріч?»;

Демонстрація та аналіз результатів виконання домашнього завдання: «Моя самоефективність: минуле, сьогодні і майбутнє»

*Теоретичний блок.*

*Дія 1. Інструктаж та активізація знань групи.*

Що означає ціннісно ставитись до самоефективності та її розвитку?

У чому для вас полягає цінність самоефективності?

(Учасникам пропонується висловити одним словом «Що означає ціннісно ставитись до самоефективності та її розвитку?» / «У чому для вас полягає цінність самоефективності?» Надається чітка інструкція з демонструванням екрану програми *mentimeter* <https://www.menti.com/p2hрobyreo>. Після завершення вправи здійснюється обговорення)

*Дія 2. Ставлення майбутнього фахівця соціальних служб до розвитку самоефективності*

Мозковий штурм (робота в парах на визначення вмінь швидко і логічно міркувати).

(Учасники, враховуючи основні правила «мозкового штурму», мають максимально швидко завершити наступні речення:

1. Самоефективність можна визначити як...
2. Розвиток самоефективності можливий за умови...
3. Роль самоефективності в діяльності фахівця соціальних служб...
4. Згадуючи про самоефективність, можна відзначити...
5. Самоефективність співвідноситься ...
6. Самоефективність забезпечує...
7. Моє ставлення до самоефективності....
8. Розвиток самоефективності залежить від...

9. Самоефективність сприяє...

10. Цінність самоефективності для фахівця соціальних служб полягає у...

11. Самоефективність пов'язана з очікуванням успіху, що зумовлює...

12. Самоефективність породжує...

Питання складені у логічному зв'язку і дозволяють визначити ціннісне ставлення до самоефективності, ціннісне ставлення до розвитку самоефективності, ціннісне ставлення до самоефективності як важливого чинника успішної діяльності фахівця соціальних служб. Після завершення вправи команди презентують результати роботи на загальній дошці платформи ZOOM).

### *Практично-рефлексивний блок*

*Дія 3. Діагностика переконань щодо власної цінності, здатності управління подіями у сфері соціальних служб*

Індивідуальна робота.

(Учасникам пропонується перелік питань методики Р. Янов-Бульман «Шкала базових переконань» в адаптації О. Кравцової). (Демонстрування екрану презентації методики (Краснорядцева, ...& Чучалова, 2014, с.41-45)).

*Дія 4. Діагностика спрямованості на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності у сфері соціальних служб*

Робота в 2 групах в сесійних залах на платформі ZOOM з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard, Miro та ін.). Метод мозкового штурму.

(Виконання завдання передбачає визначення *спрямованості на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності у сфері соціальних служб*. Учасникам повідомляють завдання і поділяють на 2 групи: визначити відмінності в цілях професійної підготовки за спеціальністю «Соціальна робота» і «Соціальна педагогіка» (впродовж навчання і в процесі накопичення професійного досвіду, проходження практики в соціальних службах). Це завдання може проводитись в двох варіантах.

Перший варіант. Учасникам пропонується відповісти на запитання «Для чого ви навчаєтеся/працюєте?» з позиції минулого, теперішнього,

майбутнього: початок опанування професійною діяльністю; в даний час; через 5 років.

Другий варіант. Намалювати три малюнки на тему: «Я опановую спеціальність фахівця соціальних служб»: початок опанування професійної діяльності; в даний час; через 5 років. Після завершення вправи обидві групи демонструють результати, діляться, в першу чергу, власними враженнями від групових записів, власних вражень і малюнків. Важливо, щоб учасники змогли побачити можливі відмінності в змісті, кольоровій гамі зображеного).

*Дія 5. Формування ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку.*

Метод активного навчання «Алфавіт». Робота в 2 групах в сесійних залах на платформі ZOOM з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard, Miro та ін.).

(Учасникам пропонується технологічна карта (алфавіт), де варто розкрити зміст поняття «ціннісне ставлення до розвитку самоефективності), вписуючи маркером у кожний рядок відповідної букви алфавіту слова, що починаються з цієї букви і розкривають зміст поняття, що досліджується). До прикладу, так може бути заповнена технологічна карта з поняттям «ціннісне ставлення до професійної діяльності»:

А	Активність
Б	Бажання, базові переконання
В	Відкритість
Г	Гуманізм
Д	Дія, діяльність
І	Інтелект
й т.д.	

Першій групі пропонується заповнити першу половину алфавіту, іншій – другу. Учасники вписують в технологічну карту в Google doc свої поняття.

Заповнення технологічної карти закінчується тоді, коли на кожну букву алфавіту на технологічній карті записане хоча б одне слово-поняття, у кращому випадку – декілька характеристик.

Після оголошення завдань здійснюється поділ учасників на групи і робота проводиться в сесійних залах. Спікери команд презентують результати роботи в загальній залі. Обговорюється складність і проблемність формування ціннісного ставлення до розвитку самоефективності.

*Дія 6. Асоціативні уявлення про ціннісне ставлення до розвитку та перешкоди у досягненні успіху у професійній діяльності; аналіз напрямків для професійного зростання (Балахтар, 2015, с. 385).*

Вправа «16 асоціацій»

Мозковий штурм у ZOOM з використанням Google doc, онлайн-дошки (Google Jamboard, Miro та ін.), листів формату А4.

(Учасникам пропонується виокремити 5 рівних вертикальних колонок. У першій колонці записуються 16 асоціацій на слова «ціннісне ставлення до розвитку самоефективності». У другу колонку пишемо асоціації на слова з першої колонки, попарно їх об'єднуючи: асоціація на перше і друге слово, асоціація на третє і четверте слово, потім — на п'яте і шосте і т.д. Таким чином, в другій колонці отримуємо вже вісім асоціацій. В третій колонці процедура повторюється, і ми отримуємо 4 слова. Продовжуємо до тих пір, поки в останнім, п'ятій колонці не залишиться тільки одна асоціація).

Асоціацію, утворену в останній колонці, необхідно зобразити у вигляді схематичного малюнка на онлайн-дошці: Google Jamboard, Miro та ін..

Тепер у кожного є два зображення – малюнок перешкоди до ціннісного ставлення до розвитку самоефективності і образне асоціативне уявлення про саме ціннісне ставлення. Презентація, обговорення та порівняння малюнків в загальній конференції ZOOM, виділення спільних елементів, аналіз сильних і слабких рис та можливих напрямків для формування ціннісного ставлення до розвитку самоефективності у професійній діяльності у сфері соціальних служб.

*Дія 7. Напрацювання шляхів формування ціннісного ставлення до розвитку самоефективності у сфері соціальних служб.*

(Учасниками пропонується сформувати принципи формування до власного успіху як цінності у професійній діяльності.

Визначити що неприпустимо робити в процесі формування ціннісного ставлення до розвитку самоефективності у сфері соціальних служб?

Що робити (яких правил дотримуватись) у формуванні цінностей фахівця соціальних служб?

Підготувати презентацію пропозицій і заперечень.

Вибрати спікера для представлення напрацювань. Презентація результатів. Робота в 3 групах в сесійних залах на платформі ZOOM з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard, Miro та ін.).

*Творчі завдання*

*Притча «Неідеальний глечик».*

У однієї людини в Індії, що носить воду, було два великих глеки, що висіли на кінці жердини, яку він носив на плечах. В одному з глечиків була тріщина, в той час як інший глек був бездоганний і завжди доставляв повну порцію води в кінці довгої прогулянки від джерела до будинку вчителя. Надщерблений ж глек доносив тільки половину води. Протягом двох років це тривало щодня. Людина, що носила воду, доставляла тільки півтори глеки води в будинок свого вчителя. Звичайно, бездоганний глечик пишався своїми досягненнями. А бідний надщерблений глек страшно соромився своєї недосконалості і був дуже нещасливий, оскільки він був здатний зробити тільки половину з того, для чого він був призначений. Після того, як два роки він відчував гіркоту від своєї неспроможності, в один день він заговорив з переносником води біля джерела:

- Я соромлюся себе і хочу вибачитися перед тобою.

- Чому? Чого ти соромишся?

- Протягом цих двох років я був здатний донести тільки половину моєї ноші тому, що ця тріщина в моєму боці призводить до того, що вода

просочується протягом всього шляху назад до дому твого вчителя. Ти робив цю роботу і через мої недоліки ти не отримував повний результат своїх зусиль, – пригнічено сказав глечик. Переносник води відчув жаль до старого надщербленого глека і, будучи жалісливим, він сказав:

- Оскільки ми повертаємося до будинку вчителя, я хочу, щоб ти помітив красиві квіти по дорозі до нього.

Дійсно, коли вони піднялися на пагорб, тріснутий глечик звернув увагу на чудові квіти на одній стороні шляху і це трохи заспокоїло його. Але в кінці стежини він знову відчув себе погано, тому що через нього просочилося половину його води, і тому він знову приніс вибачення водоносу через свою неспроможність. Тут водоніс сказав глечику:

- Ти помітив, що квіти росли тільки на твоїй стороні шляху, але не на боці іншого глека? Справа в тому, що я завжди знав про твій недолік, і я скористався ним з користю. Я посадив насіння квітів на твоєму боці і кожен день, коли ми йшли назад від джерела, ти поливав їх. Протягом двох років я міг брати ці красиві квіти, щоб прикрасити стіл мого вчителя. Без тебе, просто такого, як ти є, не було б цієї краси в його домі!

Учасникам в якості домашнього завдання пропонується написати, чи вдалося їм впродовж професійної підготовки використати вправи у реальному житті. Робота в парах в сесійних залах на платформі ZOOM з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard, Miro та ін.).

*Творче домашнє завдання: «Які типові помилки, проблеми виникають на шляху досягнення успіху у навчально-професійній діяльності?».*

Завершення сесії.

Підведення підсумків роботи тренінгу.

*Третя сесія програми тренінгу спрямована на розвиток здатності до проявів самоефективності у професійній діяльності.*

*Практикум 3. Здатність до проявів самоефективності у професійній діяльності.*

Вступ до тренінгової сесії: оголошення мети, завдань, роз'яснення особливостей організації роботи у тренінгу.

Актуалізація досвіду участі у першій сесії тренінгу: «Чим була для мене корисна попередня зустріч?»;

Демонстрація та аналіз результатів виконання домашнього завдання: ««Які типові помилки, проблеми виникають досягнення успіху у навчально-професійній діяльності?»»

*Організаційно-діяльнісна гра*

*«Самоефективність фахівців соціальних служб» (по аналогії гри «Геракл»» (Панфілова, 2003)*

*Вступне слово*, ознайомлення з особливостями гри, визначення мети, завдань. Інструктаж.

*Дія 1. Створення команд. Мікродискусія «Здатність до самоефективності»*

(Учасників інформують про об'єднання в 4 групи, окреслення дій. Робота на платформі ZOOM)

*Дія 2. Розробка візитної картки команди (Демонстрування екрану презентації).*

(1 етап – інформування. Учасників інформують про критерії «візитної картки» (назва команди, девіз /гасло, герб команди, «кодекс честі» групи, мета команди в грі за принципом «тут і зараз». Виголошено вимоги: стислість; зв'язок її змісту з професійною діяльністю у сфері соціальних служб; взаємозв'язок елементів між собою; оригінальність (*Демонстрування екрану спікера*)).

2 етап - Робота в групах в сесійних залах над візитною карткою. (Учасники готують візитні картки. Презентація візитних карток в загальному залі ZOOM).

*Дія 3. Робота в групах, завданням яких є розвиток здатності до: особистісного зростання; цілеспрямованості; автономії; управління середовищем*

Інформування щодо розподілу ролей груп (Учасників інформують щодо розподілу ролей груп).

*Дія 4. Діагностика здатностей до самоефективності.*

Робота в групах в сесійних залах на платформі ZOOM з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard, Miro та ін.). Метод мозкового штурму (аналіз напрацьованого).

(Інформування щодо параметрів діагностики здатності до: *особистісного зростання; цілеспрямованості; автономії; управління середовищем :*

– виявляють основні протиріччя і проблеми у розвитку здатності; аналізують правові і нормативні документи, які регламентують їх актуальність, чіткість їх інтерпретації у професійній діяльності у сфері соціальних служб; виявляють наукові і концептуальні проблеми розвитку здатності;

– аналізують реальний стан сформованості здатності у фахівців соціальних служб. Формулюють ретроспективні проблеми, спрямовані на розвиток здатності.

– аналізують завдання соціальних служб щодо розвитку у фахівців зазначених здатностей самоефективності; визначають бар'єри, зумовлені бюрократизмом, консерватизмом, застійними явищами, адміністративно-вольовими методами розробки показників самоефективності фахівців соціальних служб;

– за допомогою ілюстративних і художніх засобів, образів символів намалювати або зобразити в будь-якому сценічному жанрі «проблемне поле» показників самоефективності у всіх трьох ракурсах («проблемне поле», причини і проблеми у визначенні, розробці й реалізації показників самоефективності, бар'єри, які заважають змінити ситуацію); імпровізації на теми «видача претензій», «захист ображених», «рефлексія».

Після оголошення завдань здійснюється поділ учасників на 4 групи. Робота в сесійних залах на платформі ZOOM Спікери команд презентують результати роботи в загальній залі (2 хв на кожную команду).

*Дія 5. Формулювання цілей і визначення орієнтирів для практичних дій щодо розвитку здатностей самоефективності.*

Мозковий штурм у групах в сесійних залах на платформі ZOOM з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard, Miro та ін.).

(Учасникам на основі діагностики пропонується визначити конкретні орієнтири для практичних дій. З метою полегшення діагностики варто продумати відповіді на питання:

Які показники здатностей до розвитку самоефективності впроваджують у соціальних службах, де ви проходили практику?

Хто в розробці показників самоефективності займає ключову позицію і впливає на успішність і ефективність професійної діяльності у соціальних службах?

Можливі причини появи такої складної ситуації: хто, що і як перешкоджали розробці показників самоефективності?

Чи мають наявні соціальні служби у своєму розпорядженні достатні можливості та політичні інструменти для коригування розвитку самоефективності фахівців соціальних служб?

*Дія 6. Аналіз інформації і презентація результатів роботи*

Узагальнення й аналіз інформації, презентація в загальній залі роботи груп. Кожній групі на основі проведеного аналізу варто після презентації виокремити потенційних партнерів, взаємодія з якими сприятиме розвитку самоефективності фахівців соціальних служб).

*Дія 7. Генерування ідей щодо розвитку самоефективності*

Робота в групах.

(Учасникам пропонується генерувати мінімум 3 відповідно до кожної проблеми (розвитку здатності до особистісного зростання; цілеспрямованості;

автономії; управління середовищем). Мозковий штурм. Виокремлено найбільш актуальні (3-5). Презентація в загальній залі).

*Дія 8. Розробка проекту формування здатності до особистісного зростання; цілеспрямованості; автономії; управління середовищем*

(Групам пропонується розробити проект розвитку здатності до особистісного зростання; цілеспрямованості; автономії; управління середовищем на шляху досягнення самоефективності у професійній діяльності фахівців соціальних служб. Робота в групах і презентація в загальній залі).

*Дія 9. Міжгрупова дискусія щодо захисту й апробації проекту*

(Учасникам пропонується оприлюднити напрацьовані проекти. Обговорення взаємних намірів щодо розвитку здатності до самоефективності фахівців соціальних служб)

*Дія 10. Рефлексія за результатами дискусії*

*Вправа «Валіза, кошук, м'ясорубка»*

Учасникам пропонується перейти на онлайн дошку (Google Jamboard, Міго та ін.), де зображені валіза, кошук для сміття, м'ясорубка. Кожному учаснику варто визначитись, що він отримав під час роботи в групі, хоче забрати з собою і використати в своїй діяльності відкладає у чемодан. Те, що виявилось непотрібним, некорисним, – відправляє до «кошика для сміття». Те, що виявилось потрібним, не готовим до використання в своїй роботі, те, що треба домислити, допрацювати, «докрутити» відправляється на аркуш з зображенням м'ясорубки.

*Дія 11. Творче домашнє завдання: «Мій план досягнення успішності у професійній діяльності у сфері соціальних служб».*

(Завдання: «Використавши здобуті знання, вміння і навички, розробіть пам'ятку «Мій план досягнення успішності у професійній діяльності у сфері соціальних служб». Спробуйте розробити його на 1 рік, на 5 років, на 10 років. Ознайомте з нею членів свого педагогічного колективу).

Завершення сесії, рефлексія, соціально-психологічний коментар.

Підведення підсумків роботи за програмою тренінгу.

Загальна заключна частина програми тренінгу містить такі питання рефлексивного аналізу: «Чи була для вас цікавою програма тренінгу»: «Чи виправдалися ваші очікування?»; «Що для вас було найбільш цікавим у розвитку самоефективності? Що було корисним?»; «Які інтерактивні техніки Ви б хотіли використовувати у подальшій практичній діяльності для розвитку фахівців соціальних служб?»; «Що було не цікавим у тренінгу? Не корисним? Вам не сподобалось?»; «Ваші поради керівнику соціальної служби...».

(Для розробки заключної частини тренінгової програми можуть враховуватися попередні розробки автора (Онопрієнко-Капустіна, 2020)).

Значну увагу в процесі впровадження програми тренінгу нами приділялось рефлексії майбутніми фахівцями соціальних служб власних дій вчинків, думок, вирішенню практичних завдань, аналізу ситуацій навчально-професійної діяльності майбутнього фахівця соціальних служб, що потребують розвитку самоефективності (Додаток А.3). Адже досягнути успішності у професійній діяльності неможливо без рефлексивності як «найважливішої регулятивної складової особистості, що дозволяє їй свідомо вибудовувати свою життєдіяльність» (Карпов, 2004). Це спонукало нас використовувати рефлексію, завершуючи кожну вправу, дію, сесію і тренінг в цілому.

### **3.3. Аналіз ефективності впровадження програми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб**

Апробацію програми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб проведено протягом 2018 та I половини 2020 рр. на базі Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. У дослідженні взяло участь 54 майбутніх фахівців соціальних служб, з яких 28 осіб склали експериментальну групу (розділену на 2 підгрупи по 14 осіб у

кожній для зручності проведення тренінгу, надання й отримання зворотного зв'язку від усіх учасників у придатних часових рамках) і 26 – контрольну.

В експериментальній групі реалізація програми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб проводилась відповідно до психологічних умов, принципів, методів і технік тренінгової роботи, що забезпечували цілісну й системну роботу, спрямовану на розвиток самоефективності учасників експериментальної групи та її складових.

У контрольній групі заняття здійснювалися традиційно, згідно вимог освітньо-професійної програми і навчального плану професійної підготовки майбутніх фахівців соціальних служби, при цьому було проведено лише два зрізи до і після формульовального експерименту.

І в експериментальній, і в контрольній групах зрізи проводилися за тими самим методиками, що й на констатувальному етапі емпіричного дослідження. Статистичне опрацювання результатів апробації програми «Розвиток самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб» здійснювалося за допомогою програмного пакету SPSS, версія 23.0 для Windows. Використовувався критерій  $\chi^2$  для порівняння результатів між експериментальною і контрольною групами і G-критерій знаків для оцінювання статистичної значущості відмінностей результатів окремо в експериментальній і контрольній групах.

Аналіз результатів упровадження авторської програми засвідчив її ефективність у контексті розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб (табл. 3.2).

Як видно з даних, презентованих у табл. 3.2, до формульовального експерименту (I зріз) між експериментальною й контрольною групами істотних відмінностей у рівнях розвитку самоефективності не було. Після формульовального експерименту (II зріз) в експериментальній групі, на відміну від контрольної, зафіксовано виражену позитивну динаміку рівнів розвитку самоефективності.

Так, якщо на початку формувального експерименту високий рівень самоефективності було виявлено лише в 3,5% учасників експериментальної групи, то після формувального експерименту їх стало уже 26,9%. Натомість кількість досліджуваних з експериментальної групи з низьким рівнем самоефективності зменшилась з 42,9% до 7,7%. Разом з тим у контрольній групі статистично значущу динаміку рівнів, показників, складових не зафіксовано (див. табл. 3.2, Додаток В.2).

Таблиця 3.2

**Розподіл досліджуваних експериментальної та контрольної груп за рівнями розвитку самоефективності до та після формувального експерименту**

Рівні розвитку самоефективності	Групи, кількість досліджуваних у %			
	До формувального експерименту (I зріз)		Після формувального експерименту (II зріз)	
	Контроль на група	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група
низький	38,5	42,9	38,5	7,7*
середній	53,8	53,6	50,0	65,4*
високий	7,7	3,5	11,5	26,9*

\*– відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,05$

При цьому за G-критерієм знаків були виявлені статистично значущі відмінності у показниках самоефективності в експериментальній групі до і після формувального експерименту (Додаток В.3). Кінцеві результати свідчать про значне зростання як самоефективності, так і її складових в учасників експериментальної групи.

Натомість у контрольній групі позитивної динаміки показників і рівнів самоефективності та її складових не зафіксовано. За результатами першого та другого зрізів констатовано незначні розбіжності, які в цілому не позначаються на рівнях самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб (див. Додатки В.2, В.3).

Таким чином, можна констатувати, що при апробації програми формувального експерименту збільшилася кількість майбутніх фахівців із високим рівнем самоефективності та зменшилась кількість досліджуваних із низьким рівнем. У результаті досліджувані з експериментальної групи відрізнялися вищим рівнем розвитку самоефективності як важливого чинника якості професійної діяльності майбутніх фахівців соціальних служб, що сприятиме досягненню ними професійного «акме».

Такі ж результати були виявлено й при порівняльному аналізі рівнів всіх складових, за яким констатовано позитивні, статистично значущі зміни у рівнях складових розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.

Зокрема, констатовано позитивну, статистично значущу динаміку рівнів гностично-рефлексивної складової розвитку самоефективності учасників експериментальної групи після проведення формувального експерименту (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

**Розподіл досліджуваних експериментальної та контрольної груп за рівнями гностично-рефлексивної складової розвитку самоефективності до та після формувального експерименту**

Рівні гностично-рефлексивної складової	Групи, кількість досліджуваних у %			
	До формувального експерименту (I зріз)		Після формувального експерименту (II зріз)	
	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група
низький	23,1	28,6	19,2	3,6*
середній	57,7	53,6	53,8	46,4*
високий	19,2	17,8	26,9	50,0*

\* – відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,05$

Як видно з даних, наведених у табл. 3.3 та Додатках В.2, В.3, в учасників експериментальної групи були зафіксовані статистично значущі відмінності у

рівнях гностично-рефлексивної складової між результатами першого та другого зрізів.

Зокрема, йдеться про збільшення кількості досліджуваних з високим рівнем розвитку зазначеної складової з 17,8% до 50,0%, та зменшення з низьким рівнем з 28,6% до 3,6% ( $p < 0,05$ ). Натомість, у контрольній групі за результатами першого та другого зрізів констатовано незначні розбіжності, які в цілому не позначаються на рівнях рівнів гностично-рефлексивної складової розвитку самоефективності учасників експериментальної групи. Так, зменшилась кількість досліджуваних майбутніх фахівців з низьким рівнем самоефективності з 23,1% до 19,20%, а з високим, навпаки зросла з 19,2% до 26,9%. Водночас виявлені відмінності не є статично значущими (див. табл. 3.3, Додатки В.2, В.3).

Така позитивна динаміка рівнів гностично-рефлексивної складової у відбулася завдяки зростанню показників рефлексивності досліджуваних з експериментальної групи, а також їх обізнаності щодо сутності, складових самоефективності та її ролі в діяльності соціального фахівця.

Зокрема, за критерієм  $\chi^2$  констатовано статично значуще зростання кількості учасників експериментальної групи з високим рівнем рефлексивності з 14,3% до 28,6% і зменшення з низьким з 50,0% до 14,3% (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

**Розподіл досліджуваних експериментальної та контрольної груп за рівнями рефлексивності до та після формуального експерименту**

Рівні рефлексивності	Групи, кількість досліджуваних у %			
	До формуального експерименту (I зріз)		Після формуального експерименту (II зріз)	
	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група
низький	53,8	50,0	42,3	14,3
середній	30,8	35,7	42,3	57,1
високий	15,4	14,3	15,4	28,6

\* – відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,05$

Такі зміни зумовлені комплексом спеціальних заходів, відображених у програмі формульовального експерименту і пов'язані з виокремленням спеціального практично-рефлексивного блоку в програмі тренінгу, коли його учасників стимулювали рефлексувати щодо особливостей їхньої навчально-професійної діяльності та можливості досягненню успіху в ній на основі розвитку самоефективності.

Крім того, як уже зазначалося вище, значно збільшилась кількість учасників експериментальної групи з високим рівнем обізнаності та зменшилася – з низьким (табл. 3.5).

*Таблиця 3.5*

**Розподіл досліджуваних експериментальної та контрольної груп за рівнями обізнаності ролі самоефективності в діяльності фахівців соціальної служби до та після формульовального експерименту**

Рівні обізнаності	Групи, кількість досліджуваних у %			
	До формульовального експерименту (I зріз)		Після формульовального експерименту (II зріз)	
	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група
низький	50,0	53,6	46,2	17,9
середній	38,5	28,5	42,3	50,0
високий	11,5	17,9	11,5	32,1

\*– відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,05$

З табл. 3.5 випливає, що в учасників експериментальної групи між результатами першого та другого зрізів зафіксовані статистично значущі відмінності у рівнях обізнаності майбутніх фахівців соціальних служб, а саме: зростання кількості досліджуваних з високим рівнем з 17,9% до 32,1%, та зменшення – з низьким рівнем з 53,6% до 17,9% ( $p < 0,05$ ).

Учасники експериментальної групи зазначали, що вони зрозуміли важливість розвитку самоефективності, впевненості в собі і в успіху своєї діяльності як важливої умови її реальної успішності. Окремі з них заявляли:

«Раніше я ніколи навіть і не думала про психологічні моменти майбутньої професійної діяльності й тим більше про самоефективність. Тепер же, після тренінгу я зрозуміла, що психологічне підґрунтя діяльності фахівця соціальної служби – неодмінна умова його успішної діяльності, а розвиток самоефективності сприятиме впевненості в собі».

Натомість, у контрольній групі за результатами першого та другого зрізів виявлено лише незначні, статистично незначущі відмінності результатів до і після формувального експерименту: зменшилася кількість досліджуваних майбутніх фахівців з низьким рівнем з 50,0% до 46,2% , що в цілому не позначається на рівнях їх обізнаності у контексті теми дослідження.

Констатовано й позитивну динаміку рівнів ціннісно-афективної складової розвитку самоефективності учасників експериментальної групи після формувального експерименту(табл. 3.6).

*Таблиця 3.6*

**Розподіл досліджуваних експериментальної та контрольної груп за рівнями ціннісно-афективної складової розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальної служби до та після формувального експерименту**

Рівні ціннісно-афективної складової	Групи, кількість досліджуваних у %			
	До формувального експерименту (I зріз)		Після формувального експерименту (II зріз)	
	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група
низький	23,1	28,5	38,5	14,3*
середній	57,7	53,6	46,2	53,6*
високий	19,2	17,9	15,3	32,1*

\*– відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,05$

З табл. 3.6 випливає, що в учасників експериментальної групи між результатами першого та другого зрізів зафіксовані статистично значущі

відмінності у рівнях ціннісно-афективної складової розвитку самофактивності майбутніх фахівців соціальних служб, а саме: зростання кількості досліджуваних з високим рівнем з 17,9% до 32,1%, та зменшення – з низьким рівнем з 28,5% до 14,3% ( $p < 0,05$ ).

Разом з тим, у контрольній групі позитивної динаміки протягом часу, коли тривав експеримент в експериментальній групі, виявлено не було. Можна відзначити лише певні, статистично незначущі відмінності результатів до і після формування експерименту, а саме: незначне зменшення кількості досліджуваних майбутніх фахівців з високим рівнем з 19,2% до 15,3 %, що не є значним і не позначається на рівнях ціннісно-афективної складової учасників контрольної групи в цілому.

Отже, йдеться про зростання ціннісного ставлення учасників експериментальної групи до розвитку самофактивності та прийняття її важливої ролі в діяльності фахівця соціальних служб (табл. 3.7).

*Таблиця 3.7*

**Розподіл досліджуваних експериментальної та контрольної груп за рівнями ціннісного ставлення до самофактивності та її розвитку до та після формування експерименту**

Рівні ціннісного ставлення до самофактивності та її розвитку	Групи, кількість досліджуваних у %			
	До формування експерименту (I зріз)		Після формування експерименту (II зріз)	
	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група
низький	53,8	53,6	50,0	17,8*
середній	23,1	25,0	30,8	39,3*
високий	23,1	21,4	19,2	42,9*

\*– відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,05$

Крім того, завдяки спеціально організованим інтерактивним вправам у межах реалізації програми тренінгу також йдеться про позитивні тенденції у

базових переконаннях досліджуваних, зокрема, позитивні зрушення щодо прихильності світу, цінності «Я» та ін. (табл. 3.8, 3.9, див. Додатки В.2, В.3).

Так, з даних табл. 3.8 видно, що в учасників експериментальної групи на відміну від контрольної групи відбулися позитивні зрушення у рівнях базових переконань щодо прихильності світу. Зокрема, якщо до початку експерименту високий рівень такого ставлення був виявлений лише в кожного десятого досліджуваного, то після формувального експерименту таких стало вже майже третина (28,6%). Натомість, кількість майбутніх фахівців з експериментальної групи з низьким рівнем базових переконань щодо прихильності світу значно зменшилась (з 60,7% до 32,1%). І хоча виявлені відмінності встановлені лише на рівні тенденції ( $p = 0,093$ ) вважаємо це позитивним фактом в силу усталеності базових переконань як особистісної характеристики.

*Таблиця 3.8*

**Розподіл досліджуваних експериментальної та контрольної груп  
за рівнями базових переконань щодо прихильності світу  
до та після формувального експерименту**

Рівні базових переконань щодо прихильності світу	Групи, кількість досліджуваних у %			
	До формувального експерименту (I зріз)		Після формувального експерименту (II зріз)	
	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група
низький	65,4	60,7	50,0	32,1*
середній	23,1	28,6	38,5	39,3*
високий	11,5	10,7	11,5	28,6*

\*– відмінності на рівні тенденції,  $p = 0,093$

Особливо яскраво проявився результат формувальних впливів щодо рівнів базових переконань майбутніх фахівців соціальних служб з експериментальної групи щодо цінності «Я» (табл. 3.9).

З наведених у табл. 3.9 даних випливає, що кількість досліджуваних з високим рівнем таких переконань зростає практично вдвічі (з 21,4% до 42,9%), а з низьким рівнем – зменшилась утричі (з 35,7% до 10,7%).

Отже, в учасників формувального експерименту вдалося підняти самооцінку, підвищити самооцінку себе як майбутнього фахівця соціальних служб (відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,05$ ). Водночас, у майбутніх фахівців із контрольної групи можна відзначити лише несуттєві зміни в рівнях базових переконань щодо цінності «Я», які не є статистично значущими і не змінюють загальну ситуацію в даній групі.

Таблиця 3.9

**Розподіл досліджуваних експериментальної та контрольної груп  
за рівнями базових переконань щодо цінності «Я»  
до та після формувального експерименту**

Рівні базових переконань щодо цінності «Я»	Групи, кількість досліджуваних у %			
	До формувального експерименту (І зріз)		Після формувального експерименту (ІІ зріз)	
	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група
низький	34,6	35,7	26,9	10,7*
середній	42,3	42,9	57,7	46,4*
високий	23,1	21,4	15,4	42,9*

\* – відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,05$

Крім того, зафіксовано й позитивні зміни в рівнях поведінково-регуляторної складової розвитку самоефективності (табл. 3.10).

Як випливає з даних, наведених у табл. 3.10 в учасників експериментальної групи між результатами першого та другого зрізів за критерієм  $\chi^2$  та G-критерієм знаків (див. Додатки В.2, В.3) також зафіксовані статистично значущі відмінності у рівнях розвитку зазначеної складової розвитку самоефективності. Зокрема, відбулось зменшення кількості учасників

експериментальної групи з низьким рівнем даної складової з 71,4% до 28,6% і зростання кількості учасників з високим рівнем її розвитку з 7,1% до 21,4%.

Таблиця 3.10

**Розподіл досліджуваних експериментальної та контрольної груп  
за рівнями поведінково-регулятивної складової розвитку  
самоефективності майбутніх фахівців соціальної служби до та після  
формульовального експерименту**

Рівні поведінково-регулятивної складової	Групи, кількість досліджуваних у %			
	До формульовального експерименту (I зріз)		Після формульовального експерименту (II зріз)	
	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група
низький	69,2	71,4	61,5	28,6*
середній	23,1	21,4	30,8	50,0*
високий	7,7	7,1	7,7	21,4*

\* – відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,05$

У той же час, у контрольній групі за результатами першого та другого зрізів статистично значущих відмінностей у рівнях поведінково-регулятивної складової та її показників зафіксовано не було. У даному випадку йдеться лише про незначні відмінності у рівнях зазначеної складової розвитку самоефективності: зменшилася кількість досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб з низьким рівнем 69,2% до 61,5 % , при цьому ці відмінності не є статично значущими і не позначаються в цілому на рівнях поведінково-регулятивної складової розвитку самоефективності.

У межах даної складової позитивний ефект програми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб проявився, зокрема, у зростанні здатності учасників експериментальної групи у проявах самоефективності у навчально-професійній діяльності за рахунок цілого ряду спеціально організованих заходів під час реалізації програми тренінгу (табл. 3.11).

З табл. 3.11 видно, що кількість учасників експериментальної групи з низьким рівнем зменшилася з 57,1% до 14,3%, а з високим, навпаки, зросла з 14,3% до 32,1%. Разом з тим зменшення учасників контрольної групи з низьким рівнем розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності з 57,7% до 50,0 і зростання з високим з 15,4% до 23,1% є статистично незначущим (див. Додатки В.2, В.3).

Таблиця 3.11

**Розподіл досліджуваних експериментальної та контрольної груп за рівнями розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності до та після формувального експерименту**

Рівні розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності	Групи, кількість досліджуваних у %			
	До формувального експерименту (I зріз)		Після формувального експерименту (II зріз)	
	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група
низький	57,7	57,1	50,0	14,3
середній	26,9	28,6	26,9	53,6
високий	15,4	14,3	23,1	32,1

\*– відмінності статистично значущі на рівні  $p < 0,05$

Як наслідок, учасники експериментальної груп відзначали, що вони стали більш упевненими в собі, повірили, що вони можуть досягти успіху в майбутній професійній діяльності, оволоділи прийомами самопідтримки у складних ситуаціях навчально-професійної діяльності тощо.

Крім того, додатковим підтвердженням ефективності програми розвитку самоефективності є відповіді учасників експериментальної групи на питання анкети зворотного зв'язку, яка була запропонована їм після завершення формувального експерименту і в якій пропонувалося оцінити корисність тренінгу та його окремих елементів, а також можливість використання здобутих компетентностей у майбутній професійній діяльності в якості

фахівця соціальної служби. Так, корисність програми 89,3% респондентів експериментальної групи оцінили як високу, а 10,7% – як дуже високу. Практично всі учасники експериментальної групи (96,4%) вказали на те, що будуть використовувати отримані знання, вміння, навички у майбутній професійній діяльності.

Щодо конкретних здобутків досліджувані з експериментальної групи вказали на розуміння ролі самоефективності в професійній діяльності загалом і діяльності фахівця соціальної служби зокрема, зазначили, що вони набули необхідні теоретичні знання і практичні вміння щодо її розвитку, при цьому краще зрозуміли себе й свої можливості.

Отже, аналіз результатів впровадження розробленої програми в експериментальній і контрольній групах свідчить про високу результативність розробленої програми тренінгу у контексті розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, а також можливість її використання в процесі підготовки майбутніх фахівців соціальних служб задля розвитку їхньої самоефективності.

### **ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3.**

З урахуванням результатів теоретичного аналізу літератури та результатів констатувальної частини емпіричного дослідження, де виявлено проблеми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, було визначено мету, завдання, принципи, умови проведення формувального експерименту, теоретично обґрунтовано та розроблено відповідну авторську програму розвитку самоефективності майбутніх фахівців.

Теоретичне обґрунтування програми знайшло відображення у моделі розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб у процесі професійної підготовки, в якій відображено змістова та організаційні засади розвитку самоефективності учасників формувального експерименту

(критерії, принципи, умови, напрями, форми та методи розвитку самоефективності).

До сприятливих психологічних умов розвитку самоефективності варто віднести: організацію спеціального соціально-психологічного навчання; орієнтація майбутніх фахівців на ціннісне ставлення до самоефективності та її розвитку, формування переконань щодо власної цінності, здатності управління подіями; прагнення до особистісного саморозвитку, саморегуляції емоційного стану, рефлексивних та прогностичних здібностей; формування мотивації успіху, спрямованості на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності; розвиток здатності до рефлексивності на шляху досягнення самоефективності, розуміння можливостей і умов розвитку самоефективності фахівця як суб'єкта реалізації соціальної політики в складних умовах сьогодення; розвиток здатностей до проявів самоефективності у навчально-професійній діяльності, бути успішним і самостійним у вирішенні складними професійних проблем у сфері майбутньої професійної діяльності соціальних служб, цілеспрямованим і здатним управляти соціальним середовищем; потреба постійного особистісного і професійного зростання, розширення інформаційного, ділового та психологічного поля; впровадження інноваційних форм і методів у процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціальних служб; моделювання майбутньої професійної діяльності у закладах вищої освіти, якісна й ефективна співпраця з базами практики; *досягнення вершин професійної зрілості* як головної умови самореалізації особистості.

Створення таких умов в закладах вищої освіти здійснюється шляхом впровадження в процес професійної підготовки психологічної програми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, побудованої на таких основних принципах: індивідуального підходу, урахування потреб особистості у самоорганізації, самоефективності й саморозвитку; признання пріоритету індивідуальності та самоцінності особистості; рефлексивності; цілеспрямованості; дотримання єдиних етичних принципів при наданні

соціальних послуг; ефективності, передбачуваності і контролю; креативності; активності й автономії, науковості та ін.

Серед напрямів розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб виокремлено: інформаційний, діагностичний, розвивальний; рефлексивний.

Програма розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб розрахована на 3 сесії. Перша сесія спрямована на поглиблення обізнаності щодо сутності самоефективності, шляхів її розвитку та ролі у майбутній професійній діяльності; друга – на формування ціннісного ставлення до самоефективності та розвитку спрямованості на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності, здатності управління подіями; третя – забезпечує здатність до прояву самоефективності у професійній діяльності завдяки впевненості у своїй здатності бути успішним у сфері соціальних служб. Кожна сесія має свою специфіку і містить теоретичний та практичний компоненти, які дозволяють отримати інформацію, опанувати нові інструменти розвитку самоефективності та набути досвіду їх використання у майбутній практичній діяльності.

Порівняльний аналіз результатів апробації авторської програми до і після формувального експерименту свідчить про позитивну динаміку розвитку складових самоефективності та загального її показника в експериментальній групі.

Так, зокрема, підвищення рівня гностично-рефлексивної складової проявилось у зростанні показників рефлексивності досліджуваних з експериментальної групи, а також їх обізнаності щодо сутності складових самоефективності та її ролі в діяльності соціального фахівця.

Зафіксовано позитивну динаміку показників афективно-ціннісної складової розвитку самоефективності, зокрема статистично значуще збільшення кількості досліджуваних експериментальної групи з високим рівнем ціннісного ставлення до самоефективності і зменшення з низьким.

Констатовано також зростання рівня поведінково-регулятивної складової розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, які брали участь у формувальному експерименті в якості учасників експериментальної групи, зокрема, розвиток їхньої здатності проявляти самоефективність за необхідності розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності.

Натомість у контрольній групі жодних статистично значущих змін протягом часу, коли тривав формувальний експеримент, зафіксовано не було. Крім того, додатковим підтвердженням ефективності програми розвитку самоефективності є відповіді учасників експериментальної групи на питання анкети зворотного зв'язку, яка була запропонована їм після завершення формувального експерименту і в якій переважна більшість майбутніх фахівців соціальних служб з експериментальної групи оцінили корисність тренінгу та його окремих елементів як високу і дуже високу. Практично всі учасники програми тренінгу вказали на те, що будуть використовувати отримані знання, вміння, навички у майбутній професійній діяльності.

Отже, в цілому доведено ефективність авторської програми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, про що свідчить статистично значуща позитивна динаміка рівнів самоефективності та всіх її складових в учасників експериментальної групи по завершенню формувального експерименту на відміну від контрольної групи.

## ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні теоретично обґрунтовано й емпірично досліджено сутність, складові, особливості та умови розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб у процесі їх професійної підготовки, що дає підстави для наступних висновків.

1. За результатами теоретичного аналізу літератури виокремлено основні підходи до проблеми самоефективності особистості: соціально-когнітивний (самоефективність як усвідомлену здатність протистояти складним ситуаціям, впливати на ефективність діяльності і функціонування особистості в цілому); психоаналітичний (самоефективність як особистісну властивість, що містить не лише кількісний аспект, а й якісний; прагнення до самоактуалізації, впевненості людини у здатності підтримувати власну мотивацію, мобілізувати когнітивні ресурси та здійснювати дії, які необхідні для контролю над певними подіями; біхевіористичний (самоефективність залежить від сприятливих (несприятливих умов довкілля), що сприяють досягнути успіху); суб'єктний (самоефективність як власна активність людини, її здатність до самостійного вибору напряму самовизначення, саморозвитку, самореалізації та ін.); вчинковий (самоефективність розглядають у зв'язку з аналізом вчинку, щодо дозволяє виявити і реалізувати свій потенціал, досягнути максимально можливого на рівні розвитку власної психіки і себе як її суб'єкта); компетентнісний (самоефективність як властивість особистості, що характеризує її здатність управляти власним розвитком і діяльністю задля ефективного досягнення визначених завдань; здатність особистості до самостійного вибору напрямку самореалізації, формування позитивних аспектів психології особистості); акмеологічний (самоефективність як переконання людини щодо здатності знаходити своє місце у соціумі, самостійно управляти власною поведінкою та розвитком з метою бути продуктивною особистістю, досягнути вершин «акме»); особистісно-

діяльнісний як підструктура свідомості, когнітивний механізм пов'язаний з самооцінкою, ступенем впевненості в успішному розв'язанні певних завдань, реалізації діяльності, самоставленням, рефлексією тощо); технологічний (самоефективність як «внутрішньої» психологічної детермінанти розвитку організаційної культури особистості) та ін.

В якості базового запропоновано акмеологічний підхід, у межах якого самоефективність розглядаємо як важливий чинник досягнення майбутніми соціальними фахівцями професійного «акме» у процесі роботи. Самоефективність при цьому вивчаємо з огляду на можливість її розвитку в спеціально організованому психологічному навчанні.

2. Визначено самоефективність майбутнього фахівця соціальних служб як упевненість (внутрішні переконання), віру і здатність до професійної самореалізації фахівця у сфері соціальних служб і надання соціальних послуг різним категоріям населення

Виокремлено складові самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб: гностично-рефлексивну (критерій – обізнаність щодо сутності самоефективності, шляхів її розвитку та ролі у майбутній професійній діяльності, показники – рефлексивність; чіткі уявлення щодо самоефективності та її ролі у діяльності соціального працівника; знання складових і показників самоефективності; розуміння можливостей і умов розвитку самоефективності), ціннісно-афективну (критерій – ціннісне ставлення до самоефективності та її розвитку, показники – ціннісне ставлення до самоефективності фахівця соціальної роботи; спрямованість на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності; переконання щодо власної цінності, здатності управління подіями), поведінково-регулятивну (критерій – здатність до проявів самоефективності у професійній діяльності, показники – здатність до особистісного зростання; цілеспрямованість; здатність до автономії; здатність до управління середовищем).

Виокремлено проблеми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб на макро- (рівні суспільства), мезо – (рівні соціальних служб і підготовки їх фахівців), мікро-(рівні особистості) рівнях аналізу.

3. За результатами емпіричного дослідження виявлено рівні та особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. Установлено недостатній рівень розвитку самоефективності та її складових у переважної кількості досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб. Особливо проблемною є поведінково-регулятивна складова, високий рівень якої визначено лише у кожного дванадцятого майбутнього фахівця соціальних служб.

Констатовано гендерно-вікові (стать, вік), освітньо-професійні (спеціалізація, курс навчання) та демографічні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. Щодо гендерно-вікових характеристик констатовано вищі показники самоефективності у досліджуваних: старших за віком. При цьому жінки характеризуються більшою обізнаністю з питань самоефективності та її ролі в діяльності фахівця соціальних служб, краще аналізують проблемні ситуації навчально-професійної діяльності, що потребують проявів самоефективності. Для чоловіків же більше схвалюється самостійність, ініціативність, підкріплюються норми «антиемоційності», що й зумовлює їх більшу автономію і самоконтроль.

Щодо освітньо-професійних характеристик досліджуваних виявлено відмінності в рівнях самоефективності досліджуваних майбутніх фахівців залежно від їх спеціалізації: в соціальних педагогів вищі показники самоефективності ніж у фахівців із соціальної роботи, а також в тих, з них, в яких наявний досвід діяльності у сфері соціальної служби порівняно з тими, у кого такий досвід відсутній.

Стосовно демографічних характеристик (місця проживання досліджуваних) установлено вищі показники самоефективності майбутніх

фахівців жіночої статі, які проживають в селі та чоловічої статі, які проживають у місті.

4. Розроблено програму розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, реалізовану у форматі тренінгу, що складається з 3 сесій. Перша сесія спрямована на поглиблення обізнаності щодо сутності самоефективності, шляхів її розвитку та ролі у майбутній професійній діяльності. Друга – на формування ціннісного ставлення до самоефективності та розвитку спрямованості на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності, здатності управління подіями. Третя – забезпечує здатність до прояву самоефективності у професійній діяльності завдяки впевненості у своїй здатності бути успішним у сфері соціальних служб. Апробація програми засвідчила її ефективність і доцільність щодо розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку самоефективності фахівців соціальних служб. У перспективі актуальним уявляється дослідження самоефективності працюючих фахівців соціальних служб. Важливо також дослідити психологічну готовність викладачів закладів вищої освіти до розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абульханова-Славская, К. А. (1973). *О субъекте психической деятельности*. М. : Наука
2. Адлер, А. (1997). Мотив власти. Киев : Port-Royal, С. 235-241.
3. Андрієвська, В. В. (2008). Креативність (гол. ред. В. Г.Кремень). Акад. пед. наук України. Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер
4. Анцыферова, Л. И. (2006). Способность личности к преодолению деформаций своего развития. *Развитие личности и проблемы геронтопсихологии*. 355-381.
2. Артамошина Ю. В. Особенности представлений женщин о жизненном успехе. *Вестник Тамбовского университета*. 2007. (48). С. 211-215.
3. Балахтар, В. В. (2015). *Соціально-психологічний тренінг і маніпуляція*. Вижниця : Черемош
4. Балахтар, В. В. (2016). Соціально-педагогічні засади реалізації державної молодіжної політики в Україні. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. (Психологія)*, 2(5), 6-8.
5. Балахтар, В. В. (2017а). *Педагогіка і психологія у соціальній роботі*. К. : Талком
6. Балахтар, В. В. (2018а). Самоефективність як індикатор становлення особистості фахівця з соціальної роботи як професіонала. *Молодий учений*. 9(61), 165-170.
7. Балахтар В. В. (2018б). Соціально-психологічні особливості базових переконань фахівців з соціальної роботи у контексті їх професійно-особистісного становлення. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки*. 6(35), 9-21.
8. Балахтар, В. В. (2018в). *Психологія особистості фахівця з соціальної роботи*. (Монографія). К. : Талком.

9. Балахтар, В. В. (2018г). Рефлексія як чинник професійно-особистісного становлення фахівців у сфері соціальної роботи. *Психологічний часопис*. 8(18), 18, 9-23. С. Д. Максименко (Ред.).

10. Балахтар, В. В. (2018д). Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на формування професійної компетентності особистості фахівця соціальної роботи. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 66(4), 93-104. Доступно через : <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2066/1365>.

11. Балахтар, В. В. (2018ж). Гендерно-вікові та організаційно-професійні чинники креативного потенціалу фахівців соціальної роботи. *World Science*, 8(36), 1(3), 50-56.

12. Балахтар, В. В. (2018 з). Основні теоретико-методологічні підходи до проблеми становлення особистості роботи. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Соціальна робота і проблеми міграційних процесів у глобалізованому світі»*, 18-23.

13. Балахтар, В. В. (2019). *Психологія становлення особистості фахівця з соціальної роботи*. (Дисертація). Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ.

14. Балахтар, В. В. (2019а). Програма «Соціально-психологічний супровід становлення особистості фахівця з соціальної роботи на рівнях первинної і вторинної професіоналізації». *Психологічний часопис*, 11 (5), 49-71. С. Д. Максименко (Ред.).

15. Балахтар, В. В. & Танасійчук, В. І. (2020). *Формування лідерської позиції особистості фахівця соціальних служб: спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання (фахівців соціальних служб) в системі післядипломної освіти*. Київ: Талком.

16. Балахтар К. С. (2019). Креативна складова в структурі готовності до професійної діяльності викладачів іноземної мови. *Теорія і практика сучасної психології*. Запоріжжя: Класичний приватний університет. 1(6), С. 5-8.

17. Бандура, А. (2000). *Теория социального научения*. Санкт-Петербург : Евразия.

18. Балтачєєва, Н. А. (2010). Вплив світового досвіду на вибір української моделі соціальної політики. *Проблемы развития внешнеэкономических связей и привлечения иностранных инвестиций: региональный аспект: сборник научных трудов*, III.
19. Бандурка, О. М. & Соболев, В. О. (2000). *Теорія та методи роботи з персоналом в органах внутрішніх справ*. Х. : Вид-во Ун-ту внутр. Справ.
20. Белинская, Е. П. & Тихомандрицкая, О. А. (2001). *Социальная психология личности*. Москва: АспектПресс.
21. Берн, Ш. М. (2001). *Гендерная психология*. (пер. с англ. С. Рысева, Л. Царук, М. Моисеева и др). Санкт-Петербург. : Нева.
22. Бєскурнікова, Ю. Г. (2011). Соціокультурний контекст процесу професіоналізації як складової частини соціалізації індивіда. *Нова парадигма. Філософія. Політологія. Соціологія*. №1 (99), 284-293.
23. Бєх, І. Д. (2000). Психологічна суть гуманізму у вихованні особистості. *Педагогіка і психологія: Вісн. АПН України*, 3, 10-12.
24. Бєх, І. Д. (2003). *Виховання особистості*: В 2-х кн., Кн.1. Київ: Либідь.
25. Битинас, Б. (1995). *Процесс воспитания. Приобщение к ценностям*. К.: Момент.
26. Боброва, А. & Ломоносова, Ю. (2020). *Коронавірус і соціальний захист: між реформою і кризою. Аналітичний центр «CEDOS»*. Retrieved from: <https://cedos.org.ua/uk/articles/koronavirus-i-sotsialnyi-zakhyst-mizh-reformoiu-i-kryzoiu>
27. Богатырёва, О. О. (2008). Психологические предпосылки карьерного роста. *Вопросы психологии*, 3, 92-98.
28. Божович, Л. И. (1997). *Проблемы формирования личности* (под ред. Д. И. Фельдштейна & Л. И. Божович), 2-е изд. Москва : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: «МОДЭК».
29. Бондарчук, О. І. (2013). Гендерні особливості самоефективності керівників освітніх організацій у контексті розвитку організаційної культури.

*Актуальні проблеми психології* : зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України Т. I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія, 39, 7-11.

30. Бондарчук, О. І. (2015а). Організаційно-професійні особливості самоефективності керівників освітніх організацій. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 27, 57-69.

31. Бондарчук, О. І. (2015б). Роль самоефективності менеджерів організацій у розвитку організаційної культури освітніх організацій. *Психологічні детермінанти розвитку організаційної культури (монографія)*, 138–166.

32. Бондарчук, О. І. (2016). Модель особистісного зростання майбутніх фахівців. *Тези I Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (з міжнародною участю) «Особистісне зростання: теорія і практика»*, 9-12.

33. Бондарчук, О. І. (2018). Соціальна самоефективність педагогічних працівників як чинник психологічної безпеки освітнього середовища. *Збірник наукових статей Київського міжнародного університету й Інституту соціальної та політичної психології НАПН України. Серія: «Психологічні науки: проблеми і здобутки»*. 2(12). Київ: КиМУ, 5-24.

34. Боришевський, М. (2013). Концептуальні засади проблеми самотворення особистості. *Психологія особистості*, 1, 39-47

35. Боровинська, І. Є. (2017). До психологічного розуміння понять «успіх», «успішність», «життєвий успіх», «життєва успішність». *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 3(2), 142-148. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp\\_2017\\_3%282%29\\_\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2017_3%282%29__26)

36. Бояринцева, А. В. (1995). *Мотивационно-когнитивные характеристики личности молодого предпринимателя*. (Диссертация). Москва.

37. Бранден, Н. (2018). *Шість столпов самооценки*. (пер. с англ. Ольги Поборцевой) М.: Манн, Иванов и Фербер. Доступно через : <https://www.rulit.me/books/shest-stolpov-samoocenki-read-521995-1.html>
38. Брушлинский, А. В. (1991). Проблема субъекта в психологической науке. *Психологический журнал*, 12 (6), 3-11.
39. Брушлинский, А. В. (2003). Психология субъекта. *Психологический журнал*, 24(2), 15-17.
40. Булах, І. С. & Долинська, Л.В. (2005). *Викладач-студент: психологія міжособистісних взаємодій*. Київ: Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова.
41. Васильева, Т. И. (2008). *Динамика профессиональной самооффективности будущего педагога-психолога* (Диссертация). Москва.
42. Васильченко, О. А. (2013). Професійні цінності соціальної роботи: соціокультурний аспект. *Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Політологія. Соціологія. Право*, 3, 84-89. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKPI\\_soc\\_2013\\_3\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKPI_soc_2013_3_16)
43. Вайсман, Р. С. (1973). *Развитие мотивационной сферы человека в старшем (студенческом) возрасте* (Автореферат диссертации). Моск. гос. ун-т, Москва.
44. Вінков, В. Ю. (2015). Уявлення про життєвий успіх: стан розробленості проблематики в соціальній психології. *Проблеми політичної психології*, 2, 221-231
45. Вінтонів, М. І. (2010). Когнітивні стилі або в який спосіб ми мислимо? *Практична психологія та соціальна робота*, 9, 64-68.
46. Вірна, Ж. П. (2002). Професійна ідентифікація: побудова і валідація тесту кольорових відношень (для діагностики усвідомлення професійного образу). *Практична психологія та соціальна робота*, 3.
47. Венедиктов, В. С. (2000). Настільна книга працівника підрозділу по роботі з персоналом (Бандурка О.М., Соболев В.О. Теорія та методи роботи з персоналом в ОВС), *Вісник Харківського національного університету*

*внутрішніх справ*, 12(1), 284-286. Доступно через :  
[http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnuvs\\_2000\\_12\(1\)\\_\\_59](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnuvs_2000_12(1)__59).

48. Вернудіна, І. І. (2010). Психологічні чинники успіху: спроба компаративного аналізу. *Освіта і управління*, 2/3, 86-91

49. Вишнякова, М. (2006). Управление карьерой: стратегический план развития карьеры. *Управление персоналом*, 11, 18-23.

50. Відомості Держстат Середньомісячна заробітна плата за видами економічної діяльності за період з початку року. Доступно через :  
[http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/gdn/Zarp\\_ek\\_p/Zp\\_ek\\_p\\_u/arh\\_zp\\_p\\_u.htm](http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/gdn/Zarp_ek_p/Zp_ek_p_u/arh_zp_p_u.htm)

51. Вовк, О. М. (2010). Самоефективність: сутність, структура та особливості розвитку в студентському віці. *Вісник психології і соціальної педагогіки*, 3. Доступно через : [www.psyh.kiev.ua](http://www.psyh.kiev.ua)

52. Возна, Ю. (2017). Проблеми професійної підготовки фахівців соціальної сфери у контексті досвіду світових освітніх систем. *Молодь і ринок*, 10, 46-50. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2017\\_10\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2017_10_11)

53. Гайдар, М. И. (2008). *Развитие личностной самоэффективности студентов-психологов на этапе вузовского обучения* (Автореферат диссертации). Воронеж.

54. Гегель, Г. В. (1971). Философская пропедевтика. *Работы разных лет*: В 2 т., 2, 5-209. М.: МЫСЛЬ.

55. Геодакян, В. А. (1989). Теория дифференции полов. *Человек в системе наук*, 171.-189.

56. Головина, Е. В. & Скотникова, И. Г. (2010). Когнитивно-стилевая структура феномена уверенности. *Психологический журнал*, 31 (4), 69-82

57. Галузьяк, В. М. (2013). Активізація рефлексивних процесів як умова розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Педагогіка і психологія*, 39, 134-141. Доступно через :  
[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu\\_pp\\_2013\\_39\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2013_39_33)

58. Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний словник*. Рівне : Волинські обереги.
59. Гордеева, Т. О. (2006). *Психология мотивации достижения*. Москва : Смысл, Академия.
60. Гордеева, Т. О. (2010). Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Часть 1: Проблемы развития теории. *Психологические исследования: электрон. науч. Журнал*, 4 (12). Доступно через : <http://psystudy.ru>
61. Гребінь, Л. О. & Карпич, І. О. (2017). Правове регулювання соціальної роботи в Україні. *Вісник українсько-туркменського культурно-освітнього центру*. Доступно через : [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/ukr-turkmen\\_visnuk/2017\\_1/46.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/ukr-turkmen_visnuk/2017_1/46.pdf)
62. Гриньова, В. М. (1998). *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя*. Харків: Основа.
63. Гриньова, В. М. (2011). Суть понять «професіоналізм» та «професійна підготовка». *Педагогіка та психологія*, 40(1), 28-34. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpkhnpu\\_ped\\_2011\\_40\(1\)\\_\\_7.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpkhnpu_ped_2011_40(1)__7.pdf)
64. Гришак, С. М. (2006). Особливості формування сучасних егалітарних поглядів у майбутніх спеціалістів соціальної сфери в процесі підготовки до реалізації ідеї гендерної рівності у професійній діяльності. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр. Вип. XXXII*, 21-31.
65. Грошева, Л. И. (2013). Особенности теоретической конструкции феномена «социальная активность молодежи». *Академический вестник*, 2(24), 198-204.
66. Губеладзе, І. Г. (2015). *Сільська молодь у місті: пошук ідентичності* (Монографія). К.: Міленіум.
67. Гуляс, І. А. (2011). Детермінанти самоздійснення особистості. *Психологічні перспективи*, 17, 83-92
68. Дементий, Л. И. (2005). *Ответственность как ресурс личности* (Монографія). Москва: Информ-знание.

69. Деркач, А. А. & Зазыкин, В. Г. (2003). *Акмеология*. Санкт-Петербург : Питер.
70. Дударьов, В. В. (2015). Професійна компетентність соціальних працівників: методи управління. *Грані*, 4, 27-32. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Grani\\_2015\\_4\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Grani_2015_4_7).
71. Завалишина, Д. Н. (2005). *Практическое мышление. Специфика и проблемы развития*. (Монография). Москва : Институт психологии РАН.
72. Занюк, С. С. (1999). *Психологія мотивації та емоції*. Луцьк : РВВ ВДУ ім. Лесі Українки.
73. Заскалета, С. Г. (2013). Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу: (монографія). Миколаїв: Іліон.
74. Знаков, В. В. (2005). *Психология понимания: Проблемы и перспективы*. Изд-во «Институт психологии РАН».
75. Зеер, Э. Ф. (2005). *Психология профессий*. (3-е изд., перераб. и доп.). Москва : Академический Проект, Фонд «Мир».
76. Елканов, С. Б. (1986). *Профессиональное самовоспитание учителя: Книга для учителя*. М.: Просвещение.
77. Ермолаева, Е. П. (2008). *Психология социальной реализации профессионала* (Монография). Москва : Институт психологии РАН.
78. Ільїна, Ю. М. (2010). Психологічна модель успішності в кризові періоди суспільства. *Актуальні проблеми психології*, 8(7).
79. Иванова, Н. А. & Козловская, Н. В. (2014). Психологическое исследование личностных особенностей студентов с разным уровнем самооффективности. *Студенческая международная научно-практическая конференция «Научное сообщество студентов XXI столетия» ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ*, XXV. Доступно через : <http://sibac.info/15980>
80. Ильин, Е. П. (2000). *Мотивация и мотивы*. СПб. : Питер.
81. Ильин, Е. П. (2001). *Эмоции и чувства. (Мастера психологии)*. Санкт-Петербург : Питер.

82. Казанжи, М. Й. (2020). Самоздійснення особистості: сутність і специфічні характеристики. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 1, 27-33

83. Калитеевская, Е. Р. & Леонтьев, Д. А. (2006). Пути становления самодетерминации личности в подростковом возрасте. *Вопросы психологии*, 3, 49-55.

84. Калюжна, Є. М. (2020). *Тренінг самоефективності особистості : практичний інструментарій для психологів, коучів, тренерів*. Київ : ІПК ДСЗУ.

85. Капрара, Дж. & Сервон, Д. (2003). *Психология личности*. Санкт-Петербург: Питер.

86. Карамушка, Л. М., Креденцер, О. В., Терещенко, К. В., Бондарчук, О. І., Винославська, О. В., Івкін, В. М., ... Шевченко, А. М. (2015). *Psychological determinants of organizational culture development*. Project Report. *Педагогічна думка*, Київ, Україна. Доступно через : <http://lib.iitta.gov.ua/10087>

87. Карпенко, З. С. (2009). *Аксіологічна психологія особистості*. (Монографія). Івано-Франківськ: Лілея-НВ.

88. Карпенко, О. Г. (2007). Професійні функції соціального працівника як складова професійної компетентності. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 20, 26-33.

89. Карпов, А. В. (2003). Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*, 24 (5), 45-57.

90. Карпов, А. В. (2004). *Психология рефлексивных механизмов деятельности*. М. : Изд-во: «Институт психологии РАН».

91. Карсканова, С. В. (2011). Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результати адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*, 1, 1-9.

92. Кемеров, В. Е. & Кемимов, Т. Х. (Ред.). (2003). *Социальная философия*. Словарь. Москва : Академический проект.

93. Кічук А. (2006). Ціннісне ставлення як психологічний феномен. *Психологія і суспільство*. 3, 80-84.
94. Киричук, О. В., & Роменець, В. А. (Ред.) (2002). *Основи психології*. Київ.
95. Коваленко, О. Г. (2019). Психологічний супровід соціальних робітників у професійній діяльності з людьми віку пізньої дорослості. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. 1(9), 234-238.
96. Кокун, О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Копаниця О. В. & Малхазов, О. Р. (2011). *Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів*. К.: НДЦ ГП ЗСУ.
97. Кокун, О. М. (2016). Чинники професійного самоздійснення особистості (статеві особливості). *Актуальні проблеми психології*, V, 16. Retrieved from: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v5/i16/10.pdf>
98. Кокун, О. М., Кравченко, Д. Г., Панасенко Н. М. (2018). Чинники професійного само здійснення вчителя. *Український психологічний журнал*, 2(8), 74-85.
99. Кондаков, И. М. (2000). *Психология-2000: Иллюстрированный справочник*. Столичн. гуманитарн. ин-т. Москва. Доступно через : <http://www.encyclopedia.ru/cat/online/detail/38841>
100. Корсини, Р. & Ауэрбах А. (2006). *Психологическая энциклопедия*. СПб. : Питер.
101. Корчікова, І. В. (2014). *Особистісна автономія як чинник визначення життєвої перспективи в юнацькому віці*. (Автореферат дисертації). Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ.
102. Костюк, Г. С. (1989). Загальна характеристика онтогенезу людської психіки. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*, 70-98.
103. Краснорядцева, О. М., Кабрин, В. И., Муравьева, О. И., Подойнищина, М. А., & Чучалова, О. Н. (2014). *Психологические практики*

*диагностики и развития самоофективности студенческой молодежи.* Томск : Издательский Дом ТГУ.

104. Кревська, О. В. (2018). *Мотиваційні чинники професійної самоефективності особистості.* (Дисертація). Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк.

105. Креденцер, О. В. (2016). Підприємницька самоефективність персоналу освітніх організацій як чинник розвитку їх підприємницької активності. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 1(4). 51-60.

106. Кремешна, Т. І. (2010). *Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання.* Умань.

107. Кривоконь, Н. І. (2015). Роль соціально-психологічного забезпечення в контексті «Психологізації» соціальної роботи. *Психологія і особистість*, 2(1), 201-213. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios\\_2015\\_2%281%29\\_\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2015_2%281%29__16).

108. Кричевский, Р. Л. (2007). *Психологія лідерства.* Москва : Статут.

109. Кузікова, С. Б. (2012). *Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці.* (Монографія). Суми : Вид-во «Мак Ден».

110. Кузнєцова, І. А. & Кузнєцова, Н. М. (2016). Самоздійснення як проблема гуманістичної психології. *Наука і освіта*, 2-3, 129-134.

111. Кузьмин, Б. П. (1982). Исторические предпосылки и гносеологические основания системного похода. *Психологический журнал*, 3(3), 3-13.

112. Кушнарєнко, Н.М., Удалова, В. К. (2006). *Наукова обробка документів.* Харків.

113. Левченко, В. В. (2014). *Секреты успеха и успешности современного человека* [Монографія]. Москва: ФЛИНТА.

114. Леонтьев, А. Н. (1983). Деятельность. Сознание. Личность. *Избранные психологические произведения в 2 т, II*, 94 – 231. Москва.

115. Леонтьев, Д. А., Мадрикова, Е. Ю., Осин, Е. Н., Плотникова, А. В. & Рассказова Е. И. (2007). Опыт структурной диагностики личностного потенциала. *Психологическая диагностика*, 1, 8-31.
116. Лефрансуа, Г. (2003). *Теория научения. Формирование поведения человека*. СПб.: Пройм-ЕВРОЗНАК.
117. Лефевр, В. А. (2003). *Рефлексия*. Москва : Когито-Центр, 496 с.
118. Лейфрид, Н. В. (2006). Ответственность как личностная детерминанта представлений об успешном человеке (Диссертация). Омск.
119. Лобанова, Н. Н., Косарев, В. В., & Крючатов, А. П. (1997). *Профессиональная компетентность педагога*. Самара – Санкт-Петербург.
120. Лук'янова, Н. (2009). Соціальна робота в Україні: концептуальні засади і трансформація в сучасних умовах. *Політичний менеджмент*, 5, 150-156. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ПоМе\\_2009\\_5\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ПоМе_2009_5_18)
121. Майерс, Д. Дж. (2000). *Социальная психология: интенсив. курс*. (3-е междунар. изд.). Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак: Нева; Москва : ОЛМА-Пресс.
122. Макаренко, І. Є. (2015). Професійно-особистісна самооцінка педагога як один із важливих чинників формування його самоефективності. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 3, 180-185. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2015\\_3\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2015_3_35)
123. Максименко, С. Д. (2006). Генезис существования личности : монография. Киев : Изд-во ООО «КММ». 240 с.
124. Марусинець, М. М. (2009). Професійна рефлексія як чинник професійного самовизначення майбутнього педагога початкових класів. *Вісник післядипломної освіти*, 11(1), 135-143. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo\\_2009\\_11%281%29\\_\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2009_11%281%29__19)
125. Маслоу, А. (1999). *Новые рубежи человеческой природы*. Москва : СМЫСЛ.

126. Матеюк, О. А. (2012). Успішність особистості: сутність та зміст феномена. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 4. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2012\\_4\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_4_31)
127. Мигович, І. І. (1997). *Соціальна робота (вступ до спеціальності)*. Ужгород.
128. Мирошник, О. Г. (2020). Рефлексивність та регуляторний потенціал особистості. *Психологія і особистість*, 2(18), 234-246. Доступно через : <http://psychpersonality.pnpu.edu.ua/article/view/211925/212137>
129. Митина, Л. М. (2002). *Психология развития конкурентоспособной личности*. Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК.
130. Медведева, Г. П. (1999). *Этика социальной работы*. Москва : ВЛАДОС.
131. Мещеряков, Б. Г., & Зинченко, В.П. (Ред.). (2007). *Современный психологический словарь*. М.: АСТ; СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК.
132. Москаленко, В. В. (2008). *Соціальна психологія*. (2-ге вид., випр. та доп.). Київ : Центр учбової літератури.
133. Музика, О. Л. (Ред.). (2017). *Ціннісна детермінація становлення обдарованої особистості*. (Монографія). К.: Видавничий Дім «Слово».
134. Музика, О. (2018) Самоефективність як чинник професіоналізації студентів. *Освітологічний дискурс*, 3-4, 83-94. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys\\_2018\\_3-4\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2018_3-4_9)
135. Мудрик, А. В. (2003). *Социальная педагогика*. (4-е изд., доп.). Москва : Академия.
136. Мушегов, О. М. (2016). Особливості самоефективності педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2-3, 97-103. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/opher\\_2016\\_2-3\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/opher_2016_2-3_15).
137. Ньюстром, Дж. В. (2000). *Организационное поведение. Поведение человека на рабочем месте*. Серия «Теория и практика менеджмента» (пер. с англ. под ред. Ю.Н.Каптуревского). Санкт-Петербург : Питер.

138. Овчарук, О. (2003). Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики*, 13-42.

139. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2016). Психологічні проблеми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб у процесі професійної підготовки. *Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти: Тези Всеукраїнської науково-практичної конференції*, 75-77. Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Доступно через : <http://umo.edu.ua/konferenciji-ta-seminari>

140. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2017). Афективно-ціннісна складова самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. *Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*, 84-85. Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Доступно через : <http://umo.edu.ua/konferenciji>.

141. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2018). Гностично-рефлексивна складова самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. *Психолого-педагогічне забезпечення громадської підтримки освітніх інновацій: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції*, 96-98. Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Доступно через : <http://umo.edu.ua/konferenciji>

142. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2019). Гендерно-вікова та освітньо-професійна специфіка самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб. *Правничий вісник університету «КРОК»*, 36-37, 128-134. Київ : Вищий навчальний заклад «Університет економіки та права «КРОК».

143. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2019). Психологічні особливості самоефективності фахівців соціальних служб. *Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*, 9(12), 413-426, Київ: ПП Лисенко.

144. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2019). Поведінково-регулятивна складова самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб. *Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації освіти: Збірник матеріалів VIII Міжнар. наук.-практ. конф.*, 125-126. Київ: ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Доступно через : <http://umo.edu.ua/konferenciji>
145. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2020). Самооцінка як індикатор самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб. *Психологічний і педагогічний дискурс: наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова, факультет педагогіки і психології*, 2, 63-65. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М.
146. Онопрієнко-Капустіна, Н. В. (2020). Зміст і складові самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб. *Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*, 9(13), 540-549. Київ: ПП Лисенко.
147. Паламар, О. М. (2015). Рефлексивний і пізнавальний аспекти психологічної компетентності тифлопедагога. *Проблеми сучасної психології*. 29, 442-456. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2015\\_29\\_41](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2015_29_41)
148. Пантилеев, С. Р. (1993). *Методика исследования самоотношения*. Москва : Смысл.
149. Панфилова, А. П. (2003). *Игротехнический менеджмент*. Санкт-Петербург. 536 с
150. Пачковський, Ю. Ф. (Ред.). (2009). *Соціологія і психологія*. К.: Каравела.
151. Пирогова, О. В. (2004). Моделирование в образовании. *Инновации в образовании*. 5, 36-40.
152. Повьякель, Н. (2003). *Профессиогенеза саморегуляции мышления практического психолога*. (Монография). Москва.

153. Поліванова, О. Є. (2014). Взаємозв'язок уявлення про успіх та соціально-психологічних характеристик особистості у сучасній молоді. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*, 1099 (54), 19-22

154. Подкоритова, Л. О. (2010). Успішна та неуспішна особистість: спроба подолання дихотомії. *Успішність особистості: потенціал та обмеження : тези доп. міжнар. наук.-практ. конф*, 201-203. Київ.

155. Постанова КМУ від 01.06.2020 р. «Про організацію надання соціальних послуг» Порядок надання соціальних послуг шляхом соціального замовлення та компенсації надавачам вартості соціальних послуг». Доступно через : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/587-2020-%D0%BF#Text>

156. Про соціальні послуги: Закон України від №18 від 17.01.2019, введ. в дію 01.01.2020 р. *Відомості ВВР*. Доступно через : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19>

157. Прядко, Н. О. (2015). Мотивація досягнення як детермінанта успіху в професійній діяльності особистості. *Вісник*, 127, 177-180. Доступно через : [http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb\\_dl=1574](http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=1574).

158. Радчук, Г. К. (2012). Особистісне та професійне самовизначення як чинник професійного становлення особистості. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 5. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2012\\_5\\_47](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_5_47).

159. Ренкін П. (Упоряд.) (2004). Гендерні складові процесу розвитку. Витяг зі звіту Світового Банку. *Гендер і державна політика*, 17-60.

160. Рикель, А. М. (2011). Професійна Я-концепція и професійна ідентичність в структурі самосвідомості особистості. *Психологічні дослідження: електр. науч. Журнал*, 2 (16). Доступно через : <http://psystudy.ru>

161. Рогов, Е. И. (2002). *Настольная книга практического психолога*. Москва: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС.

162. Роджерс, К. Р. (1994). *Взгляд на психотерапию. Становление человека*. М. М. Исениной (Перев.). Москва : Прогресс : Универс.

163. Рубинштейн, С. Л. (1973). Человек и мир. *Проблемы общей психологии*, 255-382. Москва.
164. Рубинштейн, С. Л. (1986) Принцип творческой самодеятельности. *Вопросы психологии*, 4, 101-107.
165. Сыманюк, Э. Э. (2005). *Психологические барьеры профессионального развития личности*. (Практико-ориентированная монография). Москва : Московский психолого-социальный институт.
166. Слостенин, В. А. & Подымова, Л. С. (1997). *Педагогика : инновационная деятельность*. Москва : Магистр.
167. Служинська, Л. Б. (2012). Акмеологічний підхід у процесі формування готовності у майбутніх менеджерів-економістів до професійної самореалізації. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. № 5, С. 183-187 Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist\\_2012\\_5\\_42](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2012_5_42)
168. Скотний, В. Г. (2005). *Філософія*. К. : Знання України.
169. Скотникова, И. Г. (2005). Экспериментальное исследование уверенности в решении сенсорных задач. *Психологический журнал*, 26 (3), 84-99.
170. Сотська, Г. (2017). Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*. Bydgoszcz, 387-396
171. Столярчук, О. А. (2016). Психологічні аспекти адаптації першокурсників до умов навчання у ВНЗ. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. *Психологія. Педагогіка*. 25, 100-106.
172. Столярчук, О. А. (2018). *Психологія становлення особистості фахівця в умовах різновекторності універсуму* (монографія). Кременчук : ПП Щербатих О.В.
173. Татенко, В. О. (2006). Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології. *Соціальна психологія*, 1(15), 3-13;

174. Татенко В. (2015). Суб'єктно-вчинковий підхід на службі у соціальної психології. *Психологія особистості*, 1, 20-31. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/По\\_2015\\_1\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/По_2015_1_5)
175. Тимошенко, И. И. & Соснин, А. С. (2002). *Мотивация личности и человеческих ресурсов*; Европ. ун-т. Київ.
176. Типове положення про республіканський Автономної Республіки Крим, обласний, Київський та Севастопольський міський центр соціальних служб. Постанова КМУ №479 від 01.06.2020. Доступно через : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/479-2020-%D0%BF#Text>
177. Титаренко, Т. М. (2003). *Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності*. Київ : Либідь.
178. Титаренко, Т. М. (2013). Особистісне самоконструювання: циклічно-поступальна динаміка. *Психологія і особистість*, 1 (3), 85-96. Доступно через : [http://psychpersonality.inf.ua/ПО\\_No1\\_2013-7.pdf](http://psychpersonality.inf.ua/ПО_No1_2013-7.pdf).
179. Титаренко, Т. (2015). Практики особистісного життєтворення: множинність як шанс. *Психологія особистості*, 1, 12-20. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/По\\_2015\\_1\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/По_2015_1_4).
180. Толочек, В. А. (2004). *Организационная психология: управление персоналом*. М. : Мир безопасности.
181. Тюптя, Л. Т. & Іванова І. Б. (2008). *Соціальна робота (теорія і практика)*. Київ : Знання.
182. Федонін, О. С., Рєпіна, І. М. & Олексюк, О. І. . (2004). *Потенціал підприємства: формування та оцінка*. Київ: КНЕУ.
183. Фишман, Б. Е. (2005). *Современные педагогические технологии*. Педагогическая поддержка профессионального развития (саморазвития педагога). Москва : МПГУ.
184. Фрейд, З. (1990). Психопатология обыденной жизни. *Психология бессознательного* : сб. произведений. Москва: Просвещение, С. 202-309.
185. Фрейджер, Р. & Фейдимен, Дж. (2006). *Личность. Теории, упражнения, эксперименты* (пер. с англ. Е. Будаговой, М. Васильевой, В.

Кучерявкина et al). СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК (Большая университетская библиотека).

186. Харченко, А. М. (2012). Соціальна проблема глобалізації – бідність: шляхи її подолання. *Трансформація глобальної економіки*, 1(5), 7-12.

187. Чепелева, Н. В. (2010). Культурні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду. *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]*, Сер. : Психологія і педагогіка, 14, 11-26. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp\\_2010\\_14\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2010_14_4).

188. Черноус, В. С. & Вишньовський, В. В. (2017). Гендерні стереотипи у професійній діяльності в Україні. *Матеріали VI Міжнародної науково-технічної конференції молодих учених та студентів «Актуальні задачі сучасних технологій»*, 230-231

189. Цимбал, Т. М. (2017). До питання розвитку автономності іноземних студентів у процесі мовної підготовки в технічному вузі. *Педагогіка та психологія*. 58, 180-188 Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_ped\\_2017\\_58\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2017_58_21)

190. Шапошник-Домінська, Д. О. (2015). *Психологічні особливості розвитку самоефективності особистості*. (Дисертація). Київ: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України.

191. Шевандрин, Н. И. (1999). *Психодиагностика, коррекция и развитие личности*. М. : ВЛАДОС.

192. Швед, М. (2009). Особливості підготовки соціальних педагогів: духовний вимір. *Вісник Львівського університету, Педагогічна*, 4 (25), 157-167.

193. Шмелева, Н. Б. (1997). Ценностные ориентации, мотивации и психологические установки в профессиональной подготовке социального работника. *Российский журнал социальной работы*, 1, 115-124.

194. Шульга, В. Д. (2012). Вчинок як онтологічний механізм розвитку сутнісних сил людини. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, 30, 241-250.

195. Ярова, О. Б. (2016). Психологічні теорії ХХ століття та їх вплив на розвиток європейської початкової освіти. *Український педагогічний журнал*, 1, 135-143. Доступно через : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj\\_2016\\_1\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2016_1_16)
196. Ярська-Смирнова, Е. Р. (Ред.). (2004). *Социальная политика и социальная работа: гендерные аспекты*. Москва : Рос. полит. энцикл.
197. Энеева, М. Ю. (1999). Психологические компоненты субъектности студента. (Диссертация). Москва : [б. в.].
198. Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. N.Y. : Holt, Rinehart & Winston.
199. Appelbaum, S. & Hare, A. (1996). Self-efficacy as a mediator of goal setting and performance. *Journal of Managerial Psychology*, 11 (3).
200. Artino, Anthony R. Jr. (2012). Academic self-efficacy: from educational theory to instructional practice. *Perspect Med Educ*. May, 1(2), 76–85. doi: 10.1007/s40037-012-0012-5 Retrieved from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3540350>
201. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward to unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84 (2), 191-205.
202. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
203. Bandura, A. (1993). Perceived Self Efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
204. Bandura, A. (1994). Self-efficacy. *Encyclopedia of human behavior*, 4, 71-81. Ramachaudran, V. S. (Ed.).
205. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
206. Bandura, A. (2004). Health Promotion by Social Cognitive Means. *Health Educ Behav*, 31(2), 143–164
207. Bandura, A. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*, 38, 9-44. Retrieved from: <https://doi.org/10.1177/0149206311410606>

208. Bell, B. S. & Kozlowski, S. W. (2002). Goal Orientation and Ability: Interactive Effects on Self-Efficacy. *Performance, and Knowledge. J. Appl. Psychol.*, 87, 497-505.
209. Bouffard T., Bouchard, M., Goulet, G., Denoncourt, I. & Couture, N. (2005). Influence of achievement goals and self-efficacy on students' self-regulation and performance. *International journal of psychology*, 40 (6), 373-384.
210. Carey, K. B., & Carey, M. P. (1993). Changes in self-efficacy resulting from unaided attempts to quit smoking. *Psychology of Addictive Behaviors*, 7(4), 219–224. Retrieved from: <https://doi.org/10.1037/0893-164X.7.4.219>.
211. Clearly, T. J. & Zimmerman, B. J. (2006). Adolescents' development of personal agency: The Role of Self-Efficacy Beliefs and Self-Regulatory Skills, Self-Efficacy Beliefs of Adolescents, 45–69. Retrieved from: <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/ZimmermanClearlyAdoEd5.pdf>
212. Deci, E. & Ryan, R. (1986). The dynamics of self-determination in personality and development. *Self-related cognitions in anxiety and motivation*, 171-194. R. Schwarzer (Ed). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
213. Dustin, D. (2016). *The McDonaldization of social work*. Routledge.456
214. Dweck, C. S. & Legget, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychol. Rev.*, 95, 256-273.
215. Ghafoor, A., Qureshi, T. M., Azeemi, H. R. & Hijazi, S. T. (2011). Mediating role of creative self-efficacy. *African Journal of Business Management*, 5(27), 11093-11103.
216. Jaiswal, N. J. & Dhar, R. L. (2015). Transformational leadership, innovation climate, creative self-efficacy and employee creativity: A multilevel study. *International Journal of Hospitality Management*, 51, 30-41.
217. James, A. (2004). The McDonaldization of Social Work—or “Come Back Florence Hollis, All Is (or Should Be) Forgiven”. *Reflecting on social work—Discipline and profession*, 37-54.

218. Jaussi, K. S. & Randel, A. E. (2014). Where to look? Creative self-efficacy, knowledge retrieval, and incremental and radical creativity. *Creativity Research Journal*, 26(4), 400-410.
219. Judge, T. A., Locke, E. A., & Durham, C. C. (1997). The dispositional causes of job satisfaction: A core evaluations approach. *Research in Organizational Behavior*, 19, 151-188.
220. Judge, T. A. & Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits-self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability—with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86, 80-92. <https://doi.org/10.1037//0021-9010.86.1.80>
221. Hawkins, P. & Shohet, R. (2006). *Supervision in the helping professions*. 4th ed. Buckingham: Open University Press.
222. Honicke, T., & Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, 17, 63-84. <https://doi:10.1016/j.edurev.2015.11.002>
223. Kohli, A. K., Shervani, T. A. & Challaglla, G. N. (1998). Learning and Performance Orientation of Salespeople: The Role of Supervisors. *J.Mark. Res.*, 35(2), 263-274.
224. Lee, W., Lee, M. J. & Bong, M. (2014). Testing interest and self-efficacy as predictors of academic self-regulation and achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 39(2), 86-99.
225. Leonienė, B. (2001). *Darbuotojų vadyba*. Kaunas: Šviesa.
226. Lewicka, M. (2005). Ways to make people active: The role of place attachment, cultural capital, and neighborhood ties. *Journal of environmental psychology*, 25, 381-395.
227. Maddux, J. E. (2012). Self-efficacy: the power of believing you can. *The Oxford Handbook of Positive Psychology (2nd edn)*. Shane, J.L., Snyder, C.R. (Eds). <https://doi:10.1093/oxfordhb/9780195187243.013.0031>
228. Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.

229. Mastenbroek, N.J.J.M, Jaarsma, A.D.C, Scherpbier, A.J.J.A. (2014). The role of personal resources in explaining well-being and performance: A study among young veterinary professionals. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 23(2), 190-202.
230. Miles, E. W. & Maurer, T. J. (2012). Advancing validity of self-efficacy in negotiation through focusing at the domain level. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 85 (1), 23-41.
231. Nesdale, D. & Pinter, K. (2000). Self-efficacy and Job-seeking activities in unemployed ethnic youth. *The Journal of Social Psychology*, 140(5), 608-614.
232. OECD (2019). "Students' self-efficacy and fear of failure". *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*, OECD Publishing, Paris. DOI: <https://doi.org/10.1787/2f9d3124-en>
233. Onoprienko-Kapustina, N. V. (2018). Motivative factors of self-efficacy of future social service specialists. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*, 9(11), 470-480, Київ; Ніжин : ПП Лисенко.
234. Onoprienko-Kapustina, N. (2020). Main theoretical approaches to the study of the problem of self-efficiency of a social services specialist's individuality. *Психологічний часопис*. С. Д. Максименко (Ред.). 6(1), 187-195. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України.
235. Onoprienko-Kapustina, N. (2020). Self-efficacy development programme of future social services specialists: contents, procedures, testing online. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 38 (2), 170-175. <https://doi: 10.33531/farplss.2020.2.32>
236. Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 139-158.
237. Rotter, J. B. (1954). *Social learning and clinical psychology*. Englewood Cliffs. NJ. : Prentice-Hall. <https://doi.org/10.1037/10788-000>.

238. Ryan, R. M. & Connell, J.P (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761.
239. Ryff, C. & Keyes, C. L. M. (1995) The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719-727.
240. Sakalas, A. & Šilingienė, V. (2000). *Personalo valdymas*. Kaunas.
241. Šavareikienė, D. (2008). *Motyvacija vadybos procese*. Šiauliai.
242. Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. *American psychologist*, 55/1, 5-14.
243. Česnienė, R. (2002). *Įmonių vadybos orientacijos*. Vilnius.
244. Salanova, M., Lorente, L. & Martinez, I. M. (2012). The dark and bright sides of self-efficacy in predicting learning, innovative and risky performances. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(3), 1123-1132.
245. Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231.
246. Schunk, D. H, Di Benedetto, M. K. (2015). Self-efficacy: education aspects. In: Wright JD, editor. *International Encyclopaedia of the Social & Behavioral Sciences*. 2nd edition, 515-521.
247. Schwarzer, R. (1992). *Self-efficacy in the adoption and maintenance of health behaviors: Theoretical approaches and a new model*. In R. Schwarzer (Ed.) *Self-efficacy: Thought control of action*, 217-243. Hemisphere Publishing Corp.
248. Smith, H. & Betz, N. (2000). Development and validation of a scale of perceived social self-efficacy. *Journal of career assessment*, 8(3), 286.
249. Srivastava, A., Locke, E. A., Judge, T. A., & Adams, J. W. (2010). Core self-evaluations as causes of satisfaction: The mediating role of seeking task complexity. *Journal of Vocational Behavior*, 77, 255-265. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.04.008>
250. Stajkovic, A. D. & Luthans, F. (1998). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 124 (2).

251. Yaakobi, E. & Weisberg, J. (2018). Individual, group and organizational efficacies in predicting performance. *Personnel Review*, 47(2), 535–554. Retrieved from: <https://medcraveonline.com/JPCPY/different-types-of-efficacy-what-best-predicts-behavior.html>
252. Vancouver, J. B., Thompson, C.M. & Putka, D.J. (2002). Two studies examining the negative effect of self-efficacy on performance. *Journal of Applied Psychology*, 87(3).
253. Waldam, M. (2003). Freshmen's we of library electronic resources and self-efficacy. *Information research*, 8(2).
254. Wang, J., Wei, C., Harada, K. & Minamoto, K. (2010). Applying the social cognitive perspective to volunteer intention in China: the mediating roles of self-efficacy and motivation. *Health Promotion International*. Retrieved from: <https://academic.oup.com/heapro>
255. Wood, R. & Bandura A. (1989). Social Cognitive Theory of Organizational Management. *Academy of Management Review*. 14(3), 361-384.

## ДОДАТКИ.

### Додаток А

#### Авторські методики і авторські модифікації методик

#### Додаток А.1

#### Авторська методика «Роль самоефективності в діяльності майбутнього працівника соціальних служб».

Шановний майбутній фахівцю соціальних служб!

Ми проводимо дослідження з метою визначення психологічних чинників, які дозволять досягти успіху у майбутній роботі. Саме Ви, як майбутній фахівець соціальних служб, можете нам допомогти.

Просимо дати відповідь на такі запитання. Конфіденційність інформації гарантуємо.

*Укажіть, будь-ласка, свої дані (підкресліть необхідне):*

Гендерно-вікові особливості:

Стать:

- Чоловіча;
- жіноча.

Вік:

- до 18 років;
- 19-20 років;
- понад 20 років.

Освітньо-професійні особливості

Спеціалізацію:

- соціальні педагоги;
- соціальна робота.

Демографічні особливості:

- місто;
- село.

Наявність досвіду діяльності у соціальній службі:

- наявний;
- відсутній

**Дайте відповідь на запитання:**

1. Що таке самоефективність? \_\_\_\_\_

---

2. Чи можна розвинути самоефективність? Якщо так, то якими методами? \_\_\_\_\_

---

3. Якою є роль самоефективності в діяльності соціального фахівця? \_\_\_\_\_

---



---

*Оцініть ступінь своєї згоди з такими твердженнями:*

Самоефективність фахівця соціальної служби забезпечує можливість...	згоден	не згоден	важко сказати
бути переконаним у власних здібностях організувати і здійснювати професійну діяльність			
вірити і бути здатним до професійної самореалізації фахівця у сфері соціальних служб			
бути впевненою особистістю в собі, усвідомлювати цінності справи			
бути спрямованим на результативність та успіх, наполегливим в досягненні окреслених цілей			
бути здатним надати допомогу у вирішенні різноманітних проблем різним категоріям населення			
сприяти відновленню соціальних контактів і зв'язків			
сприяти формуванню цінностей, мотивації, спрямованості			
самоосвіти впродовж життя, пізнавального та професійного інтерес, підвищення кваліфікації			
вдосконалювати особистісні і професійні якості, розвивати креативність, критичне мислення			
підвищувати професійну компетентність, актуалізувати професійний і творчий потенціал			
прагнути до духовного, культурного та особистісного розвитку			
максимально реалізувати особистісний потенціал у проф. діяльності, самоздійснення і самореалізація			
підвищувати якість та ефективність надання соціальних послуг клієнтам			
гуманного ставлення до клієнта, альтруїзм			
прагнути досягнути гармонії і балансу, психологічного благополуччя			

**Статистична перевірка на надійність і валідність методики «Роль самоефективності в діяльності майбутнього працівника соціальних служб» за «закритими» питаннями.**

**Аналіз придатності**

**Статистики  
придатності**

Альфа Кронбаха	Кількість пунктів
,634	15

	Середнє шкали за видалення пункту	Дисперсія шкали за видалення пункту	Альфа Кронбаха за видалення пункту
бути переконаним у власних здібностях організувати і здійснювати професійну діяльність	8,39	7,958	,653
вірити і бути здатним до професійної самореалізації фахівця у сфері соціальних служб	6,91	7,995	,680
бути впевненою особистістю в собі, усвідомлювати цінності справи	8,09	6,909	,615
бути спрямованим на результативність та успіх, наполегливим в досягненні окреслених цілей	6,09	6,909	,615
бути здатним надати допомогу у вирішенні різноманітних проблем різним категоріям населення	8,44	7,826	,639
сприяти відновленню соціальних контактів і зв'язків	6,72	4,998	,690
сприяти формуванню цінностей, мотивації, спрямованості	8,40	7,538	,628
самоосвіта впродовж життя, пізнавальний та професійний інтерес, підвищувати кваліфікацію	7,79	7,048	,623
вдосконалювати особистісні та професійні якості, розвивати креативність, критичне мислення	8,14	6,479	,682
підвищувати професійну компетентність, актуалізувати професійний і творчий потенціал	8,22	6,223	,655
прагнути до духовного, культурного та особистісного розвитку	8,09	6,393	,678
максимально реалізувати особистісний потенціал у проф. діяльності, самоздійснення і самореалізація	8,26	7,003	,610
підвищувати якість та ефективність надання соціальних послуг клієнтам	8,18	6,645	,602
гуманне ставлення до клієнта, альтруїзм	8,25	7,032	,613
прагнути досягнути гармонії і балансу, психологічного благополуччя	8,42	7,997	,652

### Статистики придатності

Альфа Кронбаха	Часть 1	Значення	,605
		Кількість пунктів	8
	Часть 2	Значення	,762
		Кількість пунктів	7
		Загальна кількість пунктів	15
		Коефіцієнь половинного розщеплення Гуттмана	,645

## Додаток А.2

### Авторська модифікація методики незавершених речень «Ставлення майбутнього фахівця соціальних служб до розвитку самоефективності

Шановний майбутній фахівцю соціальних служб!

Ми перевіряємо Ваше вміння швидко і логічно міркувати. Просимо максимально швидко завершити наступні речення.

1. Самоефективність можна визначити як...
2. Розвиток самоефективності можливий за умови...
3. Роль самоефективності в діяльності фахівця соціальних служб...
4. Згадуючи про самоефективність, можна відзначити...
5. Самоефективність співвідноситься ...
6. Самоефективність забезпечує...
7. Моє ставлення до самоефективності....
8. Розвиток самоефективності залежить від...
9. Самоефективність сприяє...
10. Цінність самоефективності для фахівця соціальних служб полягає у...
11. Самоефективність пов'язана з очікуванням успіху, що зумовлює...
12. Самоефективність породжує...

Ціннісне ставлення до самоефективності: 1, 4, 7, 10.

Ціннісне ставлення до розвитку самоефективності: 2, 5, 8, 11.

Ціннісне ставлення до самоефективності як важливого чинника успішної діяльності фахівця соціальних служб: 3, 6, 9, 12.

### Додаток А.3

#### **Методика «Аналіз ситуацій навчально-професійної діяльності майбутнього фахівця соціальних служб, що потребують розвитку самоефективності» (авторська розробка)**

Шановний майбутній фахівцю соціальних служб!

Розв'яжіть пропоновані ситуації, що можуть виникнути під час Вашої навчально-професійної діяльності:

##### *Ситуація 1.*

Під час професійної (соціальної) практики у Вас виникла необхідність надати допомогу людям похилого віку з питань оформлення субсидії (пенсії/отримання матеріальної допомоги). Досвіду надання такого виду допомоги Ви не маєте. *Чи можете Ви досягти успіху в такому випадку? Ваші дії....*

##### *Ситуація 2.*

«До вас звернулася за порадою бабуся-сусідка, яка є опікуном двох онуків. Старша онучка відвідує допоміжну школу (діагноз: помірний ступінь розумової відсталості). Коли молодшому онуку виповнилося 6 років, бабуся його теж записала у цю школу, адже водити обох дітей у один навчальний заклад, за її словами, набагато зручніше...» *Прокоментуйте дану ситуацію. Які можливості корекційно-педагогічної роботи у даному випадку? Що б Ви сказали бабусі, якби була можливість її проконсультувати?*

##### *Ситуація 3.*

*Проаналізуйте нижченаведений сімейний конфлікт, визначте причини, знайдіть та обґрунтуйте можливі форми його вирішення. Які шляхи вирішення даної ситуації можете запропонувати як фахівець соціальної служби?*

«Чоловік приходять додому пізніше, ніж звичайно. Сьогодні він закінчив чергову «ліву» роботу і отримав за неї гроші. Він у хорошому настрої і трохи напідпитку. Жінка втомилася і ображена на чоловіка. Виникає конфлікт. Жінка звинувачує чоловіка у тому, що він зовсім не думає про

сім'ю, що у нього своє особисте життя, а вона за своїми сімейними турботами нічого хорошого в цьому житті не бачить. Чоловік виправдовує свої часті затримки на роботі тим, що намагається заробляти більше грошей саме для сім'ї. Взаємні звинувачення набувають емоційного забарвлення».

*Ситуація 4.*

До центру реабілітації звернулася бабуся 3-річної дівчинки, що хворіє на ДЦП. Які напрями корекційно-педагогічної роботи можуть бути реалізовані на базі центру за умови комплексності його діяльності? Який вплив матиме кожен із них на корекцію порушень у розвитку дитини *Якими будуть Ваші дії, якщо Вам доведеться зіткнутися з такою ситуацією?*

*Ситуація 5.*

«...Ну й невістку мені Бог послав, вже не знаю, за які гріхи! Бач, яка швидка: покинула чоловіка, трикімнатну квартиру, забрала дітей – і до матусі з татусем переїхала. Юрбляться тепер вп'ятьох з батьками у двох кімнатках! А з-за чого все це?! Ну випив чоловігя раз-другий понад міру, ну й що? Під парканом не валяється, не алкоголік, значить. А як йому тепер не пити? В начальники вийшов, кожний до нього з поклоном іде, ну й несе з собою зрозуміло що. А як інакше? А вона не розуміє! Каже: «Або кидай пити, або розлучення». От дурепа! Не за свої ж бо чоловік п'є, не від сім'ї відриває, приносять йому люди, поважають, значить. Радіти треба! А все гординя: не буду, каже, терпіти! Та інші-то жінки яких вже п'яниць роками терплять, а чоловіків не кидають... А яке у них кохання було! Ніколи ні сварки, ні скандалу, так добре жили. Ми, батьки, нарадуватися не могли...»

*Чи правильно розмірковує свекруха? До чого ведуть дії дружини? Який можна дати прогноз подальшої долі чоловіка? Ваші рекомендації як фахівця соціальної служби.*

*Ситуація 6.*

«Конвенція ООН про права дитини» регламентує захист дитини як від зовнішнього шкідливого впливу, так і від впливу у межах сім'ї. Як ви вважаєте, чи можливе кризове вилучення дитини із сім'ї? У яких випадках? *Якими будуть Ваші дії, якщо Вам доведеться зіткнутися з такою ситуацією?*

## Додаток Б

### Результати констатувального етапу емпіричного дослідження особливостей розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб

#### Додаток Б.1

#### Характеристики вибірки

##### Частоти

##### стать досліджуваних

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	жінки	183	75,3	75,3	75,3
	чоловіки	60	24,7	24,7	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

##### групи досліджуваних за віком

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	до 18 років	56	23,0	23,0	23,0
	19-20 років	101	41,6	41,6	64,6
	понад 20 років	86	35,4	35,4	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

##### спеціалізація: соціальна педагогіка і соціальна робота

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	майбутні соціальні педагоги	126	51,9	51,9	51,9
	майбутні фахівці з соціальної роботи	117	48,1	48,1	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

##### місце проживання

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	місто	148	60,9	60,9	60,9
	село	95	39,1	39,1	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

##### досвід роботи у сфері соціальних служб

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	відсутній	202	83,1	83,1	83,1
	наявний	41	16,9	16,9	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

## Додаток Б.2

**Результати дослідження гностично-рефлексивної складової розвитку  
самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб**

**Частоти****рівні рефлексивності**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	131	53,9	53,9	53,9
	середній	77	31,7	31,7	85,6
	високий	35	14,4	14,4	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

**чіткі уявлення щодо самоєфективності та її складових**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	105	43,2	43,2	43,2
	середній	104	42,8	42,8	86,0
	високий	34	14,0	14,0	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

**обізнаність у сутності та шляхах розвитку самоєфективності**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	99	40,7	40,7	40,7
	середній	90	37,0	37,0	77,8
	високий	54	22,2	22,2	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

**розуміння ролі самоєфективності у мабутній професійній  
діяльності**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	127	52,3	52,3	52,3
	середній	80	32,9	32,9	85,2
	високий	36	14,8	14,8	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

**рівні гностично-рефлексивної складової**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	77	31,7	31,7	31,7
	середній	127	52,3	52,3	84,0
	високий	39	16,0	16,0	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

## Додаток Б.3

**Результати дослідження афективно-ціннісної складової розвитку  
самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб**

**Частоти**

**рівні ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку у фахівців  
соціальних служб**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	13	53,9	53,9	53,9
	середній	51	21,0	21,0	74,9
	високий	61	25,1	25,1	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

**рівні прихильності до світу**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	143	58,8	58,8	58,8
	середній	74	30,5	30,5	89,3
	високий	26	10,7	10,7	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

**рівні впевності у доброті людей**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	152	62,6	62,5	62,6
	середній	49	20,2	20,2	82,7
	високий	42	17,3	17,3	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

**рівні справедливості світу**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	133	54,7	54,7	54,7
	середній	88	36,2	36,2	90,9
	високий	22	9,1	9,1	100,0

**рівні ставлення до контрольованості світу**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	101	41,6	41,6	41,6
	середній	95	39,1	39,1	80,7
	високий	47	19,3	19,3	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

**рівні ставлення до випадковості**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	120	49,4	49,4	49,4
	середній	38	15,6	15,6	65,0
	високий	85	35,0	35,0	100,0
	Разом	120	49,4	49,4	49,4

**рівні цінності «Я»**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	91	37,4	37,4	37,4
	середній	101	41,6	41,6	79,0
	високий	51	21,0	21,0	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

**рівні самоконтролю**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	100	41,2	41,2	41,2
	середній	73	30,0	30,0	71,2
	високий	70	28,8	28,8	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

**рівні ставлення до везіння**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	66	27,2	27,2	27,2
	середній	109	44,9	44,8	72,0
	високий	68	28,0	28,0	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

**рівні афективно-ціннісної складової розвитку самоефективності**

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	137	56,4	56,4	56,4
	середній	69	28,4	28,4	84,8
	високий	37	15,2	15,2	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

## Додаток Б.4

## Результати дослідження поведінково-регулятивної складової розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб

## Частоти

## рівні автономії

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	169	69,5	69,5	69,5
	середній	61	25,1	25,1	94,7
	високий	13	5,3	5,3	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

## рівні управління середовищем

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	169	69,5	69,5	69,5
	середній	62	25,5	25,5	95,1
	високий	12	4,9	4,9	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

## рівні особистісного зростання

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	162	66,7	66,7	66,7
	середній	60	24,7	24,7	91,4
	високий	21	8,6	8,6	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

## рівні проявів самоефективності у вирішенні професійних проблем

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	137	56,4	56,4	56,4
	середній	69	28,4	28,4	84,8
	високий	37	15,2	15,2	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

## рівні поведінково-регулятивної складової розвитку самоефективності

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	172	70,8	70,8	70,8
	середній	50	20,6	20,6	91,4
	високий	21	8,6	8,6	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

## Додаток Б.5

**Результати кореляційного аналізу складових розвитку  
самоєфективності за авторською моделлю та загального рівня  
самоєфективності, визначеного за методикою М. Шерера та Дж. Меддукса  
(в модифікації А. Бояринцевої).**

## Непараметричні кореляції

			рівні гностично- рефлексивно ї складової розвитку самоєфектив ності	рівні афективно- ціннісної складової розвитку самоєфектив ності	рівні поведінково- регулятивної складової розвитку самоєфектив ності	Рівні самоєфектив ності (за методикою М. Шерера)
р Спирмена	рівні гностично- рефлексивно ї складової розвитку самоєфектив ності	Коефіцієнт корреляції  Знч. (2-сторон)  N	1   243	,652*  ,018 243	,598**  ,000 243	,618**  ,000 243
	рівні афективно- ціннісної складової розвитку самоєфектив ності	Коефіцієнт корреляції  Знч. (2-сторон)	,652*  ,018	1  ,000	,586**  ,000	,653**  ,000
	рівні поведінково- регулятивної складової розвитку самоєфектив ності	Коефіцієнт корреляції  Знч. (2-сторон)  N	,598**  ,000 243	,586**  ,000 243	1  243	,606**  ,000 243
	Рівні самоєфектив ності (за методикою М. Шерера)	Коефіцієнт корреляції  Знч. (2-сторон)  N	,618**  ,000 243	,653**  ,000 243	,606**  ,000 243	1  243

\* Кореляція значуща на рівні 0.05 (2-стороння).

\*\*Кореляція значуща на рівні 0.01 (2-стороння).

### Додаток Б.6

**Результати дослідження загального показника самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб та її гендерно-вікових, освітньо-професійних і демографічних особливостей самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб**

#### Статистики

	діяльнісна самоефективність ь	соціальна самоефективність ь	загальна самоефективність ь
Середнє	4,83	6,58	5,60
Стд. відхилення	1,440	1,884	1,210

#### Частоти

##### рівні діяльнісної самоефективності фахівців соціальних служб

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	129	53,1	53,1	53,1
	середній	105	43,2	43,2	96,3
	високий	9	3,7	3,7	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

##### рівні соціальної самоефективності фахівців соціальних служб

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	96	40,1	40,1	40,1
	середній	123	51,5	51,5	91,6
	високий	24	8,4	8,4	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

##### рівні самоефективності фахівців соціальних служб

		Частота	Процент	Валідний процент	Кумулятивний процент
Валідні	низький	99	40,7	40,7	40,7
	середній	133	54,7	54,7	95,5
	високий	11	4,5	4,5	100,0
	Разом	243	100,0	100,0	

**Одномірний дисперсійний аналіз**  
**Гендерно-вікові особливості**  
**Загальна самооефективність**

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	14,026	5	2,805	1,955	,086
Intercept	3779,142	1	3779,142	2634,050	,000
стать	,020	1	,020	,014	,907
вік1	7,276	2	3,638	2,536	,081
стать * вік1	,023	2	,012	,008	,992
Total	7976,008	243			
Corrected Total	354,056	242			

**Рефлексивність**

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	8065,593	5	1613,119	4,206	,001
Intercept	1326805,301	1	1326805,301	3459,743	,000
стать	178,837	2	89,418	,233	,792
вік1	614,413	1	614,413	1,602	,207
стать * вік1	3184,429	2	1592,214	4,152	,017
Total	2658435,000	243			
Corrected Total	98954,667	242			

**Розуміння майбутніми фахівцями соціальних служб ролі самооефективності в їх професійній діяльності**

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	3,044	5	,609	1,146	,337
Intercept	294,443	1	294,443	554,369	,000
стать	1,929	2	,965	1,816	,165
вік1	1,061	1	1,061	1,999	,159
стать * вік1	1,933	2	1,933	1,933	,103
Total	771,000	243			
Corrected Total	128,922	242			

**Ціннісне ставлення майбутніх фахівців соціальних служб до самооефективності та її розвитку**

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	13,417	5	2,683	4,015	,002
Intercept	291,653	1	291,653	436,324	,000
стать	,792	2	,396	,592	,554
вік1	11,205	1	11,205	16,764	,000
стать * вік1	,602	2	,301	,450	,638
Total	884,000	243			
Corrected Total	171,835	242			

**Справедливість світу**

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	272,471	5	54,494	4,490	,001
Intercept	20704,101	1	20704,101	1706,028	,000
стать	158,956	2	79,478	6,549	,002
вік1	146,701	1	146,701	12,088	,001
стать * вік1	206,907	2	103,453	8,525	,000
Total	2876,196	237	12,136		
Corrected Total	49525,000	243			
Corrected Model	3148,667	242			

**Контрольованість світу**

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	265,390	5	53,078	4,269	,001
Intercept	20837,612	1	20837,612	1675,783	,000
стать	121,742	2	60,871	4,895	,008
вік1	63,758	1	63,758	5,127	,024
стать * вік1	173,970	2	86,985	6,995	,001
Total	47756,000	243			
Corrected Total	3212,379	242			

**Самоконтроль**

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	244,268	5	48,854	3,274	,007
Intercept	25861,190	1	25861,190	1733,156	,000
стать	41,339	2	20,669	1,385	,252
вік1	5,777	1	5,777	,387	,534
стать * вік1	53,046	2	26,523	1,777	,171
Total	53761,000	243			

**Везіння**

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	336,318	5	67,264	5,202	,000
Intercept	26132,368	1	26132,368	2021,051	,000
стать	92,341	2	46,170	3,571	,030
вік1	12,012	1	12,012	,929	,336
стать * вік1	85,407	2	42,704	3,303	,038
Total	54477,000	243			

**Автономія**

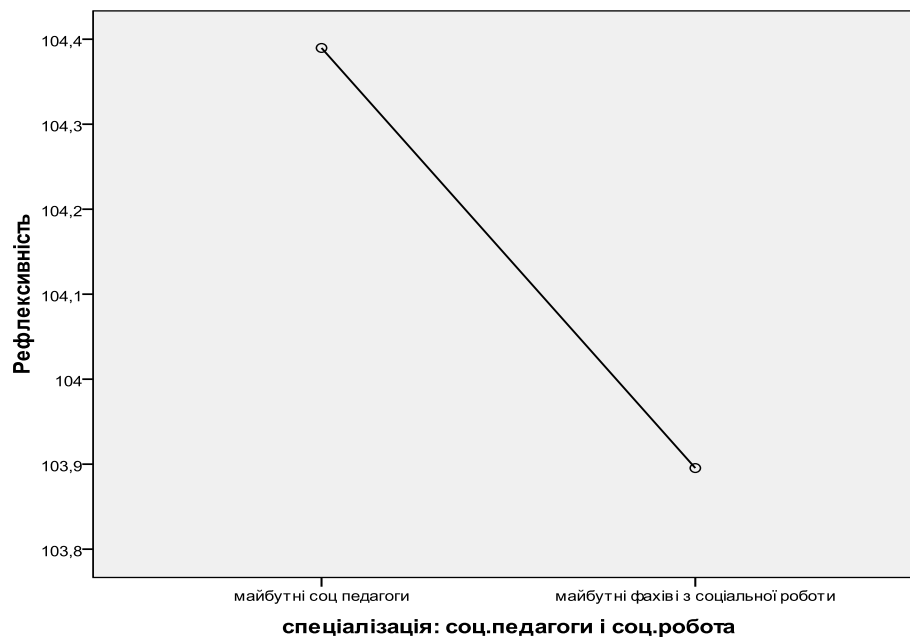
Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	489,721a	5	97,944	3,534	,004
Intercept	288499,576	1	288499,576	10409,672	,000
стать	99,960	2	49,980	1,803	,167
вік1	108,577	1	108,577	3,918	,049
стать * вік1	140,698	2	70,349	2,538	,081
Total	6568,353	237	27,715		
Corrected Total	591972,000	243			

**Здатність майбутніх фахівців соціальних служб до проявів самоефективності у вирішенні проблем професійної діяльності**

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	9,281a	5	1,856	2,985	,012
Intercept	281,780	1	281,780	453,160	,000
стать	1,472	2	,736	1,184	,308
вік1	6,333	1	6,333	10,184	,002
стать * вік1	1,555	2	,778	1,250	,288
Total	825,000	243			
Corrected Total	156,650	242			

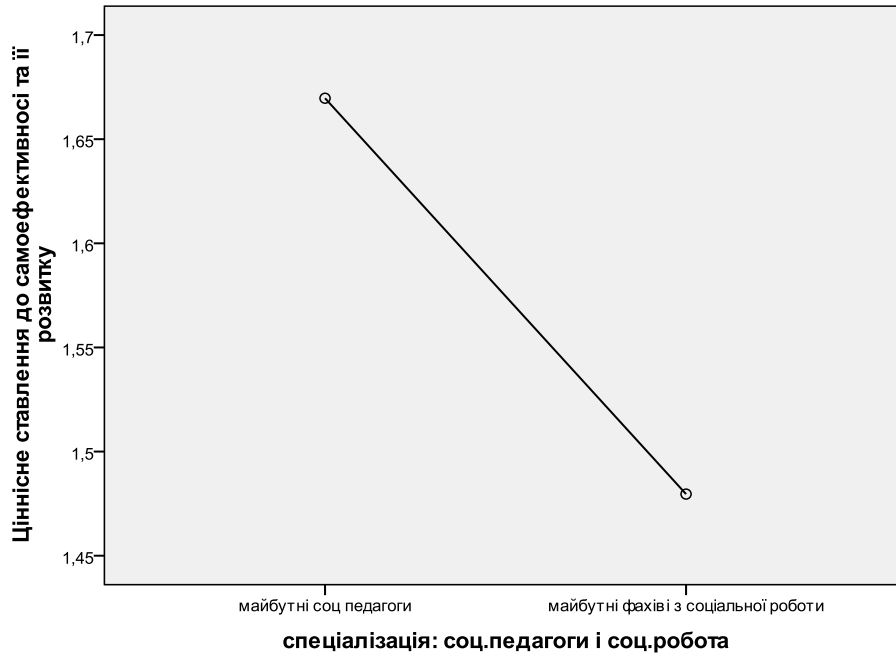
**Освітньо-професійні особливості  
Спеціалізація**

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	11,119a	3	3,706	2,583	,054
Intercept	5660,529	1	5660,529	3944,938	,000
стать	,323	1	,323	,225	,336
спеціалізація	3,110	1	3,110	2,168	,042
стать * спеціалізація	2,306	1	2,306	1,607	,106
Total	7976,008	243			



**Рефлексивність**

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	11,119	3	3,706	2,583	,054
Intercept	5660,529	1	5660,529	3944,938	,000
стать	,323	1	,323	,225	,336
спеціалізація	3,110	1	3,110	2,168	,042
стать * спеціалізація	2,306	1	2,306	1,607	,106
Total	7976,008	243			



### Ціннісне ставлення до самоєфективності та її розвитку

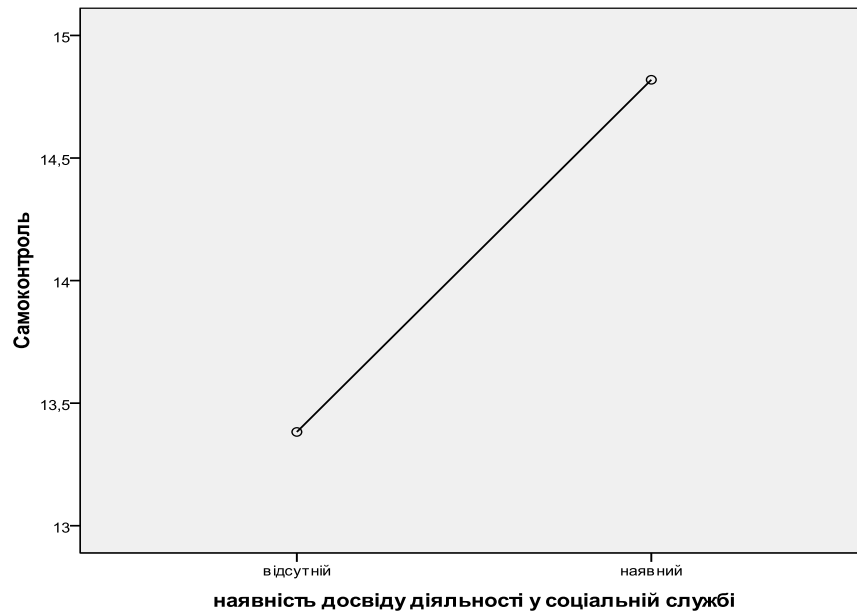
Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	14,168a	3	4,723	7,159	,000
Intercept	446,081	1	446,081	676,191	,000
стать	13,002	1	13,002	19,709	,000
спеціалізація	1,625	1	1,625	2,463	,118
стать * спеціалізація	,830	1	,830	1,258	,263
Total	884,000	243			

### Досвід

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	3,18a	3	1,062	,723	,539
Intercept	3959,642	1	3959,642	2697,160	,000
стать	,143	1	,143	,097	,756
досвід	2,974	1	2,974	2,026	,106
стать * досвід	,158	1	,158	,108	,743
Total	7976,008	243			

### Рефлексивність

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	4089,015a	3	1363,005	3,434	,018
Intercept	1383676,061	1	1383676,061	3485,967	,000
стать	892,739	1	892,739	2,249	,135
досвід	1838,864	1	1838,864	4,633	,032
стать * досвід	4,771	1	4,771	,012	,913
Total	94865,652	239	396,927		
Corrected Total	2658435,000	243			



### Самоконтроль

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	80,235	3	26,745	1,727	,162
Intercept	24182,338	1	24182,338	1561,873	,000
стать	2,123	1	2,123	,137	,712
досвід	62,759	1	62,759	4,053	,045
стать * досвід	18,462	1	18,462	1,192	,276
Total	53761,000	243			
Corrected Total	3780,650	242			

### Демографічні особливості

#### Місце проживання

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	1,357	3	,452	,306	,821
Intercept	5238,258	1	5238,258	3549,605	,000
стать	,020	1	,020	,014	,907
місце	,182	1	,182	,123	,726
стать * місце	1,134	1	1,134	,768	,212
Total	7976,008	243			
Corrected Total	354,056	242			

**ДОДАТОК В**  
**Результати констатувального етапу**  
**емпіричного дослідження особливостей розвитку самоефективності**  
**майбутніх фахівців соціальних служб**

**Додаток В.1**

Технологічна карта онлайн-тренінгу

«Розвиток самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб»

Сесії	Дії	Технічне та методичне забезпечення
Загальний вступ до програми розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб		
<i>Вступ до програми (30 хв)</i>	Вітання. Організаційний аспект. Інформування учасників про мету, задачу, процедури та очікувані результати тренінгу	<i>ZOOM конференція, інструкції до застосування цифрових сервісів та способів їх приєднання</i>
	Очікування	<i>Онлайн-дошка (Google Jamboard, Padlet та ін.)</i>
<i>Перша сесія</i>	<i>Поглиблення обізнаності щодо сутності самоефективності, шляхів її розвитку та ролі у майбутній професійній діяльності</i>	
<i>Практикум 1. (15 год)</i>	<i>Теоретичний блок</i>	
	Вступ до сесії	
	<i>Дія 1. Інструктаж та активізація знань групи. Що означає бути успішним?</i>	<i>Демонстрування екрану mentimeter <a href="https://www.menti.com">https://www.menti.com</a></i>
	<i>Дія 2. Інтерактивна лекція: «Роль самоефективності та її складових в діяльності майбутнього фахівця соціальних служб»</i>	<i>Демонстрування екрану презентації</i>
	<i>Практично-рефлексивний блок</i>	
	<i>Дія 3. Діагностика рівня самоефективності фахівців</i>	<i>Демонстрування екрану презентації опитувальника самоефективності М. Шерера та Дж. Меддукса (в модифікації А. Бояринцевої, 1995).</i>
<i>Дія 4. Діагностика рівня обізнаності щодо розвитку самоефективності, її складових та ролі у діяльності соціального працівника</i>	<i>Демонстрування екрану презентації; поділ учасників і робота в сесійних залах ZOOM; використання онлайн-дошки Google Jamboard, Padlet. та ін.</i>	

	<i>Дія 5. Діагностика рефлексивності</i>	<i>Демонстрування екрану презентації методики рефлексивності (Карпов, 2003, с.45-57).</i>
	<i>Дія 6. Пошук можливостей і умов розвитку самоефективності</i>	<i>Демонстрування екрану; поділ учасників і робота в сесійних залах ZOOM; Google Jamboard, Padlet. та ін</i>
	<i>Дія 7. Розробка програми розширення можливостей і умов розвитку самоефективності</i>	<i>Поділ учасників і робота в сесійних залах ZOOM; використання онлайн-дошки: Google Jamboard, Miro та ін. Демонстрація екрану</i>
	<i>Творчі завдання</i>	
	<i>Дія 8. «Що таке розвиток самоефективності фахівця соціальних служб?»</i>	<i>Робота в парах в сесійних залах ZOOM; використання онлайн-дошки: Google Jamboard, Padlet. та ін. Демонстрація екрану</i>
	<i>Підведення підсумків роботи сесії тренінгу</i>	<i>ZOOM конференція</i>
	<i>Творче домашнє завдання: «Моя самоефективність: минуле, сьогодення і майбутнє».</i>	<i>Google doc, Google Jamboard, Padlet та ін</i>
<i>Друга сесія Практикум 2 (15 год)</i>	<i>Ціннісне ставлення до самоефективності та її розвитку</i>	
	<i>Вступ до сесії</i>	<i>ZOOM конференція. Демонстрація екрану спікера</i>
	<i>Теоретичний блок</i>	
	<i>Дія 1. Інструктаж та активізація знань групи Що означає ціннісно ставитись до самоефективності та її розвитку? У чому для вас полягає цінність самоефективності?</i>	<i>Демонстрування екрану mentimeter <a href="https://www.menti.com">https://www.menti.com</a></i>
	<i>Дія 2. Ставлення майбутнього фахівця соціальних служб до розвитку самоефективності</i>	<i>Робота в парах в сесійних залах ZOOM; презентація на онлайн-дошці ZOOM</i>
	<i>Практично-рефлексивний блок</i>	
	<i>Дія 3. Діагностика переконань щодо власної цінності, здатності управління подіями у сфері</i>	<i>Демонстрування екрану презентації методики</i>

	соціальних служб	<i>Р. Янов-Бульман «Шкала базових переконань» в адаптації О. Кравцової (Красноярцева та ін., 2014, с.41-45)</i>
	<i>Дія 4. Діагностика спрямованості на досягнення успіху у навчально-професійній діяльності у сфері соціальних служб</i>	<i>Робота в 2 групах в сесійних залах ZOOM; використання онлайн-дошки: Padlet та ін Демонстрація екрану</i>
	<i>Дія 5. Формування ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку.</i>	<i>Робота в 2 групах в сесійних залах ZOOM; використання онлайн-дошки (Google Jamboard або Padlet). Демонстрація екрану</i>
	<i>Дія 6. Асоціативні уявлення про ціннісне ставлення до розвитку та перешкоди у досягненні успіху у професійній діяльності; аналіз напрямків для професійного зростання</i>	<i>Робота в ZOOM; використання онлайн-дошки: Google Jamboard, Padlet та ін. Демонстрація екрану</i>
	<i>Дія 7. Напрацювання шляхів формування ціннісного ставлення до розвитку самоефективності у сфері соціальних служб.</i>	<i>Робота в 3 групах в сесійних залах ZOOM з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard або Padlet.)</i>
	<i>Притча «Неідеальний горщик». Аналіз притчі</i>	<i>ZOOM конференція. Демонстрація екрану спікера</i>
	<i>Підведення підсумків роботи сесії тренінгу</i>	<i>ZOOM конференція</i>
	<i>Творче домашнє завдання: «Які типові помилки, проблеми виникають досягнення успіху у навчально-професійній діяльності?».</i>	
<i>Третя сесія Практикум 3 (29 год)</i>	<i>Здатність до проявів самоефективності у професійній діяльності</i>	
	<i>Організаційно-діяльнісна гра «Самоефективність фахівців соціальних служб</i>	
	<i>Вступ до сесії</i>	<i>ZOOM конференція.</i>
	<i>Дія 1. Створення команд. Мікродискусія «Здатність до самоефективності»</i>	<i>Робота в 4 групах в сесійних залах на платформі ZOOM з використанням онлайн-</i>

		<i>дошки (Google Jamboard, Miro та ін.)</i>
	<i>Дія 1. Розробка візитної картки команди</i>	<i>Демонстрування екрану презентації</i>
	<i>Дія 3. Робота в групах, завданням яких є розвиток здатності до: особистісного зростання; цілеспрямованості; автономії; управління середовищем</i>	<i>ZOOM Демонстрування екрану презентації</i>
	<i>Дія 4. Діагностика здатностей до самоефективності</i>	<i>Робота в групах в сесійних залах на платформі ZOOM з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard або Padlet.).</i>
	<i>Дія 5. Формулювання цілей і визначення орієнтирів для практичних дій щодо розвитку здатностей самоефективності.</i>	<i>Робота у групах в сесійних залах на платформі ZOOM з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard).</i>
	<i>Дія 6. Аналіз інформації і презентація результатів роботи</i>	<i>Робота у групах; Презентація в загальній залі ZOOM</i>
	<i>Дія 7. Генерування ідей</i>	<i>Робота у групах з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard.).</i>
	<i>Дія 8. Розробка проекту формування здатності до особистісного зростання; цілеспрямованості; автономії; управління середовищем</i>	<i>Робота в групах; конференція в ZOOM</i>
	<i>Дія 9. Міжгрупова дискусія щодо захисту й апробації проекту</i>	<i>конференція в ZOOM</i>
	<i>Дія 10. Рефлексія за результатами дискусії</i>	<i>Робота в ZOOM з використанням онлайн-дошки (Google Jamboard).</i>
	<i>Дія 11. Творче домашнє завдання: «Мій план досягнення успішності у професійній діяльності у сфері соціальних служб».</i>	
	<i>Завершення сесії</i>	
<i>30 хв</i>	<i>Підведення підсумків роботи за програмою тренінгу</i>	

**Додаток В.2**  
**Результати порівняльного аналізу рівнів складових**  
**в групах досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб до і після до**  
**формувального експерименту за критерієм  $\chi^2$**

**Експериментальна група**

**Групи досліджуваних \* рівні самоефективності (до формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні самоефективності (до формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	42,9%	53,6%	3,5%	100,0%
контрольна	38,5%	53,8%	7,7%	100,0%
Total	40,7%	53,7%	5,6%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,476	2	,788
Likelihood Ratio	,482	2	,786
Linear-by-Linear Association	,283	1	,595
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні самоефективності (після формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні самоефективності (після формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	7,7%	65,4%	26,9%	100,0%
контрольна	38,5%	50,0%	11,5%	100,0%
Total	23,1%	57,7%	19,2%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,467	2	,024
Likelihood Ratio	8,003	2	,018
Linear-by-Linear Association	6,442	1	,011
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні гностично-рефлексивної складової (до формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні гностично-рефлексивної складової (до формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	28,6%	53,6%	17,8%	100,0%
контрольна	23,1%	57,7%	19,2%	100,0%
Total	25,9%	55,6%	18,5%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,212	2	,899
Likelihood Ratio	,213	2	,899
Linear-by-Linear Association	,142	1	,706
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні гностично-рефлексивної складової (після формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні гностично-рефлексивної складової (після формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	3,6%	46,4%	50,0%	100,0%
контрольна	19,2%	53,8%	26,9%	100,0%
Total	11,1%	50,0%	38,9%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,970	2	,083
Likelihood Ratio	5,253	2	,072
Linear-by-Linear Association	4,695	1	,030
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні афективно-ціннісної складової (до формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні афективно-ціннісної складової (до формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	28,5%	53,6%	17,9%	100,0%
контрольна	23,1%	57,7%	19,2%	100,0%
Total	25,9%	55,6%	18,5%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,069	2	,966
Likelihood Ratio	,069	2	,966
Linear-by-Linear Association	,055	1	,815
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні афективно-ціннісної складової (після формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні афективно-ціннісної складової (після формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	14,3%	53,6%	32,1%	100,0%
контрольна	38,5%	46,2%	15,3%	100,0%
Total	25,9%	50,0%	24,1%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,760	2	,093
Likelihood Ratio	4,890	2	,087
Linear-by-Linear Association	4,437	1	,035
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні поведінково-регулятивної складової (до формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні поведінково-регулятивної складової (до формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	71,4%	21,4%	7,1%	100,0%
контрольна	69,2%	23,1%	7,7%	100,0%
Total	70,4%	22,2%	7,4%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,031	2	,985
Likelihood Ratio	,031	2	,985
Linear-by-Linear Association	,026	1	,871
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні поведінково-регулятивної складової (після формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні поведінково-регулятивної складової (після формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	28,6%	50,0%	21,4%	100,0%
контрольна	61,5%	30,8%	7,7%	100,0%
Total	44,4%	40,7%	14,8%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,238	2	,044
Likelihood Ratio	6,395	2	,041
Linear-by-Linear Association	5,717	1	,017
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні рефлексивності (до формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні рефлексивності (до формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	50,0%	35,7%	14,3%	100,0%
контрольна	53,8%	30,8%	15,4%	100,0%
Total	51,9%	33,3%	14,8%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,148	2	,929
Likelihood Ratio	,149	2	,928
Linear-by-Linear Association	,019	1	,891
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні рефлексивності (після формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні рефлексивності (після формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	14,3%	57,1%	28,6%	100,0%
контрольна	42,3%	42,3%	15,4%	100,0%
Total	27,8%	50,0%	22,2%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,459	2	,065
Likelihood Ratio	5,613	2	,060
Linear-by-Linear Association	4,522	1	,033
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні обізнаності (до формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні обізнаності (до формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	53,6%	28,5%	17,9%	100,0%
контрольна	50,0%	38,5%	11,5%	100,0%
Total	51,9%	33,3%	14,8%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,792	2	,673
Likelihood Ratio	,797	2	,671
Linear-by-Linear Association	,019	1	,891
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні обізнаності (після формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні обізнаності (після формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	17,9%	50,0%	32,1%	100,0%
контрольна	46,2%	42,3%	11,5%	100,0%
Total	31,5%	46,3%	22,2%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,177	2	,046
Likelihood Ratio	6,396	2	,041
Linear-by-Linear Association	5,987	1	,014
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку (до формувального експерименту)**

**Crosstab**

групи досліджуваних	рівні ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку (до формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	53,6%	25,0%	21,4%	100,0%
контрольна	53,8%	23,1%	23,1%	100,0%
Total	53,7%	24,1%	22,2%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,037	2	,981
Likelihood Ratio	,037	2	,981
Linear-by-Linear Association	,004	1	,951
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку (після формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку (після формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	17,8%	39,3%	42,9%	100,0%
контрольна	50,0%	30,8%	19,2%	100,0%
Total	33,3%	35,2%	31,5%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,847	2	,033
Likelihood Ratio	7,054	2	,029
Linear-by-Linear Association	6,353	1	,012
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні базових переконань щодо прихильності світу (до формувального експерименту)**

**Crosstab**

групи досліджуваних	рівні базових переконань щодо прихильності світу (до формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	60,7%	28,6%	10,7%	100,0%
контрольна	65,4%	23,1%	11,5%	100,0%
Total	63,0%	25,9%	11,1%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,212	2	,899
Likelihood Ratio	,213	2	,899
Linear-by-Linear Association	,041	1	,839
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні базових переконань щодо прихильності світу  
(після формувального експерименту)**

**Crosstab**

групи досліджуваних	рівні базових переконань щодо прихильності світу (після формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	32,1%	39,3%	28,6%	100,0%
контрольна	50,0%	38,5%	11,5%	100,0%
Total	40,7%	38,9%	20,4%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,978	2	,226
Likelihood Ratio	3,063	2	,216
Linear-by-Linear Association	2,828	1	,093
N of Valid Cases	54		

**Symmetric Measures**

	Value	Asymp. Std. Error(a)	Approx. T(b)	Approx. Sig.
Interval by Interval Pearson's R	-,231	,129	-1,712	,093
Ordinal by Ordinal Spearman Correlation	-,226	,130	-1,675	,100
N of Valid Cases	54			

**Групи досліджуваних \* рівні базових переконань щодо цінності «Я» (до формувального експерименту)**

**Crosstab**

групи досліджуваних	рівні базових переконань щодо цінності «Я» (до формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	35,7%	42,9%	21,4%	100,0%
контрольна	34,6%	42,3%	23,1%	100,0%
Total	35,2%	42,6%	22,2%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,022	2	,989
Likelihood Ratio	,022	2	,989
Linear-by-Linear Association	,018	1	,894
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні базових переконань щодо цінності «Я» (після формувального експерименту)**

**Crosstab**

групи досліджуваних	рівні базових переконань щодо цінності «Я» (після формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	10,7%	46,4%	42,9%	100,0%
контрольна	26,9%	57,7%	15,4%	100,0%
Total	40,7%	38,9%	20,4%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,677	2	,059
Likelihood Ratio	5,901	2	,052
Linear-by-Linear Association	5,382	1	,020
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні розв'язання проблемних ситуацій  
навчально-професійної діяльності (до формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності (до формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	57,1%	28,6%	14,3%	100,0%
контрольна	57,7%	26,9%	15,4%	100,0%
Total	57,4%	27,8%	14,8%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,025	2	,988
Likelihood Ratio	,025	2	,988
Linear-by-Linear Association	,001	1	,978
N of Valid Cases	54		

**Групи досліджуваних \* рівні розв'язання проблемних ситуацій  
навчально-професійної діяльності (після формувального експерименту)**

групи досліджуваних	рівні розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності (після формувального експерименту)			Total
	низький	середній	високий	
експериментальна	14,3%	53,6%	32,1%	100,0%
контрольна	50,0%	26,9%	23,1%	100,0%
Total	31,5%	40,7%	27,8%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,211	2	,016
Likelihood Ratio	8,524	2	,014
Linear-by-Linear Association	4,488	1	,034
N of Valid Cases	54		

### Додаток В.3

Результати порівняльного аналізу динаміки самооефективності та її складових у експериментальній і контрольній групах досліджуваних майбутніх фахівців соціальних служб до і після до формувального експерименту за G-критерієм знаків

#### Експериментальна група NPar Tests

##### Frequencies

		N
рівні самооефективності (після формувального експерименту) - рівні самооефективності (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	14
	Ties	12
	Total	26

##### Test Statistics

	рівні самооефективності (після формувального експерименту) - рівні самооефективності (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

##### Frequencies

		N
рівні гностично-рефлексивної складової (після формувального експерименту) - рівні гностично-рефлексивної складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	15
	Ties	13
	Total	28

##### Test Statistics

	рівні гностично-рефлексивної складової (після формувального експерименту) - рівні гностично-рефлексивної складової (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

**Frequencies**

		N
рівні афективно-ціннісної складової (після формувального експерименту) - рівні афективно-ціннісної складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	14
	Ties	10
	Total	24

**Test Statistics**

	рівні афективно-ціннісної складової (після формувального експерименту) - рівні афективно-ціннісної складової (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

**Frequencies**

		N
рівні поведінково-регулятивної складової (після формувального експерименту) - рівні поведінково-регулятивної складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	16
	Ties	12
	Total	28

**Test Statistics**

	рівні поведінково-регулятивної складової (після формувального експерименту) - рівні особистісної складової (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

**Frequencies**

		N
рівні рефлексивності (після формувального експерименту) - рівні рефлексивності (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	13
	Ties	15
	Total	28

**Test Statistics**

	рівні рефлексивності (після формувального експерименту) - рівні самоефективності (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

**Frequencies**

	N
рівні обізнаності (після формувального експерименту) - рівні обізнаності (до формувального експерименту)	
Negative Differences	0
Positive Differences	14
Ties	14
Total	28

**Test Statistics**

	рівні обізнаності (після формувального експерименту) - рівні обізнаності (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

**Frequencies**

	N
рівні ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку (після формувального експерименту) - рівні ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку (до формувального експерименту)	
Negative Differences	0
Positive Differences	16
Ties	12
Total	28

**Test Statistics**

	рівні ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку (після формувального експерименту) - рівні ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

**Frequencies**

	N
рівні базових переконань щодо прихильності світу (після формувального експерименту) - рівні базових переконань щодо прихильності світу (до формувального експерименту)	1
Negative Differences	
Positive Differences	11
Ties	16
Total	28

**Test Statistics**

	рівні базових переконань щодо цінності «Я» (після формувального експерименту) - рівні базових переконань щодо цінності «Я» (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,006

**Frequencies**

	N
рівні базових переконань щодо цінності «Я» (після формувального експерименту) - рівні базових переконань щодо цінності «Я» (до формувального експерименту)	0
Negative Differences	
Positive Differences	7
Ties	21
Total	28

**Test Statistics**

	рівні базових переконань цінності «Я» (після формувального експерименту) - рівні базових переконань щодо цінності «Я» (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,016

**Frequencies**

	N
рівні розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності (після формувального експерименту) - рівні розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності (до формувального експерименту)	0
Negative Differences	
Positive Differences	15
Ties	13
Total	28

**Test Statistics**

	рівні розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності (після формувального експерименту) - рівні розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,000

**Контрольна група****Frequencies**

	N
рівні самоефективності (після формувального експерименту) - рівні самоефективності (до формувального експерименту)	
Negative Differences	1
Positive Differences	2
Ties	23
Total	26

**Test Statistics(b)**

	рівні самоефективності (після формувального експерименту) - рівні самоефективності (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	1,000

**Frequencies**

	N
рівні гностично-рефлексивної складової (після формувального експерименту) - рівні гностично-рефлексивної складової (до формувального експерименту)	
Negative Differences	1
Positive Differences	4
Ties	21
Total	26

**Test Statistics**

	рівні гностично-рефлексивної складової (після формувального експерименту) - рівні гностично-рефлексивної складової (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,375

**Frequencies**

		N
рівні афективно-ціннісної складової (після формувального експерименту) - рівні афективно-ціннісної складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	1
	Positive Differences	4
	Ties	21
	Total	26

**Test Statistics(b)**

	рівні афективно-ціннісної складової (після формувального експерименту) - рівні афективно-ціннісної складової (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,375

**Frequencies**

		N
рівні поведінково-регулятивної складової (після формувального експерименту) - рівні поведінково-регулятивної складової (до формувального експерименту)	Negative Differences	1
	Positive Differences	3
	Ties	22
	Total	26

**Test Statistics(b)**

	рівні поведінково-регулятивної складової (після формувального експерименту) - рівні поведінково-регулятивної складової (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,625

**Frequencies**

		N
рівні рефлексивності (після формувального експерименту) - рівні рефлексивності (до формувального експерименту)	Negative Differences	1
	Positive Differences	4
	Ties	21
	Total	26

**Test Statistics**

	рівні рефлексивності (після формувального експерименту) - рівні рефлексивності (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,375

**Frequencies**

		N
рівні обізнаності (після формувального експерименту) - рівні обізнаності (до формувального експерименту)	Negative Differences	2
	Positive Differences	3
	Ties	21
	Total	26

**Test Statistics**

	рівні обізнаності (після формувального експерименту) - рівні обізнаності (до формувального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	1,000

**Frequencies**

		N
рівні ціннісного ставлення до самоєфективності та її розвитку (після формувального експерименту) - рівні ціннісного ставлення до самоєфективності та її розвитку (до формувального експерименту)	Negative Differences	3
	Positive Differences	3
	Ties	20
	Total	26

**Test Statistics**

	рівні ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку (після формульовального експерименту) - рівні ціннісного ставлення до самоефективності та її розвитку (до формульовального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	1,000

**Frequencies**

	N
рівні базових переконань щодо прихильності світу (після формульовального експерименту) - рівні базових переконань щодо прихильності світу (до формульовального експерименту)	
Negative Differences	1
Positive Differences	5
Ties	20
Total	26

**Test Statistics**

	рівні базових переконань щодо прихильності світу (після формульовального експерименту) - рівні базових переконань щодо прихильності світу (до формульовального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	,219

**Frequencies**

	N
рівні базових переконань щодо цінності «Я» (після формульовального експерименту) - рівні базових переконань щодо цінності «Я» (до формульовального експерименту)	
Negative Differences	2
Positive Differences	2
Ties	22
Total	26

**Test Statistics**

	рівні базових переконань цінності «Я» (після формульовального експерименту) - рівні базових переконань щодо цінності «Я» (до формульовального експерименту)
Exact Sig. (2-tailed)	1,000

**Frequencies**

		N
рівні розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності (після формувального експерименту) - рівні розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності (до формувального експерименту)	Negative Differences	0
	Positive Differences	4
	Ties	22
	Total	26

**Test Statistics**

	рівні розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності (після формувального експерименту) - рівні розв'язання проблемних ситуацій навчально-професійної діяльності (до формувального експерименту)	
Exact Sig. (2-tailed)		,125

Міністерство освіти і науки України  
 ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
 «ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ  
 ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
 ІМЕНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ»  
 вул. Сухомлинського, 30,  
 м. Переяслав,  
 Київська обл., 08401  
 тел.: (04567) 5-63-89  
 факс: 5-63-94  
 ел. пошта: phdpu.edu@gmail.com



Ministry of Education and Science of Ukraine  
 STATE HIGHER EDUCATION INSTITUTION  
 «PEREIASLAV-KHMELNYSKYI  
 HRYHORIИ SKOVORODA  
 STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY»  
 Sukhomlynskohe Str., 30,  
 Pereiaslav,  
 Kyiv reg., 08401  
 tel.: (04567) 5-63-89  
 fax: 5-63-94  
 e-mail: phdpu.edu@gmail.com

*25.06.2020р № 364*

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Онопрієнко-Капустіної Наталії Василівни**  
 на тему «**Психологічні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців  
 соціальних служб у процесі професійної підготовки**»,  
 представлену на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук  
 за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Результати дисертаційного дослідження Н. В. Онопрієнко-Капустіної «Психологічні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб у процесі професійної підготовки» впроваджувалися в освітній процес ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» в 2017-2020 рр.

Для студентів спеціальності «Соціальна робота» дисертанткою розроблений і впроваджений авторський навчальний курс «Розвиток самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб», що висвітлює основні теоретико-методологічні підходи до проблеми вивчення самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, розвинутого фізично, інтелектуально та духовно, здатного мати чітко виражену професійну спрямованість, високий інтелектуальний рівень, професіоналізм, креативність, бути здатним до постійного саморозвитку й самоосвіти, навичок аналізу проблем вразливих категорій населення. Майбутній фахівець соціальної служби має досягнути впевненості у власних силах, позбутися тиску стресової ситуації, набути самоповаги, використовуючи конструктивні стратегії у вирішенні складних життєвих ситуацій у процесі професійної діяльності у сфері соціального захисту тощо.

Положення дисертаційної роботи Н. В. Онопрієнко-Капустіної щодо розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб інтегровано в зміст лекційних і семінарських занять з навчальних дисциплін «Основи соціальної педагогіки та соціалізації особистості», «Основи конфліктології у соціальній роботі», «Соціальна робота з різними групами населення».

Впроваджений Онопрієнко-Капустіною Н. В. навчальний курс «Розвиток самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб» актуалізує важливість розвитку самоефективності у майбутніх фахівців соціальних служб, професійна діяльність яких потребує, щоб вони були переконані у власних потенційних можливостях і набули відповідного рівня професійної компетентності задля успішного виконання визначених завдань

Результати впровадження дисертаційного дослідження обговорено і затверджено на засіданні кафедри менеджменту освіти і практичної психології (протокол № 12 від 8 травня 2020 року)

Ректор



В.П. Коцур



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
 ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
 ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Булвар Т. Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел. факс: (0472) 35-44-63, 37-21-42,  
 e-mail: cis@odn.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125622

РФДС/ОС № 98/04-2  
 на № \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційної праці  
**Онопрієнко-Капустіної Наталії Василівни**  
**«Психологічні особливості розвитку самоефективності майбутніх**  
**фахівців соціальних служб у процесі професійної підготовки»**, поданої на  
 здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю  
 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Результати дисертації роботи Н. В. Онопрієнко-Капустіної «Психологічні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб у процесі професійної підготовки» впроваджено в освітній процес психологічного факультету Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького у 2017-2020 рр.

Підставою для впровадження слугували розроблені дисертанткою модель розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, основні теоретико-методологічні підходи до вивчення проблеми самоефективності особистості, зміст і складові самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, аналіз психологічних проблем її розвитку, що мають прикладне значення і можуть застосовуватися для розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб задля досягнення ними професійного «акме» у майбутній професійній діяльності. Практичне застосування розробленої авторкою моделі, соціально-психологічних особливостей розвитку самоефективності майбутніх фахівців, методичних рекомендацій, апробація наукових розвідок під час конференцій, науково-методологічних семінарів, індивідуальних консультацій із професорсько-викладацьким складом кафедри мали позитивні результати: сприяли розвитку гностично-рефлексивної, афективно-ціннісної й поведінково-регулятивної складових самоефективності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. Це дозволить їм бути переконаними у власних потенційних можливостях, спроможними успішно реалізувати майбутню професійну діяльність у сфері надання соціальних послуг населенню. Положення

дисертації Н. В. Онопрієнко-Капустіної щодо розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб інтегровано в зміст лекційних і семінарських занять із навчальних дисциплін «Психологія діяльності та навчальний менеджмент», «Психологія праці».

На засіданнях науково-методологічного семінару кафедри прикладної психології обговорено актуальність зазначених питань, важливість розвитку самоефективності у майбутніх фахівців соціальних служб, професійна діяльність яких потребує, щоб вони були переконані у власних потенційних можливостях і набули відповідного рівня професійної компетентності задля успішного виконання визначених завдань

Результати впровадження дисертації обговорено і затверджено на засіданні кафедри прикладної психології (протокол № 9 від 19 травня 2020 року)

Проректор з наукової, інноваційної та міжнародної діяльності, професор



С. В. Корновенко



УКРАЇНА

Чернівецька обласна державна адміністрація

## ДЕПАРТАМЕНТ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ НАСЕЛЕННЯ

вул. Головна, 245, м. Чернівці, 58018, тел./факс: (03722) 51-54-37, тел. 4-55-37  
E-mail: depszni@bukoda.gov.ua Код СДРПОУ 38345436

30.08.2019 № 04-2966

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

**Онопрієнко-Капустіної Наталії Василівни**

на тему «**Психологічні особливості розвитку самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб у процесі професійної підготовки**», представлену на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Результати дисертаційного дослідження Н. В. Онопрієнко-Капустіної «Психологічні особливості розвитку самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб» впроваджувалися в роботу Департаменту соціального захисту населення Чернівецької обласної державної адміністрації протягом 2016-2019 рр.

Теоретичні та емпіричні положення дисертаційної роботи щодо проблем підвищення професійної самоєфективності серед фахівців з соціальної роботи, зокрема психологічні механізми самоєфективності особистості фахівця у гностично-афективній сфері, поведінковій та ціннісно-мотиваційній, формування мотиваційних чинників професійної самоєфективності особистості, формування адекватних професійних намірів і планів соціальної та професійної самоєфективності задля успішного становлення у професійній сфері, впроваджувалися у вигляді інтерактивних лекцій, тренінгу та ін.

Розроблена проблематика має суттєве значення для розвитку повноцінного та відповідального творення власного професійного шляху фахівцями соціальних служб як суб'єктами реалізації соціальної політики. Актуальність зазначених питань, важливість бути професійно компетентним фахівцем, здатним забезпечити досягнення взаємоузгоджених дій в соціумі, організувати й управляти колективною працею людей у сфері соціальної роботи, пошук моделі розвитку самоєфективності фахівця у галузі соціальної роботи, зумовили необхідність включення матеріалу дослідження Н. В. Онопрієнко-Капустіної у практичну діяльність фахівців соціальних служб з метою підвищення їх професійної самоєфективності, попередження кризових станів, професійного вигорання та інших проблем, зумовлених специфікою їх професійної діяльності.

Ефект впровадження основних результатів дисертаційної роботи Н. В. Онопрієнко-Капустіної полягає в сприянні розвитку самоєфективності майбутніх фахівців соціальних служб як чинника успішного становлення фахівців у сфері соціальних служб, їхньому професійному зростанню, вдосконаленню професійних компетенцій та формуванню прагнення до саморозвитку та самовдосконалення фахівців Департаменту соціального захисту населення Чернівецької обласної державної адміністрації.

Заступник директора Департаменту  
соціального захисту населення  
Чернівецької обласної державної адміністрації



Ю. П. Півень

**ПВНЗ «ІНСТИТУТ ЕКОЛОГІЇ ЕКОНОМІКИ І ПРАВА»**

01054, м. Київ, вул. Тургенєвська, 11  
тел./факс +38 044 486 07 63, www.ieep.org.ua

№ 112/1 Б/з 14.05.2019р  
На № \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Онопрієнко-Капустіної Наталії Василівни**  
на тему «**Психологічні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб**»,  
представлену на здобуття наукового  
ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю  
19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Результати дисертаційного дослідження Н. В. Онопрієнко-Капустіної «Психологічні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб» впроваджувалися в освітній процес Інституту екології, економіки і права в 2018-2020 рр.

Підставою для впровадження слугували розроблені дисертанткою модель розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, основні наукові підходи до вивчення проблеми самоефективності особистості, гендерно-вікові та організаційно-професійні особливості розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, що мають прикладне значення і можуть застосовуватись у процесі професійної підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних набути високого рівня самоефективності, впевненості у власних силах, використовуючи конструктивні стратегії у вирішенні складних життєвих ситуацій у професійній діяльності у сфері соціального захисту.

На засіданнях науково-методологічного семінару кафедри психології обговорено актуальність зазначених питань, розвитку самоефективності майбутніх фахівців соціальних служб, що зумовлена як специфічними особливостями професійної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота», так і специфікою майбутньої практичної діяльності фахівця у сфері соціальних служб на засадах соціальної справедливості, дотримання прав людини, колективної відповідальності і поваги до різноманітності з метою професійного зростання, самоздійснення у професійній діяльності.

Ректор



**О.В. Нікандров**